

# 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<sup>e</sup>

POUR LES CHANGEMENTS D'ADRESSE  
AJOUTER 0,20 F

CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958  
4<sup>e</sup> Législature

PREMIERE SESSION ORDINAIRE DE 1969-1970

COMPTE RENDU INTEGRAL — 41<sup>e</sup> SEANCE

1<sup>re</sup> Séance du Mercredi 12 Novembre 1969.

#### SOMMAIRE

1. — Loi de finances pour 1970 (deuxième partie). — Suite de la discussion d'un projet de loi (p. 3571).

##### Education nationale.

MM. le président, Charbonnel, rapporteur spécial de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan, pour l'éducation nationale; Welnman, rapporteur spécial de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan, pour les constructions scolaires; Capelle, rapporteur pour avis de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales, pour l'éducation nationale.

M. Gulchard, ministre de l'éducation nationale.

MM. Dupuy, Edgar Faure, Bertrand Denis, Gilbert Faure, Chalazon, Ihuel.

Renvol de la suite de la discussion.

2. — Ordre du jour (p. 3589).

#### PRESIDENCE DE M. ACHILLE PERETTI

La séance est ouverte à quinze heures trente.

M. le président. La séance est ouverte.

\* (1 f.)

— 1 —

#### LOI DE FINANCES POUR 1970 (DEUXIEME PARTIE)

Suite de la discussion d'un projet de loi.

M. le président. L'ordre du jour appelle la suite de la discussion de la deuxième partie du projet de loi de finances pour 1970 (n° 822, 835).

##### EDUCATION NATIONALE

M. le président. Nous abordons l'examen des crédits du ministère de l'éducation nationale.

Ce débat a été organisé comme suit :

Gouvernement, trois heures vingt-cinq minutes ;  
Commissions, cinquante-cinq minutes.

Groupes :

Union des démocrates pour la République, quatre heures cinq minutes ;

Républicains indépendants, cinquante minutes ;

Socialiste, une heure vingt minutes ;

Communiste, une heure ;

Progrès et démocratie moderne, cinquante-cinq minutes ;

Isolés, dix minutes.

La parole est à M. Charbonnel, rapporteur spécial de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan, pour l'éducation nationale. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.)

**M. Jean Charbonnel, rapporteur spécial.** Monsieur le président, messieurs les ministres, mesdames, messieurs, le budget de l'éducation nationale pour 1970, sur lequel l'Assemblée nationale va maintenant être appelée à se prononcer, est incontestablement un budget d'expansion et de progrès.

L'immensité des tâches de l'éducation nationale est cependant telle que l'effort considérable proposé, cette année encore, par le Gouvernement au Parlement ne permettra de résoudre qu'une partie des problèmes posés. Le constat des améliorations qui doivent intervenir en 1970 devra donc être accompagné d'un bilan des difficultés qui demeurent. C'est ce que se propose de faire le rapporteur de la commission des finances, dans les limites de sa compétence, c'est-à-dire en ce qui concerne les crédits de fonctionnement du ministère.

Le premier caractère du budget de 1970 est, en effet, de demeurer un budget en expansion. Je rappellerai quelques chiffres significatifs de cette tendance.

Avec un peu plus de 26 milliards de francs, soit 17 p. 100 du montant du budget de la nation, les propositions budgétaires qui nous sont présentées pour 1970 sont supérieures de 12 p. 100 à celles de 1969. Elles progressent ainsi deux fois plus vite que le budget général et presque trois fois plus vite que ne s'accroît le budget des armées en 1970.

Il est vrai que cet accroissement du budget de l'éducation nationale doit demeurer inférieur à ce qu'il avait été en 1969 par rapport à 1968. Il avait atteint alors 20 p. 100. Mais les circonstances de 1969 étaient exceptionnelles et, en définitive, la progression enregistrée cette année doit se situer dans la moyenne des taux d'expansion constatés depuis 1965.

En outre, si l'on se réfère à l'ensemble des dépenses d'enseignement que consent la nation — et qui correspondent à une acceptation un peu plus large que celle des strictes dotations budgétaires — on constate qu'elles représenteront désormais 4,8 p. 100 du produit national brut, ce qui est également considérable.

Devrais-je ajouter, mes chers collègues, pour vous faire mesurer le niveau désormais atteint, que la création de plus de 37.000 postes en 1970, soit les trois quarts de l'ensemble des créations d'emplois qui doivent intervenir cette année dans l'administration française, permettra à l'éducation nationale de compter dorénavant 723.000 agents ?

Devrais-je ajouter, encore, que les effectifs scolarisés dans notre pays dépasseront, pour la première fois, onze millions d'enfants et de jeunes gens à la rentrée de 1970, c'est-à-dire qu'à ce moment plus d'un Français sur cinq dépendra du ministère de l'éducation nationale ?

Devrais-je ajouter, enfin, qu'à la même date 736.000 étudiants, contre 666.000 cette année, seront intéressés par les différents enseignements supérieurs et que 20 p. 100 d'entre eux, contre 16 p. 100 il y a seulement quatre ans, bénéficieront de bourses ?

Mais il ne suffit pas de considérer des chiffres globaux, aussi spectaculaires qu'ils soient. L'effort qui nous est proposé pour 1970 doit permettre de mener dans certains secteurs particuliers des actions largement positives.

Sans doute, le budget de 1970 doit-il être en grande partie, comme d'ailleurs ceux qui l'ont précédé, un budget de reconduction. Le poids énorme des mesures acquises, dû notamment aux charges de personnel, laisse finalement une marge assez faible aux actions nouvelles. Il faut ajouter qu'une partie importante des crédits supplémentaires dont est doté ce budget doit servir à consolider et à régulariser ses avantages acquis en cours d'année par les ministres successifs, puisque ceux-ci sont, en quelque sorte, condamnés à recourir au collectif en raison du décalage existant entre année budgétaire et année scolaire.

Il n'en reste pas moins qu'avec des mesures nouvelles, dont le montant dépasse 850 millions de francs, même si toutes ne méritent pas pleinement ce nom, le budget de 1970 doit disposer d'un instrument propre, non seulement à faire face à l'accroissement quantitatif des effectifs et des besoins, mais encore à accroître la qualité du service éducatif.

Il convient ainsi de noter l'accroissement très particulier des mesures nouvelles destinées aux enseignements scolaires, qui doivent progresser de 252 millions de francs en 1969 à 459 millions en 1970, bien qu'en vertu d'une pratique fâcheuse une importante fraction de ces crédits porte sur la présente année et non sur la prochaine rentrée. Mais, même si l'on n'envisage que la seule rentrée de 1970, on doit constater la création de 12.000 postes d'enseignants dans les différents degrés, de 2.000 emplois et de 20.000 places en faveur de l'enfance inadaptée et, surtout, l'effort réel consenti dans le domaine de la pédagogie.

Je souligne, à ce propos, les moyens prévus pour la formation en trois ans des professeurs d'enseignement général des collèges, la transformation de 3.500 emplois d'instituteurs des classes de fin d'études en instituteurs spécialisés des classes de premier cycle, la création de 450 emplois dans les centres pédagogiques régionaux, liée elle-même à un sensible développement des

moyens de l'Institut pédagogique national, et, surtout, la création de 780 emplois de professeurs agrégés en stage pour permettre de donner, enfin, une formation pédagogique aux nouveaux agrégés.

Un autre effort important concerne les interventions publiques, et notamment le secteur des bourses d'enseignement. C'est assurément celui qui, avec le domaine du personnel, enregistre la progression la plus forte par rapport à 1969 : 300.000 bourses doivent être ainsi créées dans tous les cycles et leur taux moyen sensiblement augmenté. Au total, les crédits en faveur des bourses inscrits dans le budget de 1970 s'éleveront à plus de 1.300 millions de francs.

Une dernière constatation permettra de mieux apprécier l'effort de scolarisation qui doit intervenir en 1970 dans plusieurs ordres d'enseignement. Ainsi, la progression des effectifs, d'une année sur l'autre, doit être de 11,5 p. 100 pour les enfants inadaptés, de 10,5 p. 100 dans l'enseignement supérieur, dont 50 p. 100 dans les instituts universitaires de technologie, de 8,5 p. 100 dans l'enseignement secondaire et de 3 p. 100 dans l'enseignement préscolaire.

Toutes ces dispositions — et bien d'autres encore qu'il n'est pas possible d'évoquer ici en détail — ont paru largement positives à la commission des finances. C'est dire que le freinage dans la progression des crédits, qui doit intervenir en 1970 et dont nous ne contestons pas la réalité, doit être apprécié à sa valeur véritable. Il doit également être exactement interprété, car s'il est sans aucun doute le fruit d'une situation conjoncturelle, il répond aussi à une évolution plus profonde qu'il importe de préciser brièvement.

Il apparaît, en effet, mes chers collègues, que le rythme d'accroissement des crédits de l'éducation nationale enregistré les années précédentes ne devrait pas, normalement, se maintenir au cours des dix années à venir.

Que l'on nous comprenne bien ! Nous ne prétendons pas que l'effort financier que s'impose la nation en faveur de l'éducation nationale devrait désormais plafonner parce qu'une solution satisfaisante et définitive aurait été donnée aux problèmes en suspens. Nous ne demandons pas non plus que la « priorité des priorités » reconnue jusqu'à présent par la V<sup>e</sup> République à l'éducation nationale disparaisse dorénavant. Mais nous devons rappeler que la V<sup>e</sup> République a d'abord dû procéder à un important rattrapage.

En effet, les dépenses d'enseignement ne représentaient en France, en 1958, que 2,8 p. 100 du produit national brut, alors que ce taux était de 3,5 p. 100 en Italie et en Grande-Bretagne et qu'il atteignait 4,5 p. 100 aux Etats-Unis, au Canada, en Union soviétique et au Japon. On conçoit l'effort qui a dû être consenti par notre pays pour parvenir en dix ans au taux de 4,8 p. 100 atteint aujourd'hui. Cet effort a été, bien entendu, essentiellement budgétaire, puisque les dotations consenties à ce titre pendant le même laps de temps ont été multipliées, en francs courants, par le coefficient de 3,7 et, si on les évalue en francs constants pour éliminer les effets de l'érosion monétaire, par celui de 3 qui demeure très élevé.

Or, si l'on veut qu'il reste raisonnable au cours de la prochaine décennie, on peut déterminer notre objectif en fonction d'un pourcentage de 6,5 à 7 p. 100, voisin de celui qu'atteindront les Etats-Unis pendant cette période, alors que le maintien du rythme actuel de notre effort nous conduirait à un chiffre supérieur à 8,5 p. 100.

Il n'est pas nécessaire d'insister sur les tensions économiques et sociales que provoquerait un tel surinvestissement intellectuel. Il est plus réaliste de déduire de ces constatations que la France pourra progressivement réduire ses efforts, sans renoncer, bien entendu, à aucun de ses grands objectifs en ce domaine et sans succomber à aucun malthusianisme.

Ce ralentissement correspondra d'ailleurs à la diminution du taux de progression annuelle des effectifs prévu pour la durée du VI<sup>e</sup> Plan et à la réduction, calculée dans les mêmes conditions, de la progression des coûts unitaires de l'enseignement.

Nous tirerons deux conclusions de cet ensemble de faits dont l'importance ne vous a pas échappé.

C'est d'abord qu'il est assez démagogique de prétendre imposer à la nation des efforts sans cesse accrus en faveur de l'éducation nationale. Entretenir un tel vertige serait d'ailleurs dangereux à la longue pour la thèse que certains prétendraient défendre, car le pays, saisi d'une sorte de complexe des Danaïdes, finirait par renoncer à tout effort, en estimant que les crédits qu'il consent à l'éducation nationale se perdent dans un gouffre sans fond, ce qui serait évidemment très grave. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République.)

Mais une autre conclusion s'impose aussi à nous. C'est que si les responsables de l'éducation nationale doivent renoncer aux facilités que leur procurait un accroissement budgétaire

régulier et constant, ils sont, par là même, condamnés à une gestion plus rigoureuse et à une utilisation plus efficace des crédits qui leur sont confiés. (Applaudissements sur les mêmes bancs.)

C'est pourquoi le devoir du rapporteur de la commission des finances est, devant ce budget qui a un peu le caractère d'un budget de transition, d'en souligner assurément les insuffisances, après en avoir montré les aspects positifs, mais surtout d'examiner comment il est et il sera possible, actuellement et au cours des années à venir, de tirer un meilleur parti des masses considérables de crédits que le Parlement consent et — j'en suis sûr — continuera à consentir au Gouvernement pour assurer le service public de l'éducation nationale.

Le budget de l'éducation nationale pour 1970 est, mes chers collègues, un budget incégal, qui laisse apparaître, dans un tableau généralement favorable, certaines zones d'ombre. Nous évoquerons, si vous le voulez bien, les plus importantes.

La première concerne l'administration générale du ministère où, malgré la création prévue, cette année, de plusieurs milliers d'emplois nouveaux, qui doit porter à près de cent mille le nombre total des agents administratifs de l'éducation nationale, un déficit demeure qu'on peut évaluer à 8 ou 10 p. 100. Il provient à la fois de la progression trop rapide des effectifs scolarisés et de la réforme de l'enseignement elle-même qui a provoqué la création d'unités plus petites et plus dispersées.

Il faut ici insister particulièrement sur la disette grave d'administrateurs dont souffrent les services centraux, car gérer plus de 28 milliards de crédits et administrer un personnel de plus de 700.000 agents avec 3.300 fonctionnaires d'administration centrale, dont 120 administrateurs civils, apparaît comme une assez dangereuse gageure.

Cette année encore, des retards, des doubles emplois, de multiples erreurs apparaissent, évidemment, dans la gestion de ces crédits. Nous devrions surtout nous étonner que, dans de telles conditions, ils ne soient pas plus nombreux.

D'autres carences, également graves, doivent être signalées dans le domaine des enseignements supérieurs, où des mesures nouvelles réduites ne permettent pas de créer tous les emplois réclamés par les universités et les unités d'enseignement et de recherche ni, surtout, de régler des situations irritantes comme celle des assistants. Faute d'un volant suffisant de postes, leurs carrières continueront à être privées des débouchés nécessaires. L'établissement d'une pyramide précise des emplois, prévue dans un délai prochain, devrait au moins leur permettre de connaître les risques qu'ils encourent en choisissant cette voie.

Insuffisances aussi dans l'enseignement technique où coexistent, en raison d'une mauvaise répartition des établissements et par la faute de certains élèves, mais surtout de leurs familles, un déficit global et des places disponibles, par exemple dans la région parisienne.

Insuffisances encore dans plusieurs domaines où la charge financière risquera d'être partiellement transférée aux collectivités locales. C'est le cas, notamment, des transports scolaires où l'effet conjugué de l'augmentation des prix et de l'accroissement des effectifs ne cesse d'accroître les besoins au point que, malgré l'augmentation prévue des crédits d'Etat pour 1970, le taux moyen des subventions devrait baisser, ce qui accroîtra d'autant la participation des autorités locales. Il faut également regretter qu'aucun crédit ne soit prévu cette année pour les nationalisations d'établissements d'enseignement secondaire, ce qui ne manquera pas d'aggraver les difficultés de plus d'un budget communal.

Insuffisances également dans le domaine de la lecture publique et des bibliothèques. Les mesures nouvelles prévues cette année doivent être, en effet, plus de deux fois inférieures à celles du budget précédent, déjà fort réduites. Notre devoir, mes chers collègues, est ici d'alerter l'opinion publique en dénonçant la grande misère des bibliothèques françaises, puisque notre pays ne consacre à la lecture publique que 0,65 franc par habitant et par an, contre 10 francs en Angleterre, 12 francs aux Etats-Unis et 17 francs au Danemark.

Une telle carence est particulièrement grave puisqu'elle constitue, au niveau des enseignements supérieurs, un frein sérieux à la recherche et que, sur un plan plus général, elle est contradictoire avec l'objectif d'éducation permanente que s'est fixé le Gouvernement dans la loi d'orientation universitaire, et avec la nécessité d'une démocratisation toujours accrue de la culture qu'aucun texte n'impose mais qui n'est pas séparable de l'idée que nous nous faisons de la République et de la démocratie. La mise en œuvre du plan de rattrapage et d'expansion de la lecture publique que le Gouvernement avait préparé en 1967 s'impose donc aujourd'hui avec d'autant plus de force et de rapidité.

Insuffisances enfin dans les secteurs de la recherche scientifique dépendant de l'éducation nationale, c'est-à-dire à la fois de la petite et moyenne recherche effectuée dans l'enseignement

supérieur courant et de la recherche fondamentale qui se fait au C. N. R. S.. Là se pose un problème d'ensemble que l'Assemblée nationale a déjà évoqué en fixant, d'après les propositions gouvernementales, l'enveloppe globale de la recherche dans des conditions qui n'ont satisfait aucun d'entre nous. Je n'y reviendrai donc pas, sinon pour rappeler, comme l'an dernier, que la recherche scientifique est et demeure la première de nos épargnes. Le désir d'un accroissement substantiel des crédits dans les années prochaines ne doit d'ailleurs pas exclure la volonté d'améliorer l'instrument de recherche lui-même, dans l'esprit des révisions périodiques qui interviennent déjà.

A toutes ces insuffisances, dont beaucoup sont anciennes et dont certaines doivent diminuer d'ampleur grâce à ce budget, nous vous demandons d'abord, monsieur le ministre de l'éducation nationale, d'apporter une solution aussi rapide et complète que possible.

Mais ce qui nous paraît peut-être plus important encore, c'est que vous vous penchiez, par-delà ces plaies douloureuses certes, mais localisées, sur les affections plus profondes dont nous paraît souffrir votre ministère et que j'évoquerai maintenant sur trois plans : ceux de la sous-administration, de l'instabilité pédagogique et des incertitudes qui demeurent devant certaines options fondamentales.

En premier lieu, l'immensité de votre administration, qui fait sans doute de vous le premier employeur de France, les problèmes sans cesse croissants de commandement, de coordination, de circulation des informations qui se posent dans ce corps gigantesque, semblent exiger qu'elle soit enfin gérée selon des procédés modernes et dans un esprit nouveau d'efficacité et de rendement. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.)

Vous avez créé — et nous vous en félicitons — une division de la programmation et amorcé la mécanisation des tâches. Nous souhaitons que vous poursuiviez et accentuiez cet effort, à la fois en envisageant le regroupement de vos services actuellement dispersés dans tout Paris, en développant encore les moyens de votre administration centrale, en améliorant la carrière des personnels administratifs spécialisés et en revisant la répartition des tâches dans vos services, dont une partie supplémentaire devra encore être déconcentrée.

Sur un plan plus proprement financier, votre commission s'est évidemment préoccupée de la mise en œuvre de la loi d'orientation de l'enseignement supérieur. Elle a insisté sur la nécessité de sortir, dans les meilleurs délais, de la période transitoire et, tout en respectant scrupuleusement les impératifs nouveaux de l'autonomie, de veiller attentivement à l'utilisation correcte des fonds qui seront impartis aux nouvelles unités d'enseignement.

Plusieurs mécanismes apparaissent possibles à cette fin, sur lesquels toutes précisions vous ont été données dans mon rapport écrit. Mais les techniques comptent moins ici que l'esprit dans lequel les crédits devraient être dorénavant réclamés et consommés. Ce devrait être un esprit de responsabilité, en raison de la lourde charge que représente pour le pays l'entretien de l'enseignement supérieur.

Bien entendu, il ne doit pas s'agir de donner aux étudiants un complexe de culpabilité devant la situation privilégiée qui est incontestablement la leur, mais de leur rappeler, là encore, les limites que ne pourra dépasser l'effort de la nation et que le recours systématique à la violence, à l'anarchie ou à la paresse risquerait de rétrécir dangereusement dans les années à venir.

Aussi nous paraîtrait-il souhaitable que le Parlement, qui a voté à l'unanimité la loi d'orientation, soit informé, avec une périodicité régulière, de l'état de l'université française.

**M. Robert Wagner.** Très bien !

**M. Jean Charbonnel, rapporteur spécial.** Un autre mal, qui a longtemps rongé l'administration de l'éducation nationale, est ce que l'on pourrait appeler l'instabilité pédagogique. Les conséquences en ont été également fâcheuses sur les plans humain, technique et financier.

Que dire, en particulier, des atteintes ainsi portées à la crédibilité d'une administration dont on avait l'impression que les cellules réformatrices y travaillaient sans aucun contact avec celles qui auraient dû leur fournir les moyens nécessaires ? On parvenait ainsi à une situation anarchique où se développaient sur le papier des réformes qu'aucun commencement réel d'exécution ne venait concrétiser.

Je sais bien, monsieur le ministre, que l'institution du tiers temps ne doit pas ici être mise en cause, à la fois parce qu'il ne doit pas provoquer d'investissements considérables, sinon peut-être sur le plan de certains équipements sportifs, et parce que vous vous êtes fort justement préoccupé, cette année, de former

les formateurs. Je sais aussi que vous avez très opportunément prévu de maintenir une année franche entre la décision d'effectuer une réforme et celle de l'appliquer. Il n'en reste pas moins qu'un très sérieux redressement et, surtout, un effort constant de vigilance s'imposent à vous en ce domaine.

J'évoquerai enfin les problèmes les plus importants et les plus graves qui se posent à moyen et à long terme à l'administration de l'éducation nationale : ceux qui se lient aux finalités fondamentales de l'enseignement.

La crise que connaissent actuellement notre société et notre culture les remet en effet profondément en question. Une nouvelle pédagogie, au sens le plus large du terme, devra se dégager de ces incertitudes et de ces contestations, comme elle le fit jadis à l'époque de la Renaissance et à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle. En effet, les problèmes sur lesquels doivent ou devront travailler les Rabelais, les Montaigne et les Rousseau d'aujourd'hui ou de demain sont aussi divers que ceux que posent, pour les enseignements scolaires, la nature et le contenu des programmes, la qualification et le recrutement des maîtres et, pour les enseignements supérieurs, la conciliation de leurs vocations complémentaires et rivales d'enseignement et de recherche, le maintien de la qualité des études dont la crise actuelle accuse les difficultés pour l'enseignement médical, la nécessaire et délicate orientation des étudiants, l'examen de leurs conditions de vie, la possibilité d'une allocation d'études.

Monsieur le ministre de l'éducation nationale, nous savons que le budget de 1970 ne pouvait vous permettre, nous ne dirons pas de régler, mais d'amorcer la solution de ces questions essentielles. Vous comprendrez, néanmoins, que l'Assemblée nationale souhaite connaître, le plus rapidement possible, les directions que vous comptez prendre pour en aborder l'étude et en entreprendre le règlement.

A vrai dire, nous nous trouvons aujourd'hui, les uns et les autres, à la croisée des chemins. Nous devons faire face à plusieurs tentations : celle du découragement, et parfois du désespoir, devant l'immensité des tâches qui restent à accomplir et la résistance que manifestent encore certaines structures anciennes ; celle du malthusianisme aussi et celle de la violence qui ne sont pas d'ailleurs sans liens, puisque ces deux attitudes sont finalement des moyens commodes de fuir le problème en niant son existence.

Nous croyons, au contraire, que notre devoir est de regarder en face les difficultés, sans nostalgie conservatrice ni prurit révolutionnaire. C'est parce que nous savons que vous en aborderez la solution sans tomber dans aucun de ces périls, mais en développant une volonté réformatrice constante et en pratiquant une politique rigoureuse de choix, que nous vous accorderons une très large confiance.

C'est parce que les propositions budgétaires que vous nous présentez cette année sont essentiellement positives, malgré les carences et les incertitudes qui peuvent les entacher que, sous réserve des observations présentées, la commission des finances en recommande l'adoption sans modification. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

**M. le président.** Mes chers collègues, outre les différents rapporteurs et le Gouvernement, soixante et un orateurs sont inscrits dans le débat.

Je vous demande donc de faire en sorte que chacun puisse s'exprimer à la tribune dans le temps de parole qui lui est imparti.

La parole est à M. Weinman, rapporteur spécial de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan, pour les constructions scolaires.

**M. Jacques Weinman, rapporteur spécial.** Messieurs les ministres, mesdames, messieurs, la conjoncture économique des derniers mois avait amené le Gouvernement à modérer certaines dépenses d'investissement. Il était à craindre que le budget d'équipement du ministère de l'éducation nationale, étant donné son importance, fût, lui aussi, profondément affecté par les décisions prises.

Heureusement, il a été tenu compte, dans une large mesure, de la priorité reconnue depuis ces dix dernières années aux dépenses d'enseignement et de la nature particulière de l'investissement qu'elles constituent.

Grâce à la ténacité de votre action, monsieur le ministre, la politique du Gouvernement en matière d'investissements scolaires ne paraît pas fondamentalement différente de celle des dernières années, ce dont nous nous réjouissons.

Les dépenses d'équipement s'élèvent donc, pour l'exercice à venir, à 3.481.300.000 francs pour les autorisations de programme et à 3.625 millions pour les crédits de paiement. Comme le souligne le rapport économique et financier, la comparaison entre les dotations de 1969 et celles de 1970 doit être faite

avec prudence, étant donné le fait nouveau que constitue la création du Fonds d'action conjoncturelle. Au montant brut des autorisations de programme, il faut en effet ajouter 362.800.000 francs au titre de la tranche optionnelle inscrite à ce fonds. Le total ainsi obtenu — 3.844.100.000 — est à peine inférieur à la dotation de l'année précédente : 3.881 millions.

Si l'on compare cette stagnation au taux de progression de l'ensemble des autorisations de programme ouvertes au budget général — 3,8 p. 100 — la situation faite aux constructions scolaires et universitaires peut sembler relativement sévère, mais il faut se rappeler que les autorisations de programme ont quasiment doublé au cours des dix dernières années.

Par ailleurs, compte tenu de l'effort de rattrapage réalisé et de l'approche de l'année 1972 estimée comme devant être celle où sera atteint le régime de croisière, il n'est pas anormal d'observer un léger fléchissement des dépenses d'investissement.

Les crédits de paiement, d'un montant de 3.625 millions, diminuent de 530.500.000 francs et tombent à un niveau inférieur à ceux des budgets de 1968 et 1969. Cette évolution n'est pas propre au budget de l'éducation nationale puisqu'elle affecte l'ensemble des crédits de paiement du budget général.

Dans le cadre de ce rapport oral, il ne m'est pas possible de résumer le fonctionnement du Fonds d'action conjoncturelle minutieusement décrit dans le rapport écrit qui vous a été distribué. Il faut noter qu'il suffira si les circonstances le permettent, que la moitié seulement de la dotation du ministère de l'éducation nationale au Fonds d'action conjoncturelle soit utilisée pour que les moyens mis à la disposition du ministère soient supérieurs en 1970 à ce qu'ils étaient en 1969.

Le fascicule budgétaire de 1970 a introduit en outre une réforme de la nomenclature budgétaire. Ainsi que nous venons de le voir, les dotations en capital sont de l'ordre de quatre milliards de francs. Elles étaient ventilées jusqu'à présent en onze chapitres. Ce nombre, qui n'avait rien d'excessif, a pourtant été ramené à huit. Une telle réforme ne règle pas les difficultés rencontrées. Traditionnellement, la quasi-totalité des dotations était consacrée à l'intérieur de chacun des chapitres sans qu'il soit besoin d'opérer aucun virement.

Le contrôle parlementaire, qui n'était déjà pas aisé, sera encore moins facile.

Dans la mesure où les autorisations de programme enregistrent d'une année à l'autre une diminution — sous les réserves déjà indiquées — de 11 p. 100 environ, la totalité des dotations concernant les différents ordres d'enseignement accuse une régression par rapport à l'an passé.

Seuls constituent quasiment une exception les enseignements du second degré, dont la dotation pour 1970 est identique à ce qu'elle était pour 1969 : 1.908 millions, contre 1.925 millions de francs.

Ce poste, qui correspond aux lycées, aux collèges d'enseignement secondaire et aux collèges d'enseignement technique, reste la plus forte partie prenante, puisque le montant des crédits qui y sont affectés est supérieur à la moitié de l'ensemble des dotations pour 1970.

En seconde position, viennent les enseignements supérieurs, avec 907.200.000 francs, contre 1.235 millions de francs pour 1969. Les dotations de la recherche s'élèvent à 216.100.000 francs, contre 263 millions pour 1969, celle de l'enseignement supérieur — l'un des rares postes en augmentation — passant de 69 à 72 millions de francs.

Les crédits permettront donc de créer, notamment pour les enseignements scolaires, 4.100 classes du premier degré, 160.000 places dans les C. E. S. et C. E. G., 15.760 places dans les C. E. T., 7.580 places dans les lycées classiques, modernes et techniques.

Il est bon de rappeler qu'à l'ensemble de ces crédits pourront s'ajouter, en cours d'année, au titre des autorisations de programme, plus d'un milliard de francs qui sont actuellement bloqués au fonds d'action conjoncturelle.

En 1970, le V<sup>e</sup> Plan arrivera à son terme. Ses objectifs sont dépassés dans deux secteurs : le premier cycle long du second degré, où le taux de réalisation est de 154,66 p. 100, et le second cycle court — c'est-à-dire essentiellement les C. E. T. — où ce taux est de 142,73 p. 100.

Les objectifs sont atteints, pour l'enfance inadaptée, à 99,67 p. 100 ; pour les enseignements supérieurs, à 91,44 p. 100, et pour les constructions dans les territoires et départements d'outre-mer, à 90,84 p. 100.

En revanche, on observe des retards dans trois domaines, et d'abord dans le premier cycle du second degré, où le taux de réalisation n'est que de 87,42 p. 100.

Etant donné que les collèges d'enseignement technique recrutent encore leurs élèves, pour partie, parmi les enfants qui ont achevé leurs études en classe de cinquième, le dépassement des objectifs, au niveau des C. E. T., contribue à la scolarisation

d'élèves du premier cycle et compense dans une large mesure le retard accumulé.

Les enseignements préscolaire et élémentaire accusent également un retard non négligeable. Le taux de réalisation dans ce secteur étant de 75,46 p. 100.

C'est surtout dans le domaine des œuvres universitaires et dans celui des internats que le taux de réalisation n'atteint que 45 p. 100 environ des objectifs du Plan.

Certes, ces pourcentages de réalisation sont exprimés en francs courants et l'on peut leur reprocher de ne pas correspondre à la réalité. Mais une étude en francs constants serait également trompeuse, car le taux global de dépréciation monétaire ne correspond nullement à l'évolution des prix observée dans ce secteur particulier qu'est l'équipement scolaire, où des coûts ont été abaissés grâce à l'extension des constructions industrialisées. Ces baisses pourraient d'ailleurs être encore plus importantes si l'on supprimait la pratique de la sous-traitance.

De même, une comparaison des objectifs et des réalisations matérielles ne donnerait qu'une idée partielle de la vérité, car les qualités ont été améliorées et les normes de construction souvent modifiées au cours des années passées.

Dans l'ensemble, cependant, compte tenu des mesures d'austérité, il n'y a pas lieu de se déclarer insatisfait du taux de réalisation du V<sup>e</sup> Plan, que beaucoup n'avaient pas voulu admettre.

Depuis l'examen du projet de budget pour 1969, plusieurs textes ont amélioré les modalités de financement des équipements scolaires.

Le premier concerne la réduction de la dépense théorique pour le calcul de la participation communale en matière de constructions industrialisées du second degré. Cette réduction a été portée à 16 p. 100 pour 1969, au lieu de 15 p. 100 en 1968.

Un deuxième texte important est la circulaire du 19 juin 1969, qui autorise l'implantation des écoles maternelles dans les immeubles d'habitation, au rez-de-chaussée ou en terrasse. Ainsi se trouve simplifié le problème de l'implantation de ces écoles, qui était toujours particulièrement difficile.

Par une autre circulaire du 6 février, ont été prises plusieurs mesures importantes de déconcentration en matière de constructions scolaires du second degré. Ces mesures devraient permettre de régler un plus grand nombre de dossiers à l'échelon régional.

Bien que ne faisant l'objet d'aucun texte officiel, une initiative intéressante a été prise par M. le ministre de l'éducation nationale. Elle a trait au financement des constructions du premier degré.

Les subventions de l'Etat pour ce type de constructions sont forfaitaires et n'ont pas été réévaluées depuis 1963. Les prix s'étant élevés depuis lors, la charge des collectivités locales n'a cessé de croître en valeur absolue et en valeur relative. Des dispositions viennent donc d'être prises afin de faire bénéficier ce type de constructions des baisses de coût que permet d'obtenir l'industrialisation. Désormais, les maires pourront utiliser ce procédé au lieu de recourir à la construction traditionnelle. Des instructions sont envoyées aux préfets pour porter à la connaissance des responsables communaux cette nouvelle possibilité qui leur est offerte.

En outre, dès 1970, les programmes de C. E. G. et de C. E. S. comporteront des foyers d'externat.

De même, les C. E. S. disposeront d'installations permettant d'utiliser les réfectoires comme salles de projection et de représentation.

Je ne puis que féliciter M. le ministre de l'éducation nationale et ses services de ces heureuses initiatives qui démontrent que l'action doit permettre de régler nombre de problèmes.

Mais il reste celui des installations sportives, et c'est un point sur lequel je me permets d'appeler particulièrement votre attention, monsieur le ministre, à la demande, d'ailleurs, de la commission des finances.

Il paraît en effet inadmissible de construire en milieu urbain des C. E. S. ou des C. E. G. sans prévoir au moins l'implantation des futures installations sportives.

Il est certain que les crédits affectés à ces installations ne sont pas inscrits au budget de votre ministère et que l'un de vos collègues en est le maître absolu. Mais, à l'avenir, il serait nécessaire de prévoir de telles installations pour chaque établissement scolaire d'une certaine importance. Pour des personnes étrangères à l'établissement, qui peuvent dans certains cas profiter des installations sportives, il est plus facile de se déplacer que pour l'ensemble des élèves qui disposent de très peu de temps.

Compte tenu des risques et du coût du transport, et aussi des horaires chargés des élèves, il est indispensable de construire des installations sportives à proximité immédiate des établissements scolaires.

Les membres de la commission des finances ont été unanimes pour me demander d'insister particulièrement sur ce point.

Monsieur le ministre, j'espère que, d'ici à l'année prochaine, vous pourrez satisfaire cette demande qui est tout à fait normale et qu'inspire le souci du bon fonctionnement des établissements scolaires.

Il faut reconnaître aussi que, si de très nombreux établissements ont été construits, le manque de certains locaux entraîne souvent un mauvais fonctionnement des C. E. S. en particulier. Vous y avez remédié en partie, mais il est tout de même nécessaire de prévoir la construction, dans l'ensemble de ces établissements, de locaux communs qui permettraient de mieux accueillir les élèves.

Je me permets d'insister sur ce point, monsieur le ministre.

Sous le bénéfice de ces observations, et compte tenu des résultats qui ont déjà été obtenus, la commission des finances recommande à l'Assemblée d'adopter le projet de budget de l'éducation nationale pour 1970. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et sur divers bancs.)

**M. le président.** La parole est à M. Capelle, rapporteur pour avis de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales, pour l'éducation nationale. (Applaudissements.)

**M. Jean Capelle, rapporteur pour avis.** Monsieur le ministre, monsieur le secrétaire d'Etat, mesdames, messieurs, le budget de l'éducation nationale pour 1970 est évalué à 26 milliards de francs, contre 23 milliards pour 1969, soit une augmentation de 12 p. 100.

Cette progression est double, par rapport à celle du budget de l'Etat, mais il est évident — l'arithmétique le démontre — que nous ne pouvons pas espérer qu'à l'avenir le taux d'augmentation sera, de façon permanente, d'une telle importance. Il faut donc essayer d'« optimiser » les ressources disponibles.

C'est sous cet angle que je vais évoquer certains points que suggère l'examen du projet de budget.

L'an dernier, la commission avait signalé douze points particuliers à l'attention du gouvernement; certains d'entre eux ont fait l'objet d'améliorations, d'autres subsistent intégralement comme problèmes à résoudre.

En dépit de son augmentation importante, le budget pour 1970 a plus de mal que le précédent à cerner les besoins, notamment pour ce qui est des investissements. On en a parlé tout à l'heure et je n'y insisterai pas.

A propos des personnels, certaines situations signalées l'an dernier ont pu être résolues de façon satisfaisante; d'autres sont en souffrance ou dans l'attente d'une amélioration. C'est le cas notamment des adjoints d'éducation qui ont été recrutés en 1963, c'est-à-dire à une époque de disette particulière, et dont il conviendrait de stabiliser dans un statut la situation qui n'est jusqu'à présent que contractuelle, d'autant qu'il s'agit là d'un corps en voie d'extinction.

Un autre problème est posé, et je sais que vos services l'étudient: c'est celui des surveillants généraux, notamment des surveillants généraux de collèges d'enseignement technique.

La fonction de surveillant général relève d'une conception archaïque. De caractère un peu négatif, elle est suggérée par l'appellation de « surveillant », et nous voudrions qu'une fonction beaucoup plus dynamique et beaucoup plus positive y fût substituée: celle de conseiller d'éducation.

Cela dit, la commission des affaires culturelles a choisi huit points qu'elle soumet, monsieur le ministre, à votre bienveillante attention.

Le premier est relatif à l'achèvement de l'ensemble des collèges, C. E. G. et C. E. S., liés à la carte scolaire.

L'échéance de 1972 résulte déjà d'un surcis, et pourtant elle ne verra pas cet achèvement. C'est dire que le bénéfice de la scolarité jusqu'à l'âge de seize ans, voulu par l'ordonnance de 1959, ne sera pas encore accordé à toute la jeunesse de ce pays. Il y a là un retard sensible sur les prévisions du V<sup>e</sup> Plan.

Le deuxième point, qui est en relation avec le précédent, concerne l'organisation de chaque secteur scolaire.

A l'époque de Jules Ferry, l'école publique avait, à l'intérieur de la commune, la mission et la possibilité de satisfaire à toutes les exigences de l'enseignement obligatoire. Aujourd'hui, les activités de cette cellule de base de l'éducation qu'est le secteur scolaire sont au nombre de quatre: l'éducation préscolaire, qui doit être rapidement généralisée grâce aux maternelles; l'éducation élémentaire, l'enseignement du cycle moyen, celui qui est donné par les collèges, C. E. G. ou C. E. S., et enfin, une éducation post-scolaire adaptée aux besoins d'un grand nombre d'adultes qui résident à l'intérieur du secteur scolaire et auxquels les maîtres en service dans le secteur scolaire ont encore un message à transmettre. Ce système fait partie de l'éducation permanente.

Ces quatre activités requièrent un certain nombre de plans d'implantation et un certain programme pédagogique.

Du point de vue de l'implantation, il s'agit de définir, à l'intérieur de chaque circonscription de base — je pense en particulier aux secteurs scolaires ruraux — les lieux d'implantation des écoles maternelles et aussi des écoles élémentaires disposées en satellites autour du collège dont elles assurent la desserte. Ces écoles élémentaires, il ne faut pas les laisser disparaître une à une en milieu rural, dans la passivité, ni se résigner à la formule de l'école à maître unique et à classe unique, qui ne peut correspondre aux besoins pédagogiques du monde rural moderne.

Il faudrait établir un plan d'organisation d'écoles à trois classes et quatre maîtres, car les problèmes pédagogiques à résoudre sont plus complexes qu'autrefois.

L'école élémentaire doit être allégée de certains enseignements qui seront donnés ultérieurement puisque la prolongation de la scolarité a été décidée au bénéfice de tous. Mais, en contrepartie, elle doit modifier complètement sa pédagogie, notamment du point de vue de l'attitude à avoir à l'égard de la connaissance.

Nous savons, par exemple, grâce à une enquête réalisée en Belgique, que les enfants reçoivent aujourd'hui 80 p. 100 de leur information à l'extérieur du milieu scolaire.

Le rôle fondamental de l'école est donc moins de leur livrer des informations en tant que telles que de les rendre capables de réagir avec intelligence, face aux sollicitations et aux possibilités de l'information.

L'enseignement artistique doit prendre dans l'enseignement une place plus grande qu'autrefois, car il développe la sensibilité et contribue à enrichir la personnalité de l'élève.

De plus, l'éducation sportive doit avoir une place effective à l'école élémentaire, car elle contribue à l'équilibre physique et moral de l'élève.

L'introduction du tiers temps pédagogique apporte une modification très heureuse, dont de nombreuses expériences ont déjà révélé la valeur. Mais cette transformation exige des moyens importants qu'il faudra trouver !

Quant au cycle moyen, celui des collèges, il pose à lui seul bien des problèmes. Mais je note avec satisfaction que vous avez bien voulu accepter que s'ouvre, au sein de notre Assemblée, un débat sur les enseignements de niveau secondaire. Cela permettra de les approfondir.

Je ne retiendrai donc, aujourd'hui, que deux aspects. C'est tout d'abord le cas particulier de l'enseignement du latin, dont le début a été repoussé à la classe de quatrième, d'une manière un peu brusque et sans véritable consultation. Or l'apprentissage des langues doit être précoce.

Les ministres européens de l'éducation, réunis l'an dernier sous la présidence de M. Edgar Faure, ont émis le vœu qu'en Europe les langues commencent à être enseignées en huitième. Il s'agissait non pas du latin, naturellement, mais de langues de « grande consommation » européenne. Mais la valeur de ce vœu est liée à l'efficacité d'un enseignement précoce des langues, et cette efficacité peut s'appliquer au latin.

Le fait que la pédagogie des langues bénéficie d'un abord précoce est démontré actuellement par l'expérience des écoles maternelles de Bordeaux, où l'enseignement de l'allemand est donné avec un grand succès.

A ceux d'entre nous qui ont été élevés dans l'ambiance de la langue d'oc, le latin apporte un enrichissement en quelque sorte naturel. Outre cet élément sentimental, nous ne devons pas oublier que le latin est le ciment d'un ensemble de pays de la latinité et que ce trait d'union mérite, pour de nombreuses raisons, d'être honoré avec le plus grand soin.

Vous avez accepté, monsieur le ministre, qu'il y ait une initiation au latin en classe de cinquième. Nous espérons que les conditions de cette initiation seront laissées assez librement à l'interprétation des maîtres, compte tenu des possibilités locales, sans esprit de centralisation, et encore moins d'intolérance, grâce à un assouplissement de certaines instructions récentes.

Un second point concerne les classes pratiques de troisième et de quatrième.

Ces classes sont difficiles à définir du point de vue pédagogique : elles ne sont pas des garderies ; on ne doit pas y faire du « bricolage » ; il ne s'agit pas d'y pratiquer le mimétisme de l'artisan de village ; il s'agit d'en faire des centres de formation préprofessionnelle. Chaque collège a besoin, pour cela, de maîtres ayant reçu une formation technique solide.

Je verrais assez bien des techniciens supérieurs engagés pour dispenser cet enseignement et recevant une formation pédagogique appropriée. Les stages suivis par des maîtres volontaires ne suffisent pas, sauf exception, à donner la compétence technique nécessaire.

Le troisième point a trait à l'enfance inadaptée. Dans ce domaine, nous sommes loin des prévisions du V<sup>e</sup> Plan en ce qui concerne les maîtres et la construction d'écoles de perfectionnement. Songez, mes chers collègues, que notre pays compte environ un million d'enfants appelés, à des titres divers, à recevoir les soins pédagogiques qu'exige l'enfance inadaptée et

que, sur ce total, un peu plus de 200.000 seulement sont effectivement pris en charge par nos écoles.

Le quatrième point concerne l'enseignement technique dans son ensemble. Sauf au niveau des grandes écoles, cet enseignement semble se comporter comme s'il avait un peu honte de lui-même et comme s'il était en quelque sorte obnubilé par la priorité des valeurs scolaires, en polarisant son attention sur une notion de niveau plutôt que sur un concept d'efficacité professionnelle. D'où maintes conséquences. Je me contenterai d'en citer quatre.

La première conséquence est une tendance à envoyer prématurément les enfants dits « peu doués » en spécialisation professionnelle. Cela est en contradiction avec une décision prise par le général de Gaulle le 4 avril 1963, décision qui m'était apparue comme très importante et qui avait pour objet de transformer la conception insuffisante de cycle d'orientation, telle qu'elle avait été prévue en 1959, en une conception d'école moyenne beaucoup plus proche de celle du plan Langevin.

Permettez-moi de donner lecture des trois directives qui avaient été alors données par le Chef de l'Etat lui-même :

« Premièrement, intégrer au premier cycle du second degré l'enseignement de transition et l'enseignement terminal ;

« Deuxièmement, étendre l'observation et l'orientation à toutes les classes du premier cycle du second degré ;

« Troisièmement, reporter au second cycle l'enseignement technique des collèges et des lycées et modifier, en conséquence, la durée de cet enseignement. »

Pour moi, ces trois directives constituent la charte de l'école moyenne avec toute la signification de promotion sociale que l'on attendait de la réforme Langevin. Je regrette que l'on s'écarte, en ce moment, de cette charte. Si c'est pour des raisons de caractère provisoire, soit, mais il ne faudrait pas que le provisoire dure trop longtemps.

La deuxième conséquence intéresse la mission des collèges d'enseignement technique. Ces collèges s'appelaient autrefois centres d'apprentissage. On a voulu les ennoblir, en 1959, en leur donnant cette nouvelle appellation. C'est toujours la prééminence du point de vue scolaire.

Ils devraient recruter — je viens de le dire — après la classe de troisième, des élèves sortant, non seulement des classes de troisième théorique, mais aussi de troisième pratique ou terminale ; car ce qui compte pour la préparation au C. A. P. c'est de s'adresser à des élèves motivés et donc de se référer à des exigences de caractère professionnel plutôt qu'à un certain niveau scolaire. La mission des collèges d'enseignement technique ainsi définie devrait être, après le cycle moyen, de préparer au C. A. P. qui est le titre reconnu par les conventions collectives, soit à temps plein, soit à temps partiel, pour des élèves engagés dans la profession et dont la formation pourrait s'apparenter à celle des Berufsschulen en Allemagne.

La troisième conséquence de la prééminence de la notion de niveau scolaire est une sorte de dépréciation des diplômes techniques. C'est là le résultat, un peu paradoxal, d'une politique qui a tendu à réévaluer l'enseignement technique. Je m'explique.

A chaque étape de la qualification professionnelle on trouve, concurrentement un diplôme strictement professionnel et un diplôme que j'appellerai scolaire considéré comme plus noble.

Ainsi, au niveau du C. A. P., se situe — création récente — le B. E. P. — brevet d'enseignement professionnel — qui n'ouvre pas les mêmes droits aux conventions collectives mais qui est plus scolaire, plus théorique et par là même tenu pour supérieur. Au niveau du brevet de technicien on trouve le baccalauréat de technicien dont l'existence ne peut éviter de faire déprécier le brevet de technicien. Au niveau supérieur, en face du brevet de technicien supérieur dont la qualité est reconnue par tous les employeurs, mais dont les titulaires sont en nombre beaucoup trop réduit, se place le diplôme des I. U. T. qui tend à déprécier le premier parce qu'il est plus théorique. Et il y a là un danger.

Quatrième conséquence : la déformation de la notion de passerelle entre l'enseignement technique et l'enseignement général. Ces passerelles existent, mais elles ne sont pas horizontales. Je veux dire par là que, passer de l'enseignement technique à l'enseignement général en gravissant une de ces passerelles, c'est une promotion, mais passer de l'enseignement général à l'enseignement technique en descendant une de ces passerelles, c'est presque une humiliation. Alors, que faire ?

Il conviendrait de développer l'éducation post-scolaire pour que les possibilités de promotion par la voie professionnelle soient bien plus larges qu'elles le sont en ce moment, autrement dit de prévoir un plan d'éducation permanente. Il faudrait aussi informer les familles et les jeunes de l'avenir que peut offrir l'enseignement technique. N'est-il pas anormal, comme on l'a constaté ces jours-ci, de ne trouver en France aucun candidat pour un poste de chef de bureau d'étude, poste de technicien confirmé, au salaire de 6.000 francs par mois, et d'être obligé de le chercher en Suisse, alors que des diplômés de l'Université

vont, en nombre croissant, postuler, à raison de dix candidats pour un poste, des emplois dont la rémunération est de 1.000 francs par mois, ou guère plus ?

Enfin, il est nécessaire de voir couronner l'enseignement technique par de véritables universités techniques. Vous avez ouvert la voie, monsieur le ministre, par les décisions que vous avez prises concernant les groupes de Nancy, Grenoble et Toulouse. Il faut progresser dans cette voie pour que nous ayons en France l'équivalent du « Polytechnicum » de Zurich, du Mit, ou du Caltec aux Etats-Unis, ou d'autres établissements similaires où la formation des cadres supérieurs et la recherche technologique sont de réputation mondiale.

Que dire de l'efficacité des universités après la loi d'orientation, entre autres problèmes encore que nous pourrions évoquer ? Nous vous faisons confiance, monsieur le ministre, comme le précédent rapporteur l'a demandé, pour mettre l'Assemblée au courant de l'état de mise en application de la loi d'orientation.

Je me bornerai donc à quelques points qui intéressent d'abord les structures.

La mise en route du système prévu par la loi d'orientation s'accomplit, dans certains cas, avec difficultés, car la constitution des universités ou des unités de recherche se heurte à des écueils. J'en donnerai deux exemples :

Un écueil consisterait pour les facultés à conserver leur splendide isolement en se parant du nom d'université. Un autre serait, pour les unités d'enseignement et de recherche, de devenir des cellules fermées.

Dans les deux cas la notion de pluridisciplinarité, voulue par la loi, serait trahie.

Il faut hâter l'application de la loi par la mise en œuvre des organes de participation.

A cet égard, il importe de mettre fin aussi rapidement que possible à l'existence de ces comités provisoires dont certains sont extravagants ou intolérants et que le public confond avec les organismes définis par la loi d'orientation, ce qui porte tort à celle-ci dans l'esprit d'une partie de l'opinion.

Mais c'est aussi aux problèmes humains qui se posent à l'Université qu'il convient d'apporter une solution. Il faut développer l'information pour obtenir une régulation des flux d'inscriptions. Il faut éviter aussi la politique de la douche écossaise qui consisterait, d'une part, à affirmer que l'accès à l'Université est chose facile, ce qui laisse conclure à l'assurance des débouchés, et, d'autre part, à rappeler de temps à autre, par des opérations qui risquent d'être brutales, qu'il ne peut pas y avoir place pour tout le monde en toutes circonstances.

Il est bien certain qu'en appelant à Vincennes l'année dernière 1.500 « recalés » du baccalauréat de l'abondante promotion de 1968, on a contribué à donner une impression de facilité génératrice de déceptions.

Mais cette impression est ambiguë.

Il ne faut pas confondre le droit à la culture, que nous ne contestons à personne, et le droit à un emploi supérieur.

Quand on préconise le libre accès à l'Université pour tous, au nom du droit à la culture, on est écouté par la jeunesse, qui songe au débouché, ce qui est tout à fait normal, comme si l'on affirmait le droit à un emploi supérieur.

Mais, à l'heure actuelle, il n'existe aucune garantie pour les jeunes d'occuper plus tard un emploi supérieur du seul fait qu'ils ont séjourné, même avec succès, à l'Université. En 1972, dans nos universités, il y aura trois fois plus d'étudiants qu'en Angleterre avec, cependant, quelque 30 p. 100 d'emplois supérieurs en moins.

Un problème se posera donc assurément pour que chacun trouve une issue satisfaisante. Pour pallier ces difficultés, il faut informer le plus possible les jeunes de façon à éviter les à-coups dans l'évolution des conditions de l'admission dans les diverses universités et dans les exigences des examens. (Applaudissements sur de nombreux bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.)

Comme la question des examens, trop sérieuse pour être passée sous silence, serait néanmoins trop longue à traiter dans son ensemble, je me bornerai à quelques remarques.

La récente circulaire que vous avez envoyée, monsieur le ministre, au corps enseignant au mois de septembre est révélatrice des abus qui ont pu se produire.

Cette circulaire aurait été inconcevable il y a seulement dix-huit mois. Les jeunes ne savent pas assez qu'ils ont tout à perdre d'une évolution des examens qui conduirait les diplômés universitaires à devenir ce que le doyen Vedel appelait des assignats.

Vous avez rappelé que les étudiants ne doivent pas faire partie des jurys. Pourtant, des étudiants figurent encore dans les jurys. Mon rôle ne consiste pas ici à faire une investigation — mes informations sont certainement moins complètes que les vôtres — mais il serait intéressant d'examiner la part que les étudiants des I. P. E. S. littéraires ont pu prendre dans les décisions des jurys de certains centres universitaires de province.

D'autre part, il y a des cas où les pourcentages de succès sont, en effet, mirobolants.

J'ai cité l'université de Vincennes, où des jeunes gens qui avaient échoué au baccalauréat ont pu, au cours de l'année suivante, obtenir presque la licence par la vertu des unités de valeur.

On a même pu citer le cas d'un élève renvoyé en fin de seconde d'un établissement privé de Paris qui, entré à l'université de Vincennes, avait obtenu quelques mois après un nombre confortable d'unités de valeur pour la licence. (Rires sur divers bancs.)

**M. Michel Boscher.** C'est à peine croyable !

**M. Fernand Dupuy.** Pourquoi exagérez-vous ainsi ?

**M. Jean Capelle, rapporteur pour avis.** Il est essentiel, quelles que soient les opinions des uns et des autres — les étudiants sont les premiers intéressés — que les diplômes universitaires conservent leur valeur et leur prestige. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

Les cas extrêmes auxquels je viens de faire allusion sont heureusement rares mais leur effet peut être très grave. Pour éviter ces abus il faudrait s'approcher de la notion de concurrence qui avait été souhaitée au colloque de Caen : si le diplôme délivré par un centre, quel qu'il soit, porte l'indication d'origine cela produira un effet de concurrence, ce qui est un facteur de régulation. L'un des défauts de nos diplômes d'Etat c'est qu'ils sont, par définition, équivalents sans mention d'origine. (Applaudissements sur les mêmes bancs.)

**M. Michel Boscher.** Très bien !

**M. Jean Capelle, rapporteur pour avis.** J'aborde maintenant la quatrième et dernière partie de mon exposé, qui concerne l'Université et la notion de protection des conditions de travail. Ce point est délicat ; je veux néanmoins l'évoquer avec franchise.

Il n'est pas douteux qu'un climat d'intolérance et d'intimidation a existé et risque de se manifester encore en certains points. Des doyens, dont nous connaissons le libéralisme, ont pu parler de « terrorisme ». La situation qu'ils avaient ainsi déplorée ne doit pas renaitre.

J'ai sous les yeux cette phrase extraite d'un communiqué publié au mois d'août 1968, à la suite d'une entrevue entre le ministre de l'éducation nationale et le syndicat Snesup : « Pas de force policière dans les locaux universitaires ou aux alentours, ni sous forme de police universitaire ».

J'approuve cette déclaration à condition qu'elle soit complétée par la phrase suivante : « Pas de malfaiture dans les locaux universitaires ou aux alentours ». (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

Mais, tant qu'il y aura risque de présence de malfaiteurs dans les locaux universitaires — j'appelle ainsi des individus prêts à mal faire et certains peuvent parfaitement être diplômés (Applaudissements sur plusieurs bancs) — il n'y a aucune raison d'accorder le privilège de l'extra-territorialité au campus universitaire ; ce serait garantir l'impunité des actes délictueux et, par conséquent, encourager des atteintes à la liberté au lieu de la protéger.

Ce principe de l'extra-territorialité est à la base du statut d'un certain nombre d'universités que nous connaissons, notamment celle de Caracas où, précisément, à cause des abus, les tanks sont entrés il n'y a pas si longtemps dans le campus universitaire, car l'anarchie débouche sur les désordres et les désordres font venir les colonels ! (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

Monsieur le ministre, il importe de ne pas simplifier le problème à l'extrême en se déchargeant sur les doyens d'une responsabilité qu'ils ne sont pas en mesure d'assumer, tant qu'ils n'ont pas les moyens d'assurer les conditions normales de régulation des flux dans le campus. Il s'agit d'éviter les crises dont l'issue est le recours à la police, ce qui ne fait qu'accroître la tension. Pour cela, le doyen doit disposer, sous son autorité, d'un personnel de régulation pour canaliser les courants humains très nombreux dans ces petites villes que sont les campus universitaires. De même que des agents sont disposés aux carrefours pour faciliter la circulation, sans que leur présence soit considérée par personne comme une agression, ainsi un service permanent d'appariteurs, par leur présence et leur aide quotidienne, éviterait la naissance ou l'aggravation d'accidents.

Il faut surtout ne pas céder au chantage de la minorité qui prétend embrasser la liberté de l'université pour mieux l'étouffer. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

Enfin, je souhaite que pour aider le corps enseignant à affronter ces immenses problèmes soit créé un organisme semblable à celui qui donne des garanties de défense, dans bien des cas, à d'autres personnes qui ont, elles aussi, une responsabilité morale, c'est-à-dire l'« ordre des enseignants ». Cet organisme protégerait les enseignants contre certains abus. Ils en ont parfois besoin car, sur le plan de la déontologie des enseignants, il est des cas douloureux qui font que ces hommes honnêtes ne savent plus où est leur devoir et il est des abus auxquels les « pairs » peuvent plus efficacement mettre fin.

Je me borne, avant de terminer, à mentionner que le septième point de mon rapport concernait la recherche scientifique et le huitième l'aide sociale.

Sur l'aide sociale je signalerai la nécessité de distinguer trois phases différentes de la situation des jeunes ; cette analyse appellerait une révision des conditions d'attribution des bourses.

Première phase : au cours du cycle moyen, la notion de bourse telle que nous la connaissons est inadaptée car l'obligation scolaire doit écarter l'intervention de la qualité du travail scolaire. Le barème choisi pour l'attribution des bourses, par votre ministère, est appliqué dans des conditions qui conduisent parfois à des injustices pour la raison qu'il ne fait pas la distinction nécessaire avec les salariés et les personnes dont les revenus sont évalués suivant une estimation forfaitaire.

J'ai pu constater ces jours derniers des cas étranges : par application d'un barème qui veut introduire plus de justice, un ouvrier agricole voit les parts de son fils réduites de quatre à deux, tandis que le fils de l'employeur, aisé, bénéficie d'une bourse. La raison en est que les ressources du salarié sont jugées d'après le montant brut de son salaire, tandis que ceux de l'employeur se présentent sous la forme d'un forfait fiscal qui n'est en rien comparable au salaire. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

La voie à suivre est celle de la gratuité des transports et des fournitures scolaires ; en attendant, il conviendrait de confier aux commissions d'aide sociale qui sont beaucoup plus près des familles que la commission située auprès de l'inspecteur d'académie, le soin d'aider les familles vraiment nécessiteuses. Si les sommes actuellement distribuées étaient réparties entre les familles qui en ont réellement besoin, elles seraient beaucoup plus efficaces.

Au-delà de la scolarité obligatoire, au niveau des lycées, le système actuel des bourses paraît convenir.

Sur le plan de l'enseignement supérieur, il importe de définir des conditions d'attribution aux étudiants d'allocations qui soient éventuellement plus substantielles que les bourses actuelles et qui tiennent compte du fait qu'ils ont ou peuvent avoir besoin d'être émancipés à l'égard de leur famille. Alors que l'élève est en rapport avec les enseignants par l'intermédiaire de la famille, l'étudiant est un interlocuteur direct pour l'administration universitaire : il est considéré comme un adulte. Cela doit contribuer à modifier les conditions quelque peu paternalistes dans lesquelles sont actuellement attribuées les bourses.

Avant de conclure, et songeant à toutes les réformes dont le public a abondamment entendu parler ces dernières années et qui ont pu désarçonner quelquefois familles et élèves, permettez-moi de rappeler le souhait très généralement partagé d'une pause, d'une période suffisante pour la réflexion et pour l'information avant la mise en œuvre d'une réforme. Il faut se garder de la « réformite ». Toute innovation pédagogique à appliquer au cours d'une année scolaire devrait avoir été décidée et publiée avant le premier janvier qui précède.

Mais l'essentiel, par-dessus les incidents de parcours, et les opérations à court terme, c'est d'élaborer une large politique de l'éducation ; il s'agit de préparer la décennie 1980-1990 au moyen d'opérations à engager dans la prochaine décennie ; pour cela il faut voir plus loin que le VI<sup>e</sup> Plan et construire un tableau prospectif de la mission de l'éducation nationale au service de la jeunesse et de la nation.

La commission des affaires culturelles, familiales et sociales, parce qu'elle vous fait confiance, monsieur le ministre, pour l'établissement de cette politique, et parce qu'elle a pris acte des améliorations importantes introduites dans votre budget, a donné un avis favorable à l'adoption des crédits de l'éducation nationale. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des groupes des républicains indépendants et Progrès et démocratie moderne.*)

**M. le président.** La parole est à M. le ministre de l'éducation nationale. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

**M. Olivier Gulcherd, ministre de l'éducation nationale.** Mesdames, messieurs, ce n'est pas toujours à travers les chiffres d'une loi de finances que se dessinent le plus clairement les lignes d'une politique, surtout quand il s'agit d'éducation. Mais ils en sont comme l'épreuve, et je ne me déroberai pas

à leur discipline. Au reste, il est bon que chacun de ceux qui votent et, au-delà d'eux, que chacun de ceux qui contribuent et de ceux qui dépendent saisissent à la fois l'ampleur, les limites de l'effort et les conditions de son exercice.

Cela est d'autant plus important que — vous en êtes les témoins et vous vous en faites très souvent l'écho auprès de moi — l'éducation nationale traverse une crise difficile : je ne parle pas seulement de la crise interne qui l'a secouée l'an dernier, je parle d'une sorte de crise de confiance, d'insatisfaction du public à la fois profonde, diffuse et mal explicitée.

Cette crise pose un problème politique dont vous saisissez la gravité ; il faut le résoudre par l'analyse puis par l'action.

Elle s'exprime avec une particulière netteté quand il s'agit du budget dont l'importance est pour les uns un « gouffre », pour les autres l'étape supplémentaire d'une désastreuse insuffisance.

Je ne me donnerai pas le ridicule de paraître le seul homme satisfait dans ce concert discordant ; je vous dirai simplement le bien comme le moins bien que je pense du budget que j'ai l'honneur de vous présenter. Cela sans doute nous aidera à mieux comprendre le sens de la crise et à discerner les moyens d'en sortir.

Je dirai d'abord un mot de la masse de ce budget.

Vingt-six milliards, c'est presque le double du budget de 1964 en francs courants, c'est l'équivalent en francs constants du budget total de l'Etat en 1939.

Vingt-six milliards, c'est un accroissement de presque 13 p. 100 sur celui de l'an dernier, alors que l'ensemble du budget de l'Etat ne croît que de 6,9 p. 100 et que le budget de l'Etat moins celui de l'éducation nationale ne croît que de 4,7 p. 100. C'est dire que mon département a bénéficié d'un sort privilégié et que la priorité reconnue à l'éducation nationale ne se dément pas.

Vingt-six milliards, c'est 17 p. 100 du budget de l'Etat, soit la plus forte proportion qui ait jamais été atteinte. De 1960 à 1965, la part de mon département dans les dépenses publiques s'est accrue très rapidement, passant de 12 à 16,35 p. 100. Depuis 1965, ce pourcentage oscillait autour de 16,5 p. 100. Il est tout près, cette année, de 17 p. 100.

Vingt-six milliards, c'est 96 p. 100 du budget militaire, contre 89 p. 100 l'an dernier, 82 p. 100 pour le budget de 1968 et 42 p. 100 il y a dix ans. Ainsi la surcroissance du budget éducatif lui a-t-elle permis de rattraper, à un milliard près, le volume des crédits de la défense nationale.

Vingt-six milliards, enfin, c'est 3,31 p. 100 du produit national brut. En dix ans, ce rapport a augmenté de 43 p. 100, alors que le pourcentage de l'ensemble du budget par rapport au même produit national brut est resté pratiquement stable.

Ainsi, considérant la masse de ses crédits, le ministre de l'éducation nationale aurait-il lieu d'être satisfait : jamais il n'a été aussi privilégié. Cependant, l'analyse de la structure du budget invite à nuancer cette satisfaction et, en tout cas, à interdire toute complaisance. Elle corrobore l'impression étrange et quelque peu pénible qu'avec un budget si important on est quand même sans cesse comme à la remorque d'une croissance indéfinie et un peu incontrôlée des effectifs.

C'est qu'en effet ce budget a une caractéristique essentielle qui ne fait que souligner les contraintes dans lesquelles s'exerce l'action de l'Etat en matière d'éducation.

Deux milliards de francs seront consacrés en 1970 à la hausse des rémunérations du personnel. Deux milliards de francs, c'est-à-dire les deux tiers de l'augmentation d'une année sur l'autre.

De cette proportion, je tire trois observations :

D'abord, l'importance des dépenses de personnel. Une analyse fonctionnelle de nos crédits, regroupant tous les éléments dispersés dans la présentation budgétaire, montre que le personnel — dont les 722.000 agents rémunérés directement par l'éducation nationale — absorbe 70 p. 100 du budget. L'éducation nationale, c'est avant tout des hommes, c'est-à-dire des dévouements et des enthousiasmes, mais aussi des habitudes, des situations acquises, des libertés qui introduisent dans l'action collective un fort coefficient d'appréciation personnelle. Ce n'est pas un élément de plasticité et d'unité dans l'action administrative.

Si cet élément est, bien entendu, permanent, les deux milliards de francs de hausse des salaires sont évidemment un élément conjoncturel. Le budget de 1970 est le premier dans lequel apparaissent dans toute leur étendue les incidences des accords de Grenelle. Celui de 1969 avait été établi en effet sur la base des salaires de février 1968.

Si l'on imagine le salaire moyen d'un agent de l'éducation nationale, on constate de 1968 à 1970 une progression significative : en 1968, 19.380 francs ; en 1969, 20.310 francs ; en 1970, 24.810 francs, soit, de 1968 à 1970, 28 p. 100 d'augmentation du salaire moyen.

Cependant, bien que particulièrement marquée dans ce budget, l'augmentation des traitements est un fait constant, puisque, depuis 1957, ils ont augmenté de presque 4 p. 100 par an.

Cette augmentation en partie automatique, en partie volontaire — afin de valoriser la condition enseignante — est de toute façon un facteur essentiel de l'accroissement du coût de l'enseignement, accroissement qui n'est pas, vous le sentez bien, nécessairement lié à l'amélioration de la qualité du service public.

Si j'insiste sur le fait qu'une part importante de la croissance de mon budget — et cette année une part vraiment prépondérante — est ainsi hypothéquée, c'est pour mettre en évidence qu'à l'éducation nationale croissance n'entraîne pas nécessairement rénovation.

Il en va de même en ce qui concerne la croissance du nombre des emplois. Cependant, de ce côté, je me permettrai d'être un peu moins morose car nous ne nous contentons pas de lui faire suivre la croissance des effectifs: nous nous arrangeons pour qu'elle la précède et même pour que l'avance s'accroisse, c'est-à-dire pour que l'encadrement s'améliore.

Ainsi, bien qu'en dix ans le nombre total des enseignés ait augmenté d'un tiers, bien qu'il ait doublé dans le second degré et plus que triplé dans le supérieur, nous avons pu, au cours de ces années, améliorer constamment leur accueil.

L'enseignement élémentaire a retrouvé son taux d'encadrement d'avant la vague démographique de l'après-guerre; il lui est même nettement supérieur: 25,4 élèves par maître contre 27,9 en 1951, alors que les effectifs du primaire étaient stables depuis au moins cinquante ans.

Dans les C. E. G., le taux d'encadrement est passé de un maître pour 25 élèves en 1958 à un pour 21 en 1968, dans les lycées de 1 pour 20,5 à 1 pour 17.

Du reste, le nombre moyen — il s'agit bien entendu de moyennes — d'élèves par classe était dès l'an dernier relativement satisfaisant: 26 dans les C. E. G. et les C. E. T., 27 dans les C. E. S., 29,3 dans les lycées, 15 dans l'enseignement spécial.

Les accords de Grenelle avaient prévu que les classes seraient dédoublées au-delà de 40 élèves dans le premier cycle, de 45 dans le second. En 1968-1969 — je n'ai pas encore les chiffres de cette rentrée-ci — les classes de plus de 40 élèves n'étaient que de 0,7 p. 100 dans le primaire et 0,3 p. 100 dans le secondaire, contre 1,7 p. 100 et 3,6 p. 100 trois ans plus tôt.

Mais peut-être l'effort le plus important a-t-il porté sur les enseignements supérieurs. En dix ans le chiffre des étudiants a triplé, mais celui des professeurs a quadruplé. En sorte que l'encadrement sera bien meilleur en 1970 — avec un professeur pour 17 étudiants — qu'il n'était en 1958, avant l'« explosion » universitaire, avec un professeur pour 27 étudiants. Encore faut-il ajouter que, pendant toute cette période, la proportion d'étudiants dans les disciplines littéraires et juridiques, où l'encadrement est le plus léger, s'est considérablement accrue.

Sur le rôle que joueront les créations d'emplois du budget de 1970 dans cette progression, je ne m'étendrai pas après ce que vous en ont dit les rapporteurs. Je noterai seulement deux secteurs où nous avons voulu faire un effort particulier: celui du personnel administratif, dont la croissance ne doit pas prendre de retard sur celle du personnel enseignant si nous voulons essayer d'assurer la bonne marche d'une entreprise aussi énorme, et celui de l'enfance handicapée, où, soutenant en 1970 le rythme de création d'emplois des années précédentes, nous doublerons le nombre de maîtres que nous avions en 1965.

Au total, sur le strict plan budgétaire qui est le nôtre en ce moment, je peux considérer comme satisfaisantes nos dotations en personnel. En deux ans, l'éducation nationale aura créé 100.000 emplois, opérant ainsi — je le rappelle — une ponction exceptionnelle sur le marché du travail. Je ne crois pas, à vrai dire, que cette ponction aurait pu être plus forte.

Au titre du fonctionnement, le projet de loi de finances prévoit 220 millions de mesures nouvelles. C'est un progrès par rapport au budget de 1969, où elles ne s'élevaient qu'à 175 millions. Ce progrès s'inscrit du reste dans une augmentation continue de la part des crédits de fonctionnement dans la masse du budget.

C'est une évolution dont il faut se réjouir. En 1960 ces crédits ne représentaient qu'environ 5 p. 100 de nos dotations. L'urgence était à construire et à encadrer et l'on s'occupait moins, par force, d'entretenir et de faire fonctionner. Les proportions sont aujourd'hui plus raisonnables. Celle des crédits de fonctionnement s'élève, dans le budget qui vous est soumis, à 8,7 p. 100.

Je n'irai pas jusqu'à me dire satisfait. L'entretien de notre immense domaine est encore préoccupant et les conditions matérielles de l'administration, comme de l'enseignement, sont rarement luxueuses, souvent médiocres.

Cependant, je ne suis pas sûr que la solution consiste, ou consiste seulement, dans l'accroissement linéaire de ces crédits.

La taille de l'éducation nationale est telle que celle-ci tend, naturellement, à vivre en autarcie et du coup l'administration est amenée à accomplir des travaux qui n'entrent pas dans le cadre de sa mission normale. Elle les accomplit avec son esprit, qui n'est pas celui de la rentabilité.

Ainsi l'éducation nationale est-elle devenue une entreprise de restauration, de chauffage, d'entretien, de blanchissage, mais une entreprise atomisée en un nombre considérable de succursales, généralement fort petites et dont la seule unité est celle de règles administratives qui évitent l'anarchie mais qui ne favorisent pas le fonctionnement. En outre, ce mode de fonctionnement tend à accroître indéfiniment nos charges en personnel. Ce ne sera pas dans le cadre de ce budget que nous sortirons de ce cercle vicieux, mais enfin il faut poursuivre cet objectif avec prudence et empirisme.

Je faisais allusion à l'instant à la part du budget d'équipement. Elle était d'un quart il y a dix ans, elle est aujourd'hui de un huitième. En chiffres absolus, les crédits d'équipement ont constamment augmenté, jusqu'au budget de 1969 dans lequel mon prédécesseur a compensé l'effort exceptionnel fait du côté des créations d'emplois par un abatement sensible des crédits d'équipement.

Cette politique délibérée, propre à l'éducation nationale, a été accentuée par le plan de redressement.

Compte tenu des blocages de 1969, du reste débloqués pour la moitié, comme de la création du fonds d'action conjoncturelle en 1970, la situation est assez confuse. Votre rapporteur spécial pour le budget d'équipement ayant parfaitement dissipé cette confusion, je n'y reviendrai pas en détail.

Retenons simplement que, entre les crédits inscrits au budget en 1969 et les crédits effectivement disponibles en 1970, la différence est positive et se monte à 270 millions de francs, c'est-à-dire 8,3 p. 100 de plus que les crédits de 1969, lesquels, je le souligne, ont permis de faire face à peu près convenablement à la rentrée scolaire et universitaire.

Quoi qu'il en soit, la masse des crédits d'équipement sera inférieure à celle du budget de 1967. Il n'y a là évidemment aucun motif de satisfaction, sinon de se dire que les réalisations des années antérieures permettent d'envisager cette diminution sans appréhension excessive; mais j'y reviendrai dans un instant.

Je voudrais dire un mot du choix des priorités qu'une telle politique rend particulièrement délicat.

Je me suis imposé dans ce budget une double priorité: premièrement, assurer la reprise du programme d'opérations prévu pour 1969 et partiellement bloqué; deuxièmement, accentuer l'effort qui a été consenti en faveur du second degré.

C'est ainsi que les crédits affectés aux enseignements supérieurs ont été fixés à 907 millions de francs d'autorisations de programme, afin de ne pas pénaliser un enseignement qui a supporté presque les deux tiers du poids des blocages. A l'intérieur de cette enveloppe, l'effort au bénéfice de l'enseignement technique supérieur a été maintenu puisque 297 millions de francs reviennent aux instituts universitaires de technologie contre 293 millions de francs en 1969, ce qui autorisera l'ouverture de 12.000 places supplémentaires également réparties entre les départements d'I. U. T. secondaires ou tertiaires.

En ce qui concerne le second degré, j'avais déjà fait en sorte que les blocages l'épargnent presque complètement. Et j'ai tenu à ce que pour 1970 les disponibilités retrouvent à peu près le montant prévu pour 1969 et dépassent les crédits réellement utilisés.

L'augmentation est considérable en ce qui concerne les collèges d'enseignement technique, et cela répond à une demande pressante des familles. Les crédits passeront pour les C. E. T. de 400 à 498 millions de francs, soit une augmentation de près de un quart, permettant de créer 15.750 places.

Pour le premier cycle du second degré la progression réelle peut vous apparaître légère: 1.138,5 millions de francs en 1970 au lieu de 1.123 millions en 1969; en fait, le premier cycle n'a pratiquement jamais été affecté par le blocage et la dotation de 1970 correspond à des réalisations entièrement nouvelles. Elle représente le tiers de l'ensemble des crédits d'équipement et une capacité d'accueil supplémentaire de 160.000 places, contre 157.000 en 1969.

Mais ces choix prioritaires n'ont pu évidemment être opérés que grâce à une stabilisation des dépenses d'équipement dans les autres secteurs d'enseignement.

La dotation prévue pour l'enseignement du premier degré n'est ainsi que très légèrement supérieure à celle de 1969: 413,1 millions de francs au lieu de 401 millions de francs, soit quelque 4.400 classes maternelles et élémentaires et 400 classes de perfectionnement, et certainement davantage si, comme j'ai tout lieu de le penser, les procédés industriels peuvent être étendus au premier degré tout en garantissant la liberté de choix et l'indépendance des collectivités locales.

Pour la recherche scientifique les crédits prévus pour 1970 sont du même ordre que les crédits disponibles en 1969, avec un effort particulier pour la recherche universitaire.

Au total, ces crédits doivent me permettre d'assurer correctement la rentrée de 1970. Mais celle-ci devant être la dernière du V<sup>e</sup> Plan, il convient d'en faire rapidement le bilan.

Je crois qu'on en peut retirer quelques conclusions assez claires : si l'exécution budgétaire du plan — calculée en francs constants — n'est que de 82,6 p. 100, cela tient essentiellement à trois secteurs : le primaire, le premier cycle du second degré et le supérieur ; mais les raisons et les conséquences diffèrent de l'un à l'autre :

Pour le primaire, si l'Etat n'a pas eu à engager toutes les autorisations de programme, c'est grâce à la participation des collectivités locales et l'exécution physique sera de l'ordre de 95 p. 100.

Pour le premier cycle, le pourcentage d'exécution, de l'ordre de 75 p. 100, tient à ce qu'il faut bien appeler une erreur de prévision, le Plan prévoyant le dépassement parallèle des classes de fin d'études et de la préparation du C. A. P. en trois ans. Les classes de fin d'études ont effectivement dépéri, mais le C. A. P. en trois ans se porte mieux que jamais et cette bonne santé a contrarié la scolarisation en C. E. S.

L'erreur du Plan a été corrigée dans l'exécution puisque le développement réel des C. E. T. dépasse celui qui avait été prévu : le taux d'exécution physique sera ici de 130 p. 100.

Quant au supérieur, l'exécution physique est de l'ordre de 85 p. 100 pour les facultés et écoles. En revanche, il est nettement inférieur pour les I. U. T. malgré une exécution budgétaire de 102 p. 100 : leur coût avait été sous-estimé par les planificateurs. Il est également très médiocre, on l'a rappelé tout à l'heure, pour les bibliothèques — victimes privilégiées des conjonctures budgétaires malheureuses — et pour les œuvres.

A propos des œuvres où la subvention de l'Etat a doublé en pourcentage depuis dix ans, le cas du restaurant universitaire pose un problème. Le Plan prévoyait 53.000 nouvelles places ; nous en aurons créé 30.000. Cela fait déjà six fois plus de places qu'en 1960 alors que le nombre des étudiants n'a été multiplié que par 3. Mais fallait-il en construire encore presque deux fois plus alors que le pourcentage des étudiants intéressés est tombé de plus de moitié, le nombre de repas servis par place passant de 1.600 à 800 en chiffres ronds ?

C'est une question que je pose avant d'en venir au quatrième et dernier grand secteur du budget, celui des transferts sociaux.

Les transferts sociaux représenteront en 1970, avec 1.824 millions, 7 p. 100 du budget. C'est un secteur en augmentation de 20 p. 100 sur l'exercice en cours. Je n'inclus dans ce chiffre ni les bourses versées aux élèves des écoles normales jusqu'au baccalauréat, ni les traitements des « ipésiens » ; il s'agit pourtant là de versements — d'ailleurs très importants : 193 millions de francs — qui sont à mon avis plus justifiés par une volonté de démocratisation que par un souci purement administratif de recrutement.

Mais si l'on veut embrasser toute l'ampleur de l'aide que l'Etat apporte aux familles, il faut dépasser le cadre du budget. Il faudrait prendre en compte, par exemple, les tarifs préférentiels sur les moyens de transports et les dégrèvements fiscaux auxquels donnent droit des enfants étudiants : une évaluation grossière peut en chiffrer l'incidence financière à quelque 450 millions.

Face à ces chiffres impressionnants, peut-on parler d'une véritable politique de transferts sociaux ? Je ne le crois pas. Peut-on dire que ces transferts sont un facteur important de démocratisation ? Je me le demande.

La politique semble en effet osciller entre deux tendances : étaler les crédits disponibles de façon à satisfaire le plus grand nombre possible de demandes, ou les concentrer de façon à apporter à de plus rares bénéficiaires une aide vraiment substantielle.

La tendance actuelle, à laquelle je n'ai voulu apporter aucun changement précipité, consiste à procéder différemment dans le premier cycle du second degré, dans le second cycle et enfin dans le supérieur. Au fur et à mesure que les études s'éloignent de l'obligation scolaire et entraînent plus de frais, le taux moyen des bourses augmente et le nombre des bénéficiaires diminue.

Ainsi, dans le premier cycle, le nombre moyen des parts sera cette année de trois, c'est-à-dire 351 francs, et ne pourra dépasser six, c'est-à-dire 702 francs. En revanche, c'est ce nombre de six qui sera le taux moyen dans le second cycle.

Quant aux bénéficiaires, ils seront en proportion égale et cette proportion sera considérable puisqu'elle dépassera 40 p. 100. C'est en fin de compte au nombre des boursiers plutôt qu'au taux des bourses qu'a profité l'accroissement des crédits — car les boursiers sont passés de 35,25 p. 100 en 1965 à 40,25 p. 100 en 1970 de l'ensemble des élèves.

En revanche, dans l'enseignement supérieur la proportion de boursiers a crû plus modérément — de 18,5 à 20,5 p. 100 entre

1965 et 1970 — compte tenu de la montée abrupte des effectifs ; mais le taux moyen de l'aide a été nettement amélioré puisque nous considérons qu'il y a à 27 p. 100 d'augmentation.

Ce système nous permet de distribuer à près de la moitié des familles d'élèves du premier cycle une aide importante par sa masse, mais fort modique et sans grande signification pour chaque bénéficiaire. Cette aide ne joue plus aucun rôle dans la démocratisation ni dans la scolarisation puisque nous sommes dans les limites de l'obligation scolaire. Elle relève d'une politique sociale plus que d'une politique éducative et l'on peut se demander si le mouvement actuel ne doit pas logiquement aboutir à la gratuité de toutes les dépenses scolaires dans le premier cycle. C'était la solution qu'évoquait tout à l'heure votre rapporteur spécial.

Inversement on peut se demander si, dans l'enseignement supérieur, il ne faudrait pas réduire la part considérable de l'aide indirecte qui, avec 200 millions, s'élève à près de la moitié des crédits d'aide directe. Ne serait-il pas possible de transférer une partie de cette subvention aveugle à une aide sélective qui, dans les conditions actuelles de démocratisation de l'enseignement supérieur, est certainement le facteur efficace de son accélération ?

C'est l'un des problèmes que s'est posés la commission de l'étudiant dont M. le recteur Mallet, son président, vient de me remettre le rapport. J'ai décidé de le rendre public. Ainsi chacun pourra-t-il réfléchir à cette question délicate — et sans doute, si vous le voulez bien, serai-je amené à en reparler à l'Assemblée au cours d'un prochain débat.

Il me reste, après m'être excusé d'avoir parlé si longuement des quatre grandes divisions de ce projet de budget, à mettre en lumière — et je crois que vous l'attendez — quelques causes de la crise dont je vous parlais en commençant.

Si notre budget a presque triplé en dix ans, ce fut seulement pour accueillir au total un tiers d'élèves et d'étudiants en plus de ceux que nous avions en 1960. Le coût peut paraître disproportionné, et pourtant rares sont les secteurs de l'éducation nationale qui respirent l'aisance.

Nous avons vu que le taux d'encadrement s'était partout amélioré, mais enfin il est généralement au point où les optimistes jugent la bouteille à moitié pleine et les pessimistes à moitié vide. Les bourses sont toujours plus nombreuses et jamais assez. Pratiquement, tous les enfants de cinq ans et 89 p. 100 des enfants de quatre ans recevront l'enseignement de l'école maternelle, mais voici que la pression des enfants de deux ans et de trois ans se fait toujours plus forte.

L'éducation nationale a fait face en termes de quantité à un problème qui lui était posé en termes de quantité. Il lui était difficile de faire autrement, mais on voit aujourd'hui que le problème devient ainsi rapidement insoluble, l'appareil de production ne pouvant s'accroître indéfiniment sans danger d'un grave déséquilibre pour la nation.

Pour satisfaire la demande au maximum, on est parfois forcé d'économiser sur la qualité et le consommateur, si vous me permettez cette expression, est mécontent à la fois parce qu'il n'a pas assez de ce qu'il veut et que ce qu'il obtient n'est pas tout à fait ce qu'il espère. Il y a double mal et, en ce moment, la seconde cause de mécontentement n'est pas la moins virulente. Le « consommateur » n'est d'ailleurs pas seulement le parent d'élève, l'élève ou l'étudiant : c'est aussi le professeur, à tous les degrés, et, au bout du compte, l'employeur, qui juge inadaptée la formation antérieurement reçue.

Mesdames, messieurs, je ne prends pas ces critiques au pied de la lettre, mais elles m'intéressent parce qu'elles créent un climat. Et ce climat est inquiétant parce qu'il est aisément politisé, parce qu'un malaise social diffus de ce genre est immédiatement un problème d'Etat.

D'abord en raison de l'évolution du syndicalisme universitaire. Il avait en partie échappé à la relative politisation des syndicats.

Mais la situation est aujourd'hui modifiée. Elle est inquiétante non seulement parce qu'elle résulte de la progression d'un parti puissant que nous combattons, mais surtout parce qu'elle se fait dans le domaine si vital pour l'unité nationale, pour l'amitié entre les citoyens, qu'est l'Ecole. L'Ecole doit tenir les ambitions et les luttes partisans hors de ses limites, elle doit en préserver les enfants, car, je le rappelle, la laïcité, c'est aussi cela. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.)

Mesdames, messieurs, que deviendrait notre enseignement si l'on voyait à tous les degrés les syndicats de professeurs, les associations de parents d'élèves, les mouvements d'étudiants, voire d'élèves, s'épuiser dans une guerre intestine qui ne s'interromprait que pour faire front commun contre l'Etat ?

Plus que d'autres, si l'on n'y prend garde, le monde de l'enseignement est exposé à ce péril : les passions et les intérêts y deviennent facilement principes. Et les guerres idéologiques sont les plus difficiles à éteindre.

Je voudrais que chacun, dans l'éducation nationale, prenne bien conscience de ses responsabilités à l'égard du service public : j'en suis moi-même responsable devant le Parlement, et je ne l'oublie pas.

Mais il y a plus. La concentration de la décision dans les bureaux parisiens, la masse et l'imbrication des problèmes qui se posent à notre très lourde machine, l'individualisme propre au corps enseignant, tout se conjugue pour que l'irresponsabilité soit un mal particulièrement répandu dans mon administration et que la responsabilité se concentre tout entière entre les mains du ministre.

Quand un problème prend une telle dimension, on peut être assuré que la solution n'est pas unique.

Il faut d'abord dire et faire entendre la vérité sur le problème fondamental qui est un problème de développement. M. Charbonnel l'a abordé tout à l'heure d'une manière parfaitement compétente. L'éducation nationale n'a pas à choisir entre la qualité et la quantité. Elle ne peut ni comptabiliser purement et simplement les individus et les mètres carrés, ni refouler brutalement la demande sociale pour consacrer l'essentiel de ses moyens à une élite. Il y a donc une conclusion à tirer : l'éducation nationale doit, dans les limites quantitatives qui lui sont imparties, rendre le meilleur service possible.

Nous aurons l'occasion de préciser au cours de ce débat quelles sont ces limites.

Il faut ensuite développer la participation des utilisateurs à la marche de l'éducation nationale.

La participation possède ses vertus propres pour répondre au mécontentement à la fois superficielle et généralisé qui naît du fonctionnement de la machine. Elle y répondra parce qu'elle permettra de redresser certaines erreurs, et parce qu'elle permettra aussi de montrer aux parents ou aux collectivités la nécessité de certaines dispositions. Elle sera donc un facteur de confiance.

Rendre confiance en l'éducation nationale, faire en sorte qu'elle reprenne confiance en elle-même : le développement de la participation n'y suffirait pas. Il y faut encore deux choses : une bonne gestion et des objectifs précis.

La gestion du service public d'éducation doit devenir plus rigoureuse et mieux informée : que les promotions se fassent à temps, que les nominations et les mutations interviennent avant la rentrée, que le matériel soit là quand les locaux sont livrés, que l'on n'augmente pas l'horaire d'une discipline avant d'avoir trouvé les maîtres pour l'enseigner : autant de choses qui paraissent indispensables et dont l'improvisation, l'effet de mille pressions et de mille urgences amènent à trop souvent devoir se dispenser.

Simplifier les mécanismes, programmer leur fonctionnement, déconcentrer les décisions, contrôler l'exécution : voilà les quatre mots d'ordre que nous nous sommes donnés.

Contrôler, cela suppose le développement de l'informatique dont un de mes collaborateurs s'occupe directement.

Déconcentrer, c'est poursuivre dans la voie où mon prédécesseur s'était engagé ; j'ai prolongé la déconcentration de l'administration parisienne vers les rectorats par une déconcentration des rectorats vers les inspections académiques ; dans deux académies, Grenoble et Toulouse, une nouvelle organisation des services rectoraux est expérimentée pour déterminer les moyens réels de cette déconcentration.

Programmer, ce sera la tâche d'un service que j'ai dû constituer de toutes pièces et qui s'est attaqué d'ores et déjà au problème des rentrées de 1970 et de 1971.

Simplifier, ce sera sans doute le plus difficile et le plus long. D'ores et déjà, M. Billecocq s'est attaqué à l'allègement de circuits que vous connaissez bien, et dont la complexité est particulièrement irritante : ceux de la préparation administrative des dossiers de construction.

Quant aux objectifs, je crois qu'il est possible de les définir avec assez d'idéalisme pour susciter l'enthousiasme des hommes de cœur, et aussi avec assez de réalisme pour ne pas les décourager.

Il faut d'abord fixer les objectifs de l'enseignement ou plutôt — car je ne veux pas reprendre ici l'analyse générale que j'ai eu l'honneur de faire devant votre commission des affaires culturelles — les perspectives de développement de chacun des grands ordres d'enseignement. Bien sûr, ce sera le rôle de la commission du VI<sup>e</sup> Plan de proposer ces objectifs au Gouvernement et le Parlement en délibérera, mais je crois utile de définir les grandes orientations qui guident mon action.

Commençons, si vous le voulez bien, par le commencement, c'est-à-dire par l'école maternelle. La demande sans cesse accrue des familles est un fait social, lié à l'urbanisation et au travail féminin. Il faut le reconnaître et y satisfaire. Il faut reconnaître aussi le rôle éminent que joue la maternelle dans la démocratisation. Mais il ne faut pas tout confondre. L'enseignement pour un enfant de deux ou trois ans n'est pas du tout le même que pour un enfant de quatre ou cinq ans. C'est à

peine si on peut l'appeler un enseignement. En tout cas, les parents ne s'attendent pas à ce que leurs enfants en reçoivent un ; ils veulent seulement qu'on les occupe intelligemment.

S'il est vrai que dans cinq ans nous devons accueillir en maternelle la moitié des enfants de deux ans et les trois quarts des enfants de trois ans, je pose la question : est-il raisonnable de confier les 1.300.000 enfants que cela représentera à des institutrices, à des maîtres formés à enseigner les enfants de cinq à onze ans ? Je ne le pense pas. Il nous faudra trouver une formule adaptée à cette situation nouvelle ; cela sans oublier les problèmes posés par le milieu rural tels qu'ils ont été très justement soulignés par M. Capelle dans son rapport.

Pour l'école élémentaire, l'objectif est clairement défini. L'organisation progressive du tiers-temps est l'occasion pour les instituteurs de se mettre à l'œuvre de rénovation pédagogique. L'organisation de structures de perfectionnement et d'animation leur en donne aussi les moyens.

Cette rénovation est essentiellement une affaire d'état d'esprit à l'égard du sport, de l'acquisition des connaissances, des programmes, de l'importance relative des meilleurs et de l'ensemble de la classe. Aussi, le dispositif que nous avons mis en place se propose-t-il d'agir en masse, de façon à assurer la promotion collective de tous les instituteurs, par un processus qui est essentiellement d'auto-éducation.

La démarche est différente de celle qu'avait conçue et préparée en 1968 mon prédécesseur, M. Alain Peyrefitte. Ses écolotémoins devaient avoir un caractère exemplaire et une fonction d'entraînement. La rénovation devait donc s'étendre par blocs. Si j'ai cru pouvoir envisager la progression d'une autre manière et engager une action plus globale, c'est que, d'une part, les esprits ont mûri rapidement depuis l'an dernier et que, d'autre part, la réduction à vingt-sept heures du service d'enseignement des instituteurs impliquait qu'on proposât un but au perfectionnement pour lequel ils étaient ainsi libérés. Ainsi toutes les écoles doivent-elles se mettre en marche ensemble. Je ne m'attends pas que l'allure soit uniforme. Et des écolotémoins subsisteront heureusement pour entraîner les autres.

J'ai confiance, mesdames, messieurs, dans le succès de cette entreprise : les congrès de la Toussaint où étaient conviés les instituteurs volontaires pour confronter leurs expériences en ont sans doute réuni, d'après les premiers rapports, quelque 20.000. C'est un chiffre qui traduit éloquentement l'intérêt des maîtres.

Placés devant le problème du perfectionnement de plus de 200.000 enseignants, nous avons imaginé une méthode originale qui unit les actions nationales comme la télévision scolaire et le recyclage individuel.

Grâce à cette méthode que les prochains mois permettront de mettre au point, nous pourrions envisager avec confiance de passer à la deuxième étape de la rénovation de l'enseignement élémentaire : celle des mathématiques et du français.

Pour le premier cycle du second degré, celui de l'école moyenne, celui du « collège », j'ai l'impression qu'il régnait encore une certaine confusion. Et quand les choses ne sont pas claires, on trouve toujours une raison d'être mécontent. Je vais donc essayer rapidement de les clarifier.

D'abord, les objectifs de 1959 restent, pour l'essentiel, les nôtres. Les premiers cycles des lycées doivent disparaître. Partout les collèges doivent les remplacer — soit C. E. G., soit C. E. S.

Ensuite, le tronc commun des disciplines et des programmes n'est pas le mélange indistinct des élèves. Il y a trois voies différentes dans les collèges d'enseignement secondaire, il faut qu'elles le restent. Il le faut parce que je suis convaincu que c'est l'exigence de la démocratie : un élève qui est juste à niveau en sortant de l'école primaire risque fort de décrocher tout à fait en sixième s'il est placé dans une classe où l'enseignement se réglera sur les meilleurs ; ce sera inévitablement le cas si la classe est trop inégale. Un enseignement collectif — c'est-à-dire un enseignement qui ne sacrifie personne — exige un minimum d'homogénéité.

Je sais que la ventilation des élèves entre les sections de sixième est souvent faite un peu à l'aveuglette et manque de bien-fondé. Mais ce serait, je crois, manquer de bon sens que de renoncer à ces sections distinctes. On ne fait pas sauter les routes sous prétexte que des voyageurs s'y égarent ; on plante des poteaux indicateurs.

Le C. E. S., c'est donc et cela doit rester un ensemble où les enfants peuvent être traités selon leur type d'aptitude par des maîtres spécialement formés en fonction de ces différents types.

Si j'insiste sur les différences, c'est pour bien marquer les limites de la notion de tronc commun. Mais dans son domaine, qui est celui des disciplines et des programmes, j'entends lui donner sa pleine extension. Si la promotion exige la différenciation des pédagogies, l'orientation suppose la communauté des matières enseignées.

Cette communauté est totale pendant les deux premières années. Ce principe a entraîné le report de l'étude du latin à la quatrième. Il n'est pas assuré que ce report fera moins de latinistes.

En relisant les débats budgétaires de l'an dernier, je me suis aperçu que cette question du latin avait amené plusieurs orateurs, ainsi du reste que mon prédécesseur, à émailler leurs propos de diverses citations.

Je n'ai pu résister au plaisir de faire moi-même une citation que M. Capelle connaît sans doute.

Le père de Pascal, qui était l'instructeur de son fils, aimait à évoquer une maxime, qui me semble assez significative et que Gilberte Pascal, la sœur de Blaise, nous rapporte ainsi : « Sa principale maxime dans cette éducation était de tenir toujours son enfant au-dessus de son ouvrage. Ce fut pour cette raison qu'il ne voulut pas commencer à lui apprendre le latin qu'il n'eût douze ans, afin qu'il le fit avec plus de facilité ».

Il est en tout cas probable que les élèves qui choisiront le latin en quatrième y mettront plus de cœur qu'en sixième et qu'ils feront ensuite de meilleurs latinistes.

Une question qui fait beaucoup moins de bruit et qui est beaucoup plus importante, c'est celle des classes pratiques et, à travers elle, de l'articulation entre les enseignements généraux du premier cycle et les formations techniques qui y font suite. On constate, je l'ai dit en parlant de l'exécution du V<sup>e</sup> Plan, une certaine désaffection des familles à l'égard de ces classes.

Faut-il maintenir, malgré tout, le schéma d'origine du premier cycle et arrêter le recrutement des C. A. P. en trois ans au niveau des classes de fin d'études ou des classes de transition ?

L'expérience me fait penser que non. Il se trouve que ce ne sont pas les plus brillants sujets qui peuplent ces classes ; ils ont souvent accumulé les redoublements et la fin de l'obligation scolaire les atteint alors qu'ils n'ont pas achevé leurs études du premier cycle ; nous n'avons pas les moyens de les y maintenir. Faut-il leur interdire l'accès au C. A. P. ? Faut-il les sacrifier à un schéma ? Je dis sacrifier car il est vrai qu'ils végètent dans ces classes pratiques.

Entrant dans un C. E. T., ils auront, je pense, l'impression justifiée de recevoir une formation précise et utilisable.

Toute la question est de savoir si les C. E. S. peuvent dispenser une formation préprofessionnelle. Je pense qu'on peut améliorer le contenu de ces deux années pratiques et j'ai quelques idées là-dessus.

Mais je doute qu'on puisse organiser une formation préprofessionnelle réelle dans un établissement où elle n'intéressera qu'une ou deux classes : un enseignement technique au rabais et sans motivation de la part des élèves, risque, à la limite, de les dégoûter du technique plutôt que de les y préparer. Sur cette frange, nous voulons laisser s'opérer un certain recouvrement de compétence entre le C. E. S. et le C. E. T. Mais cela ne doit pas se faire anarchiquement comme aujourd'hui ; c'est d'une orientation très délicate et importante qu'il s'agit pour les enfants et les familles concernés.

J'aborde maintenant le second cycle.

Dans les collèges techniques, notre objectif est d'offrir des formations toujours plus adaptées à l'état technique et professionnel du moment, mais dont la base élargie permette aussi d'affronter les transformations continues de la technique.

On a dit que le B. E. P. se heurterait à la méfiance des employeurs. Ce serait grave si c'était vrai. Encore qu'on aurait tort de toujours s'arrêter aux objections des utilisateurs. Une formation, un diplôme peuvent avoir à prouver leur utilité. C'est ce qui est en train de se passer pour les B. E. P., de l'avis même des organisations professionnelles. D'ailleurs, nous pensons y adjoindre, grâce aux possibilités ouvertes par les lois de 1968 et de 1968 sur la formation professionnelle, une courte période d'adaptation à l'emploi qui permettra d'acquérir les compléments étroitement spécialisés qui pourrissent être nécessaires.

Faut-il craindre d'offrir aux meilleurs élèves des B. E. P. les possibilités de rejoindre l'enseignement long ?

Je sais bien tout le danger que présente ce mouvement et je le sais mieux après avoir lu M. Capelle. Mais enfin, il est clair que le mépris dans lequel le technique a été si longtemps tenu était d'abord dû à son isolement. Je ne crois pas que les raccords nous établissons entre les collèges techniques et les lycées aboutissent à une évasion ruineuse. La régulation se fera d'elle-même, mais si un élève veut consentir un effort supplémentaire et s'il mérite cette promotion, pourquoi la lui refuser ? En tout cas, M. le rapporteur sera sans doute d'accord avec moi pour souhaiter que ces passages restent soigneusement contrôlés. Le technique long et court rassemble désormais, je le rappelle, 700.000 élèves, nettement plus que le second cycle général. Cette masse nous garantit qu'il préservera sa personnalité sans que nous ayons pour cela à reconstruire des cloisons que votre rapporteur a eu le grand mérite d'abattre.

Puisque ces raccords nous ont conduit au lycée, évoquons brièvement nos objectifs en ce qui concerne le second cycle long. Ils peuvent se résumer en deux mots : simplicité et unité.

Simplicité : le système actuel est devenu incroyablement complexe : j'admire les experts de mon ministère qui s'y retrouvent, et plains les censeurs chargés de constituer les emplois du temps. Il faut simplifier une nomenclature aussi abstraite que les nouveaux indicatifs du téléphone. Il faut surtout simplifier les voies.

Mais avant et pour la simplification, il faut une certaine unification qui porte sur le contenu de la culture.

Notre lycée perpétue une division entre les deux cultures — la littéraire et la scientifique — qui est devenue anachronique, mais qui, surtout, est ruineuse pour l'avenir national. Car ce n'est pas seulement la culture générale offerte par le lycée qui est en jeu, c'est l'orientation des études universitaires, donc la formation des cadres de la nation. On s'engage dans la série A parce qu'il sera plus facile d'y obtenir le baccalauréat. Et une fois qu'on l'a obtenu, il ne reste plus qu'à aller, avec tant d'autres victimes d'un système aberrant, surpeupler les facultés des lettres.

Je marcherai donc dans la voie qu'a tracée mon prédécesseur. Le tronc commun des disciplines littéraires et scientifiques s'impose en classe de seconde. On s'en est déjà rapproché. Le réaliser tout à fait amène sans doute à alléger un peu le programme de mathématiques de l'actuelle seconde C. C'est un sacrifice qu'il faudra faire en faveur de l'avenir scientifique français.

Après une seconde, commune, du reste, les voies peuvent s'écarter en première et plus encore en terminale. Le danger ne sera plus si grand, et la culture sera enfin générale parce qu'elle portera sur l'ensemble des moyens qu'a l'homme du xx<sup>e</sup> siècle de comprendre le monde dans lequel il vit.

Les enseignements supérieurs, ai-je besoin de le dire ? exigent peut-être plus encore que les autres d'avoir une vue claire de leurs objectifs.

Le premier, c'est l'organisation. C'est l'objectif de cette année. Il est grand temps que les universités se constituent, mais qu'elles approuvent leurs statuts, et aient enfin les moyens d'assumer toutes leurs responsabilités. Cela ne se fait pas sans mal, car les uns et les autres doivent passer sur bien des préventions et faire taire bien des inquiétudes. On vient me proposer, ou l'on propose publiquement, des systèmes qui tendent plus ou moins ouvertement à perpétuer d'anciens cloisonnements. Mais je pense que votre Assemblée m'approuvera de m'en tenir à la loi qu'elle a votée unanimement.

Aujourd'hui, j'ai signé et transmis par publication trente et un décrets constitutifs d'universités. Aucune de ces universités n'est la reconstitution d'une faculté ancienne, car je considère qu'il y a là un devoir très strict qui nous est créé, à la fois par la lettre et l'esprit de la loi.

Le deuxième objectif, c'est de faire vivre les principes de cette même loi. J'ai dit dans d'autres enceintes que la participation, l'autonomie et la pluridisciplinarité étaient, en dépit de quelques apparences et malgré beaucoup de malentendus, des principes d'ordre et de progrès à la fois.

Je le répète ici, mais je crois que cet objectif suppose que soit poursuivi avec ténacité un troisième objectif qui est la recherche de l'adaptation.

Des esprits chagrins pourraient dire que, de l'ancienne université, morte sous le poids de ses inadaptations, il ne semble plus rester que les inadaptations. Et il est bien vrai qu'elles ne peuvent être redressées en un jour, ni par la grâce d'une loi.

Les universités doivent au fond s'adapter — et c'est la clé de tout — à enseigner des étudiants qui viennent y chercher une formation — et non plus seulement une culture — une formation, c'est-à-dire une préparation à assumer un certain type de responsabilités sociales.

L'Université dans son ensemble reconnaît à présent qu'elle a cette mission. Mais elle est fort démunie pour l'assumer ; il serait injuste de lui en faire reproche et il est indispensable de l'y aider.

Nous allons le faire dans le cadre de la préparation du VI<sup>e</sup> Plan qui devra évidemment tenir compte de la nouvelle orientation de la politique universitaire. Des groupes de travail vont se constituer au ministère, analogues à ceux qui ont défini les programmes des I. U. T. pour déterminer les grands types de formations que l'université doit désormais assurer.

Mon rôle — je le soulignais tout à l'heure — c'est d'appliquer et de faire appliquer la loi, dans sa lettre et dans son esprit. C'est en particulier d'administrer l'autonomie, c'est-à-dire d'assurer le service public tel qu'il a été défini par la loi. On ne comprend pas toujours à quel point cette définition est neuve, et contraire, il faut bien le dire, à toutes nos habitudes et à beaucoup de nos réflexes.

Faire en sorte que le service public soit assuré, c'est, par exemple, faire en sorte que les inscriptions universitaires soient possibles et intervenir si les responsables s'y opposent ou n'y aident pas.

**M. Pierre Bes.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Mais, respecter l'autonomie, c'est les laisser libres des moyens qu'ils ont le devoir de se donner et que nous ne leur avons jamais refusés quand ils les ont demandés. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et sur divers bancs.)

Croyez-moi, c'est dans l'action quotidienne que l'Université nouvelle s'inventera et retrouvera son équilibre. Il est trop facile de désespérer, trop facile aussi d'élever le ton ou de lever le bâton. Je crois que l'Université a surtout besoin de calme et de sang-froid.

C'est ce que, pour ma part, j'essaie de lui communiquer.

Sans doute cette revue de nos enseignements est-elle incomplète. J'aurai l'occasion de la compléter en fonction des questions que vous voudrez bien me poser.

Je n'ajouterai que quelques mots sur deux objectifs généraux qui intéressent l'ensemble des enseignements et sans lesquels ceux dont je viens de parler ne pourraient être atteints.

Le premier, c'est l'amélioration de la qualification des enseignants : pour les instituteurs, un groupe de travail doit me proposer incessamment un plan de rénovation des écoles normales qui leur permettra de tirer le meilleur parti de l'allongement à deux ans de la durée de formation, de former tous les maîtres de l'école élémentaire et de jouer le rôle qui lui revient dans sa propre renaissance.

Pour les agrégés, seuls enseignants titulaires à qui l'on confia jusqu'ici des élèves sans leur avoir donné aucune formation préalable, le budget de 1970 permettra de leur donner la même préparation professionnelle qu'aux professeurs certifiés.

Pour ceux-ci, j'ai retenu l'hypothèse d'une formation en deux années dans des instituts où l'on entrera sur concours au niveau de la licence et où les formations théorique, pédagogique et pratique seront étroitement combinées. Mes services travaillent en ce moment à en définir le fonctionnement et à en évaluer le coût.

Je voudrais que ces instituts soient ouverts et vivants et qu'ils nous donnent des professeurs compétents dans leur discipline bien sûr, mais aussi des hommes qui sachent donner aux élèves le goût du travail et de la culture, et qui leur soient un exemple d'ouverture et d'équilibre. C'est de cela que nos enfants ont besoin.

Le second objectif, c'est l'orientation : elle est ce qui permet à tout notre édifice d'enseignements de rendre les services que nous en attendons.

Améliorer l'orientation, c'est premièrement développer l'information ; nous allons faire en créant enfin cet office national d'information dont il est question depuis si longtemps et en mettant en commun dans un corps nouveau et dans un service nouveau de l'éducation nationale tous les personnels qui s'occupent en ordre dispersé et parfois en concurrence d'informer et d'orienter.

Améliorer l'orientation, c'est aussi mettre de l'ordre dans la manière dont les élèves sont affectés dans les établissements. Actuellement, vous savez qu'après les avis des conseils de classe de troisième, c'est trop souvent la course aux collèges techniques et aux lycées. La coordination est presque inexistante et les décisions finales sont incohérentes. S'il est un domaine qui suscite du mécontentement, c'est bien celui-là. Je souhaite y mettre bon ordre, et un stage s'ouvre, cet après-midi même, à Sèvres, qui réunit des responsables locaux pour faire l'inventaire des problèmes, des solutions qui ont été parfois inventées sur le tas et pour me proposer un dispositif réalisable, efficace et respectueux des intérêts des parents.

Là aussi, je voudrais bien éviter des guerres de religion qui ont trop sévi. L'essentiel est que l'on soit d'accord sur un objectif simple : c'est que l'orientation ne doit pas être le moyen de ruiner tout ce que nous essayons de faire par ailleurs, c'est-à-dire proportionner autant que possible les types et les moyens de formation aux besoins sociaux et lutter contre la tendance de notre système scolaire à développer, prolonger et privilégier de toutes les manières un enseignement uniquement culturel.

Cette tendance est particulièrement forte au niveau de la troisième : la désignation même des classes le montre. Passant de troisième en seconde, on reste dans la même numérotation, on progresse dans le même enseignement. Passer de la troisième au collège technique, c'est en quelque sorte interrompre ses études ou en dévier le cours.

Voilà l'objectif et l'obstacle. C'est par une action continue et empirique que nous corrigerons ce qu'une longue histoire a créé.

Mesdames, messieurs, j'ai été trop long et je vous prie de m'en excuser. Je voudrais maintenant conclure.

Le budget qui vous est présenté est particulièrement significatif des contraintes qui pèsent sur l'action de l'Etat en matière d'éducation. Je ne parle pas des contraintes budgétaires générales qui, on peut le dire, ont été presque entièrement épargnées à mon département.

Mais les contraintes structurelles de mon budget, celles du développement prévisible des dépenses éducatives, sont importantes.

L'amélioration de la qualité, sans doute trouverez-vous qu'elle n'apparaît pas assez dans ce projet et que nos intentions en ce qui concerne la formation des maîtres — mais nous pourrions peut-être en reparler — n'y tiennent qu'une place réduite. J'en conviens, mais je vous demande, en le votant et en montrant par votre vote la confiance que vous me faites, que vous faites au Gouvernement surtout, de m'autoriser à poursuivre une politique de mouvement et à amorcer une politique de réorganisation.

Cette politique — et elle seule, croyez-moi — fera sortir l'éducation nationale d'une crise dont chacun de nous, confusément, se sent un peu sinon responsable, du moins comptable devant les générations à venir. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et 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.** M. le ministre s'est inquiété de la mainmise des communistes sur les syndicats d'enseignants.

Il suffit qu'un député communiste prenne la parole pour que ses collègues de la majorité s'en aillent. Sommes-nous donc devenus si inquiétants ? (Applaudissements sur les bancs du groupe communiste. — Interruptions sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.)

**M. Marc Bécam.** Il reste encore beaucoup de députés pour vous entendre !

**M. le président.** Je les invite à manifester leur présence autrement que par des interruptions bruyantes.

Mes chers collègues, veuillez écouter M. Dupuy dans le calme.

**M. Fernand Dupuy.** Monsieur le ministre, l'éducation nationale, sous la V<sup>e</sup> République, fait une consommation assez remarquable de ministres. Il est difficile apparemment de réussir dans la carrière. Vous êtes, monsieur Guichard, le treizième en titre. (Interruptions sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.)

Un député de l'U. D. R. Et alors ? Le chiffre « 13 » porte bonheur.

**M. Fernand Dupuy.** Je le souhaite pour lui !

Un quotidien rapporte, monsieur le ministre, que vous vous êtes « beaucoup battu pour ne pas prendre ce ministère ». (Exclamations et protestations sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.)

Une voix sur les bancs de l'U. D. R. C'est un procès d'intention !

**M. Fernand Dupuy.** Quel aveu terrible ! Lorsque, dans un régime, on se bat pour refuser le grand ministère de l'éducation nationale qui concerne le quart de la population, l'ensemble de la jeunesse, qui commande de plus en plus le devenir de la nation, c'est que ce régime reconnaît son incapacité à résoudre les grands problèmes de notre époque dans le sens de l'intérêt national. (Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.)

**M. Arthur Ramette.** Très bien !

**M. Marc Bécam.** Quel dévouement, au contraire !

**M. Fernand Dupuy.** Et l'on conçoit aisément, monsieur le ministre, que vous n'avez guère débordé d'enthousiasme pour présenter votre budget de 1970.

**M. Edger Faure.** Me permettez-vous de vous interrompre, monsieur Dupuy ?

**M. Fernand Dupuy.** Excusez-moi, monsieur Edger Faure, je ne pensais pas que vous siégiez à l'extrême-droite et je ne vous avais pas vu. (Rires sur de nombreux bancs.)

Plusieurs députés de l'union des démocrates pour la République. M. Rocard y est bien. Il siège à côté de lui !

**M. Fernand Dupuy.** J'autorise, bien entendu, M. Edger Faure à m'interrompre.

**M. le président.** La parole est à M. Edger Faure, avec la permission de l'orateur.

**M. Edger Faure.** Je voulais simplement dire que, personnellement, je n'avais pas demandé à quitter ce ministère sous le régime qu'indique M. Dupuy. (Rires sur divers bancs.)

**M. Fernand Dupuy.** Ce budget, monsieur le ministre, est si peu conforme aux besoins réels que les rapporteurs, vos amis politiques, M. Capelle et M. Charbonnel notamment, sont contraints d'assortir leurs avis favorables de tant de réserves que l'on se demande comment eux-mêmes ont pu retrouver leur « oui » au milieu d'une telle accumulation de « mais ». (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

La pression des faits est telle qu'en réalité ces deux rapports sont de véritables réquisitoires. Les mots « zones d'ombre », « recul », « distorsion », « carences », qui reviennent à maintes reprises sous leur plume, caractérisent quant au fond le budget que vous nous présentez. Mais ils n'en concluent pas moins à son approbation.

Pour ma part, je ne m'attarderai que sur les grandes lignes de votre orientation budgétaire. Plusieurs de mes collègues du groupe communiste analyseront par la suite les chapitres principaux.

Que peut-on dire d'une manière générale ?

En premier lieu, vous vous êtes révélés — vous et vos prédécesseurs — incapables de réaliser vos propres prévisions. Votre budget s'inscrit dans la suite des budgets qui accumulent les retards par rapport au V<sup>e</sup> Plan.

Deuxièmement, le budget de 1969 vous a été dicté par les événements, c'est-à-dire par le puissant mouvement de mai et de juin 1968. Aujourd'hui encore, les conséquences de ces luttes vous imposent diverses mesures.

Troisièmement, déjà vous freinez le plus possible et vous préparez de nouvelles orientations, de nouvelles adaptations aux exigences de la politique des monopoles.

C'est ce que veut dire M. Charbonnel lorsqu'il écrit : « La véritable différence entre les budgets 1969 et 1970... est que le premier avait exprimé les propositions du ministre de l'éducation nationale en pleine crise universitaire et que le second doit pour l'essentiel assurer l'exécution des réformes alors décidées, sans pouvoir mettre en œuvre réellement les nouvelles orientations adoptées par le nouveau ministre. Cette exigence en fait à la fois un budget de reconduction et d'attente. »

Et M. Charbonnel « prend acte » et approuve.

M. Capelle, lui, pense que « ce budget n'atteint pas le total nécessaire pour constituer la simple enveloppe des besoins résultant de la demande et qu'il ne laisse pas de ressources disponibles pour l'innovation », ce qui ne l'empêche pas d'émettre, lui aussi, un avis favorable.

Pour notre part, nous ne nous contenterons pas de « prendre acte » et nous n'émettrons pas un avis favorable.

Vous accumulez les retards, ai-je dit, et cela même par rapport à vos propres précisions. Par exemple, à la veille de la fin du V<sup>e</sup> Plan, vous en étiez, en 1969, à 61,5 p. 100 seulement des autorisations de programme pour le premier degré, à 67,7 p. 100 pour le premier cycle du deuxième degré.

Si vous avez atteint 107,2 p. 100 pour le second cycle court et 109 p. 100 pour le second cycle long, c'est qu'en réalité vos prévisions initiales se sont révélées fausses. (*Rires sur plusieurs bancs de l'Union des démocrates pour la République.*)

Je cite votre rapporteur. Ne ricaniez pas stupidement quand vous ne connaissez pas la situation. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

Voici ce que déclare textuellement votre rapporteur, M. Capelle : « Le second cycle court se trouve dans une situation grave provenant d'une évolution des effectifs différente de celle qui avait été prévue ».

**Mme Jeannette Prin.** Ils n'ont même pas lu le rapport !

**M. Fernand Dupuy.** Au niveau de l'enseignement supérieur, vous en êtes à 74 p. 100 des autorisations de programme pour les constructions et les équipements universitaires, mais vous n'avez alloué que 41,6 p. 100 des prévisions aux œuvres universitaires et vous vous étonnez du mécontentement des étudiants.

On aurait pu penser, dans ces conditions, que le budget de 1970 se fût efforcé de combler une partie des retards ainsi accumulés. Or, au nom de la politique d'austérité, vous avez réduit les crédits affectés aux dépenses en capital ; les autorisations de programme sont en diminution par rapport à 1969 de près de 400 millions de francs et les crédits de paiement de 530 millions de francs, et ces réductions frappent tous les ordres d'enseignement.

C'est dire, monsieur le ministre, que 1970 et même 1971 risquent de connaître encore le scandale des rentrées différées et qu'on ne pourra certainement pas appliquer les allègements d'effectifs scolaires prévus aux différents niveaux.

On voudra bien noter ici que les conséquences de votre politique ont pu toutefois être limitées grâce aux efforts des collectivités locales qui — comme le reconnaît M. le rapporteur — ont financé à elles seules plus de 130.000 classes dans les enseignements préscolaire et élémentaire entre 1966 et 1968.

Des observations analogues s'appliquent aux créations d'emplois des différents ordres d'enseignement. Les prévisions du Plan

dans ce domaine étaient établies pour huit ans. Au bout de cinq ans, où en sommes-nous ?

En ce qui concerne le personnel enseignant du premier degré, le Plan est exécuté à concurrence de 71 p. 100. Mais les prévisions étaient fondées sur des normes de trente-cinq élèves par classe.

De plus, à l'heure actuelle, 4.000 postes environ sont occupés par des instituteurs remplaçants.

Dans le premier cycle du second degré, le taux est de 71 p. 100. « Toutefois, souligne le rapporteur, il n'est pas sûr que tous les postes ainsi créés puissent être occupés par le personnel ayant la formation spécifique correspondante. »

Dans le deuxième cycle court, on sait seulement que la progression des postes budgétaires, 58 p. 100, retarde sur la progression des effectifs.

Dans le deuxième cycle long, nous n'en sommes qu'à 55 p. 100 des prévisions. Mais ici le retard s'aggrave de déficits sérieux dans des matières essentielles, notamment en mathématiques. Votre rapporteur lui-même est alors contraint d'écrire que cette insuffisance est l'une des causes essentielles du retard de développement des disciplines scientifiques.

Dans l'enseignement supérieur, le taux de réalisations atteint 75 p. 100. Mais il convient de préciser qu'il a été créé autant de postes en 1969 qu'au cours des trois années précédentes.

La même remarque s'applique d'ailleurs aux autres ordres d'enseignement. C'est donc dire que ce sont les grandes luttes de mai et juin 1968 qui ont contraint votre Gouvernement à rattraper une partie du retard accumulé. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

**M. Guy Ducloné.** Très bien !

**M. Fernand Dupuy.** Et, pour 1970, que trouvons-nous à ce chapitre de votre budget ?

Plus de la moitié des crédits prévus sont destinés à régulariser des emplois effectivement mis en place à la rentrée de 1969. Les créations réelles pour la rentrée de 1970 correspondent seulement à 14.000 emplois nouveaux. Ce qui conduit le rapporteur à écrire que « ces créations de postes ne semblent pas être suffisantes pour faire face aux besoins ». Il précise : « Le déficit, pour la rentrée 1970, sera de 10.000 postes environ. »

En fait, monsieur le ministre, votre pouvoir s'essouffle à courir derrière ses retards.

Il y a plus grave : votre budget hypothèque l'avenir lorsque vous réduisez de plus en plus le recrutement dans les I. P. E. S., instituts de préparation aux enseignements du second degré, et lorsque vous maintenez au niveau actuel le recrutement dans les écoles normales.

Face à cette insuffisance des moyens, vous nous parlez de rénovation pédagogique, voire de révolution.

M. Charbonnel lui-même vous répond, avec quelque cruauté : « Il est vrai que la mise en œuvre de cette rénovation comporte un ensemble de mesures qui n'ont pratiquement aucune incidence financière ». Et il relève « l'absence quasi totale de tous nouveaux crédits relatifs à la rénovation pédagogique ».

Il y aurait encore beaucoup à dire sur divers aspects de votre budget mais c'est vers l'avenir que je voudrais jeter un regard maintenant.

Je me suis demandé ce que M. Charbonnel entendait par « budget d'attente ». Puis j'ai remarqué quelques lignes plus haut qu'il affirmait : « le rythme d'accroissement du budget de l'éducation nationale devait progressivement ralentir dans les prochaines années, pour des raisons tant techniques que financières ».

Je reconnais là l'esprit des propos de M. le Président de la République lors de sa conférence de presse de juillet dernier.

Poussant plus loin mes investigations, je suis remonté jusqu'aux sources. Et j'ai trouvé dans la revue *Entreprise* du 18 octobre 1969, sous le titre « Programme pour la France », ces lignes lourdes de menaces : « Si l'enseignement public ne s'adapte pas, il sera dépassé par un enseignement libéré des tabous et des idées reçues ». Qu'est-ce que cela signifie, monsieur le ministre ?

Je lis encore : « La difficulté est de savoir comment réduire ou limiter les dépenses lourdes du type... éducation nationale. On ne pourra pas indéfiniment prévoir que ce soit un ministre qui distribue 35 milliards de crédits et prétende diriger 800.000 personnes ». C'est à peu près textuellement ce qu'a déclaré M. Charbonnel.

Et le même article de poursuivre : « Seul l'enseignement de base devrait relever d'un financement classique. Encore n'est-il pas certain que, là aussi, la notion d'établissement n'ait pas à l'emporter un jour sur celle d'administration ».

**M. Pierre Mauger.** Très bien !

**M. Fernand Dupuy.** Monsieur le ministre, je vous le demande solennellement : va-t-on s'engager dans cette voie comme peuvent le laisser craindre le rapport Ortoli-Montjoie et le laisser supprimer le rapport de M. Charbonnel ? En tout cas, votre politique

n'est conforme ni aux intérêts des masses populaires et de la jeunesse, ni à l'intérêt national, ni à la démocratie.

Voilà où nous en sommes après onze ans de votre pouvoir. Au rythme actuel de votre progression, il faudrait près de quarante ans pour passer des 17 p. 100 que représente votre budget de l'éducation nationale aux 25 p. 100 que nous revendiquons. Ou, si vous préférez un autre calcul, à ce rythme il faudrait plus de quinze ans pour passer des 4,57 p. 100 du produit national brut que vous consacrez à l'éducation nationale aux 6 p. 100 que nous proposons.

Mais il faut conclure...

**M. le président.** Merci !

**M. Fernand Dupuy.** ... et je voudrais, monsieur le président, le faire sans passion.

Devant cette situation, mesdames, messieurs, nous assistons à une protestation souvent unanime des parents d'élèves, des lycéens — de ceux de l'U. N. C. A. L., l'union nationale des comités d'action lycéens, en particulier — des étudiants et des maîtres. Mais au lieu de reconnaître le bien-fondé de ce mouvement profond, on essaie de dresser l'opinion contre les lycéens, contre les étudiants, que l'on qualifie volontiers de fauteurs de troubles, ou contre les professeurs que l'on présente comme des fonctionnaires uniquement préoccupés de revendications corporatives, alors que vous, monsieur le ministre, vous vous présentez comme le gardien vigilant de l'ordre, et que M. le rapporteur Capelle vient d'en appeler à la répression jusques et y compris dans les établissements.

Or, qui donc, monsieur le ministre, mesdames, messieurs, défend les intérêts de l'éducation nationale, les intérêts des lycéens, les intérêts des étudiants et, partant, les intérêts même de la nation ?

Ceux qui luttent pour créer de meilleures conditions de travail et permettre par là même le plein épanouissement de toutes les intelligences, pour donner à la Nation les hommes et les femmes prêts à faire face à toutes les exigences des progrès, des sciences et des techniques ?

Ou bien ceux qui essaient d'enrayer ce vaste mouvement et qui refusent à l'Université les moyens qui lui permettraient d'assumer pleinement ses fonctions ?

**M. le président.** Vous avez promis de conclure, monsieur Dupuy.

**M. Fernand Dupuy.** Vous vous inquiétez, monsieur le ministre, et M. le Premier ministre s'inquiète avec vous de voir les enseignants et les enseignés accorder de plus en plus largement leur confiance au parti communiste français. (*Exclamations sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

Un journal du matin parle de je ne sais quelle O. P. A. du parti communiste sur l'Université alors que nous assistons en fait à l'O. P. A. des capitalistes sur l'Université. (*Exclamations sur les mêmes bancs.*)

Je pourrais vous répondre simplement que la confiance que les universitaires témoignent au parti communiste ce n'est pas votre affaire, monsieur le ministre. Cela ne vous regarde pas. Vous n'avez pas le droit de vous immiscer dans cette affaire. (*Interruptions sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

**M. Pierre Mauger.** Le ministre a le droit de faire régner la paix dans son Université !

**M. Fernand Dupuy.** Je devrais plutôt vous demander, monsieur le ministre, si vous savez pourquoi les universitaires, les étudiants et les élèves font confiance au parti communiste et non au Gouvernement. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

**M. le président.** Monsieur Dupuy, je suis obligé de vous demander de conclure.

**M. Fernand Dupuy.** Ils font confiance au parti communiste parce qu'ils savent que ce parti défend les intérêts de l'Université et que votre politique est contraire à ces intérêts.

C'est ainsi, par exemple, et dans les domaines les plus divers : — que vous augmentez l'aide à l'enseignement privé dans des proportions considérables ;

— que vous augmentez les droits d'inscriptions universitaires, les tarifs des restaurants et des loyers, pour les étudiants, les prix de pension des lycées et des collèges, au lieu de vous orienter vers la gratuité intégrale de l'enseignement, y compris les fournitures de livres et de cahiers qui représentent pour les familles une charge très lourde.

C'est ainsi, dans un autre domaine :

— que vous envisagez d'annuler la construction de l'université prévue à Villetaneuse, sous le prétexte que l'environnement ne serait pas convenable... et de construire cette université à Fontainebleau, où l'environnement est beaucoup plus convenable.

C'est ainsi enfin que l'on arrive à ce résultat qu'à Paris on compte 71 p. 100 d'étudiants dans « les beaux quartiers » et qu'il n'y en a que 20 p. 100 dans les quartiers dits « populaires ».

C'est cette politique que nous combattons et que combattent aujourd'hui les étudiants en médecine et les chercheurs, car elle est contraire aux intérêts du pays.

Ces questions sont très graves et vitales pour l'avenir de la France. C'est pourquoi nous sommes aux côtés des lycéens et des étudiants, des maîtres et des parents d'élèves.

C'est pourquoi aussi — il faudra, monsieur Guichard, en prendre votre parti — ils sont toujours plus nombreux à nos côtés. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

**M. le président.** La parole est à M. Bertrand Denis.

**M. Bertrand Denis.** Monsieur le ministre, votre exposé nous a montré, s'il en était besoin, que votre action au ministère de l'éducation nationale a permis de nombreuses améliorations.

Je me permettrai, dans le temps qui m'est imparti, d'évoquer trois points particuliers que vous venez, d'ailleurs, de souligner.

Le premier a trait aux bourses d'études. Je me permets de vous rappeler que j'ai souvent traité ce sujet devant vos prédécesseurs et que, ayant été désigné par le conseil général de mon département pour siéger à la commission des bourses nationales, je connais un peu ce domaine.

Sans doute le nombre des familles qui bénéficient de bourses pour leurs enfants a-t-il considérablement augmenté mais ce progrès n'a pas été sans inconvénient car le nombre des parts a été sensiblement réduit. J'approuve pleinement les propos du recteur Capelle à cet égard. Il n'est pas normal, sous prétexte de donner à un plus grand nombre, de pénaliser les familles peu aisées. Je vous citerai quelques exemples caractéristiques.

Le premier est celui d'un agent de travaux — c'est-à-dire, selon l'ancienne terminologie, d'un cantonnier — qui gagne environ 800 francs par mois. L'aîné de ses enfants, jugé élève moyen, a été envoyé au C. E. G. voisin et a bénéficié, comme demi-pensionnaire, de quatre parts ; cette année, le second, jugé plus brillant, poursuit ses études dans un C. E. S. plus éloigné de son domicile et, comme interne, il ne bénéficie que de trois parts, alors que six au moins eussent été nécessaires. Je n'en dis pas plus. C'est un cas particulier parmi de nombreux autres.

Le deuxième cas est celui d'un ouvrier agricole père de quatre enfants. Vous savez que ces travailleurs-là sont généralement les moins rémunérés dans la région que je représente. Si mes souvenirs sont exacts, son fils, interne dans le C. E. S. de la ville voisine, n'a obtenu que trois parts.

Le troisième cas est celui d'une mère de famille (de cinq enfants dont quatre sont scolarisés. Quand elle fait son compte en ce début d'année scolaire, elle s'aperçoit que, sur les 9.000 francs que son mari rapportera à la maison, 4.000 pour le moins devront être versés aux établissements scolaires, car un seul des enfants est boursier. Ce n'est pas par manque de capacité des autres, mais uniquement en raison des conditions d'admission aux bourses.

Le dernier cas est celui d'un petit commerçant dont le fils est en première année de médecine. Alors qu'il était boursier dans son lycée, on lui refuse maintenant une bourse d'enseignement supérieur.

Je ne comprends pas ! Je sais, monsieur le ministre, que vous avez fait des efforts. Mais ce n'est pas une mesure démocratique de donner à un plus grand nombre si l'on ne donne pas assez aux humbles qui en ont besoin. (*Applaudissements sur les bancs du groupe des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République.*)

La deuxième question que je désire évoquer concerne le ramassage scolaire dont les nouvelles modalités de financement ajoutent encore aux difficultés des ruraux.

Jusqu'à présent, le ramassage scolaire a rendu de grands services, d'autant que de nombreux établissements — je ne vous en fais pas reproche — n'avaient pas d'internat. Ils ouvraient tout au plus des cantines à midi.

Mais maintenant, au lieu de 15 p. 100, le ramassage scolaire va coûter aux familles au minimum 35 p. 100 de la dépense réelle, même compte tenu de l'aide du département, ce qui diminuera encore l'intérêt des bourses distribuées.

Il faut y mettre bon ordre. Une contribution de 35 p. 100, c'est vraiment trop pour la plupart des familles rurales. A cette charge s'en ajoute une autre car si ces enfants pouvaient déjeuner au plat commun à la maison, il en coûterait moins aux parents que les frais de la cantine.

Enfin, je vous poserai une troisième question concernant les garçons et les filles qui ont atteint l'âge de quinze ans et dont les études ne donnent pas satisfaction.

Bien sûr, vous l'avez dit, le C. E. T. constituerait pour eux une excellente solution. Administrateur d'un C. E. T., je connais la valeur de l'enseignement qui y est dispensé. Je sais

combien certains garçons et certaines filles profitent des travaux pratiques que leurs maîtres ont appris à enseigner, tâche très importante et qui ne s'improvise pas.

Mais voilà ! Environ la moitié des élèves qui se sont présentés dans le C. E. T. que je connais n'ont pu y être admis, non pas en raison de leur incapacité mais par manque de place. On les a alors envoyés dans des classes de quatrième pratique ou de troisième pratique, dont le nombre ne suffit d'ailleurs pas toujours et à la tête desquelles ont été placés — probablement faute de pouvoir faire mieux — de jeunes professeurs frais émoulus, n'ayant aucune notion de la pédagogie des cours pratiques.

Or, pour bien enseigner les travaux manuels, il faut l'apprendre préalablement. Certains pays l'ont parfaitement compris.

On refuse les dérogations sous prétexte — c'est du moins ce que l'on m'a dit dans votre ministère — que 500 C. E. G. et C. E. S. sont bien équipés. Ce nombre me paraît bien modeste par rapport aux besoins car les C. E. S. et les C. E. G. que je connais n'ont pas l'équipement qui permettrait aux garçons et aux filles de tirer profit des travaux pratiques.

Je m'associe pleinement à l'idée démocratique de prolonger l'enseignement obligatoire jusqu'à seize ans et de donner à chacun sa chance, mais je ne trouve pas très démocratique de faire perdre un an ou deux à un garçon ou à une fille peu doués pour les études, sous prétexte de contrôler efficacement les autres. (Applaudissements sur les bancs du groupe des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République.)

**M. Pierre Buron.** Très bien !

**M. Bertrand Denis.** Monsieur le ministre, en attendant que vous ayez les maîtres, les classes, les matériels qui coûtent très cher, je le sais, demandez à vos recteurs, à vos inspecteurs d'académie d'être plus compréhensifs, d'autant qu'il est des professions — comme celles de boucher, de charcutier, où il faut apprendre le métier très jeune — qui s'inquiètent à l'idée de recruter demain des garçons et des filles qui auront — non par la faute des maîtres, mais par respect du règlement — pris de mauvais « pris » en classe.

Tels sont, monsieur le ministre, les trois points sur lesquels je voulais appeler votre attention. Ces quelques observations ne m'empêchent pas d'approuver l'effort général qui a été fait au ministère de l'éducation nationale et de vous en remercier. (Applaudissements sur les bancs du groupe des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République.)

**M. le président.** La parole est à M. Gilbert Faure.

**M. Gilbert Faure.** Samedi dernier, un journal du matin qui témoigne d'une grande tendresse pour le Gouvernement, comme d'ailleurs pour tous ceux qui l'ont précédé sans exception, faisait généreusement l'éloge de M. le ministre de l'éducation nationale (Applaudissements sur quelques bancs de l'union des démocrates pour la République) et, pour montrer en lui autant de modestie que de lucidité — je pense, messieurs, que vous allez applaudir — lui prêtait cette boutade : « Mon budget de 1970 ? Il n'est pas formidable ! »

Applaudissez, messieurs !

**M. Pierre Mauger.** C'est mieux que rien !

**M. Gilbert Faure.** Je ne sais, monsieur le ministre, si vous avez tenu effectivement ce propos. Authentique ou non, il m'a peiné.

Si je prends le mot de « formidable » dans son acception classique — comme ne peut manquer de le faire le grand maître de l'Université — j'estime que son application est justifiée dans ce cas. En effet, le budget que vous nous demandez d'adopter est, à coup sûr, formidable, puisqu'il inspire des craintes extrêmes à quiconque l'a examiné.

Le montant du budget de l'éducation nationale s'élèvera à 26 milliards de francs en 1970, soit près de 17 p. 100 du montant du budget général, mais cela tient au fait que le ministère de l'éducation nationale est le plus gros employeur de l'Etat. Cependant, le pourcentage prévisible des dépenses d'éducation par rapport au produit national n'atteindra encore que 3,31 p. 100. Ces dépenses ont progressé très lentement depuis le début du V<sup>e</sup> Plan et leur augmentation par rapport à 1969 sera inférieure à 4 p. 100. Le pourcentage qu'elles représentent par rapport au produit national brut restera inévitablement inférieur à ce qu'il est dans la plupart des pays évolués.

Comparant le budget de l'éducation nationale en 1969 et le projet de budget pour 1970, vous soulignez une progression de 2.962 millions de francs, soit 12 p. 100, et vous avancez que l'ensemble des dépenses de l'Etat n'augmentera dans le même temps que de 6,2 p. 100. L'éducation nationale bénéficierait donc, selon vous, monsieur le ministre, d'un sort privilégié.

Cependant, examinons la réalité d'un peu plus près.

Depuis de nombreuses années, les dépenses de fonctionnement du ministère de l'éducation nationale représentent 80 p. 100 du montant de ce budget. Elles passeront de 18.967 millions de francs à 22.479 millions, soit une augmentation de 3.512 millions de francs qui, à elle seule, est très supérieure à l'augmentation du montant du budget global du ministère de l'éducation nationale.

En revanche, les dépenses d'investissement subissent une diminution sensible. Les autorisations de programme passent de 3.881 millions de francs à 3.481 millions, mais une réserve de crédits optionnels, d'un montant de 362 millions de francs, est bloquée au fonds d'action conjoncturelle. Les crédits de paiement passent de 4.155 millions de francs à 3.625 millions de francs, en diminution de 530 millions de francs, soit 12,7 p. 100.

A considérer les grandes masses de votre budget, monsieur le ministre, on peut avancer, sans crainte d'être démenti, que si la dotation d'ensemble est accrue, c'est pour faire face aux obligations impérieuses de sa vie végétative, au détriment de l'effort qui devrait être accompli en faveur de l'équipement. Je ne donnerais pas cher d'une entreprise ou d'un ménage qui procéderait avec une telle légèreté ! (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

Mes préoccupations s'aggravent quand j'examine plus en détail les dépenses ordinaires et les dépenses en capital.

Les dépenses relatives au personnel représentent environ 80 p. 100 des dépenses de fonctionnement. Elles passeront de 12.485 millions de francs à 15.195 millions en 1970, soit une augmentation de 2.710 millions de francs, supérieure à 21 p. 100.

Dans ces crédits supplémentaires, sont compris, d'une part, les revalorisations automatiques des traitements, lesquelles couvrent à peine l'élévation du coût de la vie estimée par le Gouvernement à 3,90 p. 100 — taux optimiste — et, d'autre part, les traitements destinés aux emplois supplémentaires dus aux seules majorations des effectifs d'élèves et d'étudiants.

Sur ces 2.710 millions de francs, 2.390 millions, soit 88 p. 100, couvriront exclusivement des mesures acquises et 320 millions de francs seulement, soit 12 p. 100, sont destinés à des mesures nouvelles. En effet, ce budget fait ressortir la création nette de 36.000 emplois : 50.000 créations et 14.000 suppressions. Sur ces 36.000 créations, 11.318 ne sont que des régularisations, sur le budget pour 1970, d'ouvertures de postes effectuées à la rentrée de septembre 1969 et 24.016 sont prévues pour répondre, à la rentrée de 1970, à la seule montée des effectifs.

Au titre des mesures spécifiques, on ne relève que 1.053 emplois nouveaux, soit 273 destinés à des mesures catégorielles et 780 à la formation pédagogique des professeurs agrégés.

Pratiquement, cette dernière innovation — car c'en est une, eu égard cette année à l'absence de dispositions efficaces à la suite de la suppression du stage antérieurement envisagé des candidats à l'agrégation — est la seule dont vous puissiez faire état. Pour près des neuf dixièmes, l'augmentation des dépenses relatives au personnel n'aura d'autre résultat en 1970 que de maintenir au même niveau le service actuel de l'enseignement.

En 1968, 4.428 emplois ont été créés ; en 1969, 36.170 ; en 1970, 25.053. On prend peur, monsieur le ministre !

Je vous l'avais d'ailleurs annoncé. En effet, 1970 est la dernière année du V<sup>e</sup> Plan et, si vos prévisions budgétaires étaient respectées, l'exécution de ce plan, non pas tel que la commission l'avait établi, non pas tel qu'elle avait accepté de le réduire, mais tel qu'il était fixé par le Gouvernement à la suite d'amputations drastiques, ne serait assurée, en moyenne, que de 60 à 65 p. 100.

Monsieur le ministre, vous pouvez préparer votre contribution à l'élaboration du VI<sup>e</sup> Plan. Dans de telles conditions, vos efforts ne relèvent que de la science-fiction. (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

J'ai indiqué que les crédits d'équipement de votre budget étaient frappés d'une brutale diminution. Encore convient-il de préciser que leur valeur, en 1970, sera inférieure à ce qu'elle est aujourd'hui. A l'élévation du coût de la vie, estimée à 3,90 p. 100, s'ajouteront les effets de la dévaluation. Nous constaterons, en cours d'exercice, ce qu'il en adviendra exactement.

Les crédits de paiement prévus, quant à eux, s'élèveront à 3.625 millions de francs. A concurrence de 2.588 millions, soit 75 p. 100, ils concernent des services votés ; 1.067 millions seulement, soit 25 p. 100, sont destinés à des mesures nouvelles. Les besoins en équipement de la rentrée de 1970 ne seront pas couverts. Les prévisions du V<sup>e</sup> Plan auraient exigé des crédits d'un montant de six milliards de francs. Près de la moitié manquent !

Dépenses ordinaires et dépenses en capital, on n'en finirait pas d'énumérer les postes du budget qui, en 1970, souffriront d'un cruel déficit. Je ne m'engagerai pas dans cette étude sectorielle qui serait pourtant fort instructive. Je m'en tiendrai

à trois réflexions d'ensemble qu'impose le projet de budget en discussion.

D'abord, monsieur le ministre, votre projet ne vise qu'à permettre grosso modo l'accueil des élèves et des étudiants attendus par la rentrée de 1970.

Cet accueil ne sera pas convenablement assuré.

Les efforts qui ont été arrachés au pouvoir en 1968 et en 1969 sont dramatiquement stoppés. Nous nous retrouvons, par votre faute, à l'automne de 1967. Prenez garde, les mêmes causes produisant les mêmes effets, de ne vous retrouver bientôt au printemps de 1968. (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

**M. Olivier Stirn.** Il ne vous a pas réussi !

**M. Gilbert Faure.** Ensuite, ajourne votre budget sine die la rénovation pédagogique dont la nécessité est reconnue par chacun.

L'éducation maternelle ne bénéficiera pas des moyens dont elle a besoin.

Dans l'enseignement élémentaire, l'introduction du tiers temps, faute de crédits de personnel et de matériel, ne sera qu'une réforme sur le papier.

Dans les enseignements du second degré, rien ne sera fait pour réduire les effectifs des classes, là où il le faut, et pour améliorer les conditions de l'enseignement par la multiplication des séances de travail dirigé.

Le service des maîtres ne sera pas allégé. La formation permanente et le perfectionnement des maîtres, y compris les auxiliaires, ne seront pas assurés. L'observation et l'orientation des élèves ne seront pas efficacement pratiquées. La vie éducative à l'intérieur des établissements — foyers, clubs, activités diverses, personnel d'animation — ne sera pas développée. L'effort indispensable en faveur des enfants handicapés et inadaptés ne sera pas effectué.

Dans l'enseignement supérieur conduisant à la recherche, l'amélioration de l'accueil et des conditions de travail, facteurs essentiels du progrès scientifique et moral, ne sera pas réalisée.

Ce budget de gestion est un budget de stagnation. Or, en éducation, qui n'avance pas, recule. La France, de votre fait, monsieur le ministre, verra s'accroître son retard par rapport à la plupart des pays industrialisés.

Enfin, votre budget n'est inspiré d'aucun principe, si ce n'est celui du laisser-faire et du laissez passer. Un budget véritable est, avant tout, un acte politique qui définit des objectifs et propose des moyens.

Vous conviez le pays à former une « nouvelle société », plus généreuse et plus libre. Mais comment le pays, à commencer par les jeunes, peut-il avoir confiance en vous si vous répétez « marchons » en marquant le pas ?

Que votre budget soit « formidable » ou qu'il ne le soit pas, voulez-vous, monsieur le ministre, répondre simplement à la question simple que je vous pose : en êtes-vous fier ? Et, plus simplement encore : en êtes-vous satisfait ? (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

Qu'avez-vous décidé et obtenu du Gouvernement pour que notre enseignement, à tous les niveaux, devienne mieux adapté à sa mission, plus rentable, plus humain ?

Vous connaissez, comme moi, le pourcentage scandaleux des redoublements dans l'enseignement élémentaire et celui des évasions hors des enseignements du second degré, après chaque échec. Qu'allez-vous faire, en 1970, pour remédier à ces défauts flagrants ?

Vous savez que nos enfants, dans une proportion sans cesse accrue, s'engagent après l'école communale dans des filières les dirigeant vers des fonctions générales ou professionnelles qui répondent à l'attente des parents et aux besoins d'une nation moderne. Que ferez-vous pour que chacun de ces enfants bénéficie des meilleures chances d'éprouver ses capacités individuelles et sociales ?

Vous continuez à offrir à beaucoup trop d'entre eux des voies sans issue qui les laisseront longtemps, peut-être toujours, insuffisamment armés pour rendre à la collectivité les services qui lui sont indispensables et qui leur permettraient de connaître plus de bien-être et plus de dignité. (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

Au lieu de modeler des structures plus coûteuses dans le second degré et dans l'enseignement supérieur, vous devriez abattre des barrières et permettre la poursuite d'études de qualité. Or, vous majorez les prix de pension et les frais de scolarité.

J'ai parlé de récession ; je devrais parler de régression.

Un grand ministère de l'éducation nationale devrait assumer, pour le compte de la nation, la responsabilité de la formation intellectuelle, civique et technique. Or, en raison même de votre carence, pour l'ensemble de ses membres, et d'abord pour les plus déshérités, cette formation devient un mythe, un rêve, une fumée.

Le groupe socialiste a déposé, l'an dernier, une proposition de loi portant réforme de l'éducation nationale. Les perspectives que nous avons ouvertes forment un tout : démocratisation, modernisation, expansion. Elles peuvent, elles doivent guider toute action cohérente des pouvoirs publics dans le développement de l'instruction et de la formation.

Monsieur le ministre, je n'ai aucune vergogne à vous inviter à méditer ce document. Vous vous flattez d'être un réaliste. Laissez-moi former le vœu, si vous êtes l'homme que vous voulez être, qu'il puisse vous aider à devenir un réalisateur. (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

**M. le président.** La parole est à M. Chazalon.

**M. André Chazalon.** Monsieur le ministre, lors de la discussion du budget de l'éducation nationale pour 1969, je faisais observer à votre prédécesseur qu'il s'agissait d'un budget de transition et je souhaitais pour 1970 un budget profondément remanié.

Vous êtes-vous orienté dans cette voie ?

Sans doute, votre budget comporte des mesures encourageantes, mais celles-ci ne relèvent-elles pas trop souvent d'actions dispersées laissant apparaître des points faibles marquants ?

Certes, les dépenses de fonctionnement progressent de 12,90 p. 100, soit deux fois plus vite que l'ensemble des dépenses publiques, mais les dépenses d'équipement régressent de 10,30 p. 100. J'entends bien que si l'on inclut dans ces dernières les crédits prévus au titre du fonds d'action conjoncturelle elles ne diminuent que de 0,94 p. 100, mais ne peut-on redouter, malgré les assurances données par M. le ministre des finances, que d'éventuels événements économiques, ainsi que leurs conséquences, n'empêchent la future ouverture de ces crédits ?

Dix-huit mois après les événements de mai 1968, il importe de tout mettre en œuvre pour clarifier la situation de l'éducation nationale et en finir avec les soubresauts qui l'agitent encore et non seulement dans l'enseignement supérieur.

Une réforme a été proposée et adoptée par le Parlement. Elle ne doit pas apparaître aujourd'hui comme un bouleversement néfaste. Je ne doute pas que ce désir de rénovation soit vôtre, monsieur le ministre, mais je crains que vous n'ayez pas les moyens de l'accomplir. Pourtant, il est urgent qu'une action profondément novatrice soit entreprise et qu'elle précède l'évolution au lieu de la suivre.

A l'analyse plus profonde des différents chapitres de votre budget, des constatations s'imposent dont certaines méritent d'être soulignées.

En premier lieu, je retiens l'enseignement technique.

Les crédits qui lui sont destinés progressent de 16 p. 100. Mais, indépendamment de l'effort budgétaire, une véritable politique de l'enseignement technique doit être définie d'urgence, car la crise ne provient pas seulement des effectifs et des moyens, mais aussi des mentalités.

Alors que par vocation l'enseignement technique devrait être directement inséré dans la vie économique de la nation, il apparaît comme souffrant d'un manque de considération. Il convient de tempérer rapidement ce déséquilibre qui n'est pas seulement dû à l'organisation et aux structures de cette discipline, puisque l'absence de considération dont il souffre est très souvent déterminée par la conception que parents et élèves s'en font.

Monsieur le ministre, nous devons prendre des dispositions afin d'atténuer ces préjugés. A cet effet, il nous faudra combler les lacunes de l'organisation de l'enseignement technique et tenter sa revalorisation.

Le premier effort doit s'exercer en faveur des C. E. T. Plus particulièrement, ne peut-on pas remettre en question l'âge du recrutement ? N'y aurait-il pas intérêt, d'autre part, à faire bénéficier d'une formation générale plus longue les élèves qui se destinent à ces établissements ? Il faudrait, pour cela, accroître le nombre des classes de transition.

En outre, les débouchés sont peu ou mal prévus. Les rapports avec le secteur privé sont limités. Certains C. E. T. forment des élèves pour des secteurs d'activité qui n'offrent aucun débouché, car ils sont mal adaptés à la technologie nouvelle. Ainsi, les C. E. T. manquent de souplesse dans leur adaptation à l'évolution des activités industrielles qui, de nos jours, bouleversent la vie économique. Victimes d'un préjugé, certaines sections — celles qui préparent aux C. A. P. du bâtiment par exemple — ne recrutent que peu d'élèves.

Quant aux lycées techniques, ils souffrent des mêmes et graves défauts. Au niveau du baccalauréat, les établissements techniques sont considérés comme dispensant un enseignement de deuxième ordre. Ces lycées connaissent une crise de recrutement. Les familles reculent devant l'idée d'orienter leurs enfants vers le technique plutôt que vers le classique, jugé plus noble. Au demeurant, le temps n'est pas si lointain où semblable réaction se manifestait à l'égard des classes dites modernes.

De même, très peu d'élèves acceptent de passer du cycle court, c'est-à-dire des C. E. T., au cycle long, c'est-à-dire aux lycées

techniques. Les classes passercelles, après le brevet d'études professionnelles de la fin du cycle court, ne recevront que peu d'élèves, alors même que leur existence devrait permettre de réparer les erreurs d'orientation. Tous les efforts doivent donc porter sur ce point.

Par ailleurs, ne serait-il pas opportun de revoir la diversité des diplômes ? Outre le C. A. P., qui sanctionne un cycle d'études bien précis, les différentes appellations de C. E. P., B. E. P., B. P., B. T. 1, B. T. 2, apparaissent, les unes par rapport aux autres, comme des sous-diplômes. Pour éviter cette forme de dévaluation de l'enseignement technique, mieux vaudrait, comme on l'a fait pour l'enseignement supérieur, raisonner globalement. Il faut tout mettre en œuvre pour que l'enseignement technique ne soit plus considéré comme un enseignement de deuxième ordre.

Abordant l'enseignement secondaire, je voudrais vous faire observer, monsieur le ministre, que, pénalisée l'année dernière au profit de l'enseignement supérieur qui apparaissait, à juste titre, comme le problème numéro un, cet ordre d'enseignement ne semble pas mieux servi dans le budget de 1970.

Depuis cinq ans, les effectifs sont demeurés sensiblement stationnaires dans le second cycle. Cette constatation globale masque une réalité inquiétante : la régression des sections scientifiques.

Un chiffre en donne la mesure. Les classes préparatoires au baccalauréat de mathématiques élémentaires comptaient 22.870 élèves en 1967-1968 contre 23.329 en 1961-1962.

Ce fait démontre l'urgence des réformes pédagogiques à entreprendre et la nécessité de nouvelles méthodes de travail. Les seuls crédits ouverts à ce titre concernent l'enseignement des mathématiques dans les classes de sixième et de cinquième.

Mais de telles réformes ne seront menées à bien que dans la mesure où sera recruté le personnel nécessaire.

Or, à la rentrée de 1969, vous n'offrez qu'un conseiller d'orientation pour 2.200 élèves ! Il serait indispensable de penser l'organisation de l'orientation scolaire en fonction du service qu'elle est appelée à assurer.

Pour les familles, l'orientation scolaire est souvent une préoccupation qui se manifeste en période de vacances, plus exactement en fin d'année scolaire, à une époque où les centres ne disposent pas toujours du personnel nécessaire.

L'amélioration des méthodes pédagogiques passe par un allègement des effectifs des classes — condition qui sera loin d'être remplie — par un aménagement des horaires, mais aussi par une formation appropriée des maîtres.

Il s'agit ici non de mettre en cause la qualité du personnel enseignant, mais de souligner la nécessité pour lui de s'adapter à l'évolution de l'enseignement en utilisant les moyens de recyclage dont la mise en place s'impose.

Alors que les C. E. S. apparaissent comme un élément déterminant de la rénovation de l'enseignement du second degré, nous ne pouvons que mesurer l'importance de l'effort restant à accomplir pour atteindre les objectifs auxquels nous sommes légitimement en droit de prétendre.

L'auxiliaire ne cesse de s'étendre dans le corps enseignant du second degré. En 1967-1968, la proportion des maîtres auxiliaires était de 24,90 p. 100 dans les lycées et de 43,60 p. 100 dans les C. E. S. On ne comptait alors, dans les C. E. S., que 9.804 professeurs du type « lycée », dont 4.272 auxiliaires, contre 13.259 du type « C. E. G. ». Il y a là un déséquilibre indiscutable qui appelle une attention toute particulière. Il convient, d'une part d'apporter une solution au problème que pose la titularisation de ces enseignants, d'autre part de permettre très rapidement la mutation pédagogique du personnel C. E. G. en personnel C. E. S.

La réalisation et la réussite de la carte scolaire dépendent, pour une large part, de l'implantation de ces établissements. Sur ce point, de sérieuses inquiétudes demeurent. Si l'on retient la situation de l'académie de Paris, on observe que la carte scolaire prévoit, pour respecter l'évolution démographique, la nécessité de construire 563 C. E. S., au plus tard pour la rentrée de 1971. A ce jour, 167 ont été réalisés. Il en reste 396 à mettre en œuvre. A moins que les objectifs fixés n'aient été le résultat d'études plus ou moins sérieuses — ce que je n'oserais croire — nous ne pouvons nier qu'un retard existe et s'aggrave régulièrement.

Laisant à d'autres le soin d'évoquer plus en détail le problème de l'enseignement supérieur, je rappellerai que la loi votée par le Parlement en 1968 constitue un cadre. Trop nombreux, sans doute, furent ceux qui ont vu dans cette loi le remède capable de guérir tous les maux dont souffrait notre Université. Une telle pensée ne pouvait mener qu'à des déceptions.

En même temps qu'une transformation psychologique, la mise en place des nouvelles structures nécessite une remise en cause de la fonction de l'enseignant mais, aussi, de celle de l'étudiant. La définition de ces rapports nouveaux dépend des

intéressés et un climat d'apaisement, exigeant un effort réciproque, doit être loyalement et courageusement recherché. Le pays tout entier est en droit de l'attendre de ceux qui sont considérés comme tout désignés pour assumer une large part des responsabilités actuelles et à venir.

**M. Paul Ihuel.** Voulez-vous me permettre de vous interrompre, mon cher collègue ?

**M. André Chazalon.** Volontiers.

**M. le président.** Monsieur Ihuel, je veux bien vous autoriser à interrompre M. Chazalon, mais pour une intervention très brève, car il me faudra bientôt lever la séance.

La parole est à M. Ihuel, avec l'autorisation de l'orateur.

**M. Paul Ihuel.** Je vous remercie, monsieur Chazalon, d'avoir bien voulu me permettre de vous interrompre. Je sais que votre temps de parole est limité ; je répondrai donc à l'appel de M. le président.

Puisque vous parlez de l'enseignement supérieur, je voudrais poser une question à M. le ministre de l'éducation nationale, au sujet d'un problème qu'il connaît fort bien et qui a provoqué une certaine irritation : celui de l'équivalence des diplômes pour les étudiants des facultés libres.

Monsieur le ministre, je vous serais reconnaissant de me faire connaître les mesures d'apaisement et de justice que vous comptez prendre aussi bien pour l'avenir que pour régler le contentieux de cette affaire que je considère comme importante.

D'avance, je vous en remercie. (Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.)

**M. André Chazalon.** Avec les options fondamentales et les dispositions arrêtées pour les mettre en œuvre, il importe, monsieur le ministre, d'éviter certaines initiatives comme la majoration du droit d'inscription en faculté, qui a suscité l'irritation et relancé l'agitation pour un bénéfice, au demeurant fort limité. Permettez-moi d'appliquer ces observations au décret du 11 septembre dernier portant augmentation des tarifs scolaires.

Voici une autre question, mais aux conséquences identiques ; ne pourrait-on procéder au mouvement du personnel à une date suffisamment avancée pour que soient organisées correctement les rentrées scolaires ? Croyez bien, monsieur le ministre, que l'incohérence de l'administration est profondément ressentie quand, la veille de la rentrée, les titulaires des postes ne sont pas connus. Je traduis ici le sentiment unanime des directeurs d'établissement scolaire, des enseignants, des élèves, des municipalités et des élus qui, à des titres divers, sont concernés par ce problème.

Les écoles maternelles sont pour nous un autre sujet de préoccupation. L'effort d'urbanisation et la réorganisation du secteur rural ne sont pas sans effet sur la scolarisation des enfants en âge d'entrer à l'école maternelle. On ne saurait, par commodité, lier les besoins constatés dans ce domaine à ceux de l'enseignement primaire. Croyez-vous, monsieur le ministre, que votre budget vous permettra de répondre aux demandes dont le caractère d'extrême urgence apparaît dans certains projets rendus nécessaires par l'urbanisation et le regroupement de la population scolaire rurale ?

En traitant ce sujet, nous ne pouvons nier le fait que l'entrée à l'école maternelle est pour l'enfant sa première rupture avec le milieu familial. Il convient d'en tenir compte pour assurer la réussite de cette transition.

Une pédagogie sans cesse à la recherche de la perfection est indispensable. Le désir de recréer l'atmosphère familiale est certes manifeste, mais le cadre est-il de nature à y contribuer ?

Au demeurant, cette préoccupation peut être formulée en ce qui concerne tous les établissements scolaires. Sans doute, de belles initiatives — trop souvent à titre d'expérience, hélas ! — ont été engagées. Ainsi nos « claires écoles », pour reprendre une expression connue, contrastent très heureusement avec les bâtiments scolaires que nous avons fréquentés.

Cependant, ne croyez-vous pas que l'architecture scolaire devrait évoluer et, pour ce faire, être délivrée des exigences qui relèvent de conceptions souvent dépassées ? Sans doute faut-il avoir le souci, sinon l'intransigeance, de ne pas gaspiller les crédits, mais cette saine obligation morale respectée, ne pourrait-on pas rompre avec la tradition de l'immense bâtiment desservi par l'unique couloir — conception de base de l'unité scolaire — et flanqué de la grande cour, seul lieu réservé à la détente ?

Nos bâtiments scolaires sont trop souvent sans commune mesure avec l'imagination des enfants appelés à les fréquenter. L'école maternelle n'est-elle pas trop la grande école ? Nos établissements primaires ne font-ils pas penser à des lycées et les lycées à des facultés ? Et que dire de ces dernières ?

Laisser l'architecte prendre sa part d'éducateur dans la conception des projets scolaires, ce n'est pas pour autant s'engager vers des coûts excessifs de réalisation. En rendant plus

libérales un certain nombre de dispositions traditionnelles qui se veulent réglementaires, nous pourrions très certainement mieux assurer la projection des réformes pédagogiques dans la réalisation des constructions scolaires. L'industrialisation de ces constructions devrait, normalement, faciliter l'éclosion d'architectures nouvelles. Sans négliger les exigences de la quantité et les impératifs financiers, ne pensez-vous pas, monsieur le ministre, qu'en laissant plus de liberté aux architectes, nous pourrions obtenir d'heureux résultats ?

S'il est également un sujet qui nous préoccupe, c'est bien celui des bourses scolaires. Il a déjà été évoqué et il le sera sans doute encore par la suite.

Au début de l'année, le système d'attribution a été modifié. Cette réforme était rendue nécessaire, d'une part, par le caractère confidentiel des modalités d'attribution — et, par conséquent, jugé arbitraire par les familles et les étudiants — d'autre part, par les conséquences mal évaluées de la prolongation de la scolarité obligatoire. En réalité, la réforme a porté principalement sur l'information, c'est-à-dire la diffusion des barèmes d'attribution des bourses. Désormais, les intéressés savent s'ils peuvent ou non obtenir une bourse.

En fait, cette réforme ne change en rien le fond du problème. L'évaluation des ressources étant uniquement fondée sur la déclaration fiscale et compte tenu des injustices de notre fiscalité, notre base d'appréciation est fautive.

**M. Jacques Fouchier.** Très bien !

**M. André Chazalon.** Le sentiment de frustration demeure.

Il nous faut innover et remplacer le système désuet par un mode d'intervention conforme aux exigences actuelles. De nombreuses suggestions ont été présentées. Elles sont d'origine diverses et ne manquent pas d'intérêt.

Pourquoi, monsieur le ministre, le Gouvernement n'engagerait-il pas devant le Parlement, non une discussion où cette question serait évoquée, mais un véritable débat sur un projet gouvernemental ou sur les propositions de loi actuellement déposées ?

Je sais que le sujet est d'importance. La façon dont il sera traité sera, pour une large part, déterminante dans la solution que l'on apportera au problème de la scolarité post-obligatoire. En l'abordant, Gouvernement et Parlement feraient la preuve qu'ils entendent assumer conjointement leurs responsabilités.

Monsieur le ministre, je voudrais faire quelques observations sur le ramassage scolaire. Je me placerais, d'abord, sur un plan strictement budgétaire. Nous constatons que les crédits inscrits au chapitre 43-35 ne progressent pas proportionnellement à l'augmentation du coût des transports consécutive à la majoration des salaires et des carburants, et à la croissance du nombre des élèves transportés. Nous serons loin d'atteindre la subvention de 65 p. 100 toujours annoncée. Très certainement, il en résultera pour la présente année scolaire une sensible augmentation de la participation des familles et des collectivités locales.

Par ailleurs, si dans son principe l'arrêté ministériel est satisfaisant, son application appelle une remarque. A la suite du dernier recensement, de nouvelles délimitations de zones ont été fixées par les soins de l'I. N. S. E. E. Ainsi certaines communes qui, autrefois, pouvaient prétendre à la subvention, s'en trouveront désormais exclues.

D'autre part, le décret prévoit de subventionner le transport des enfants inadaptés et handicapés, mais uniquement vers les établissements relevant du ministère de l'éducation nationale. Doit-on en déduire qu'il appartiendra au ministre chargé des affaires sociales de prévoir un crédit pour le transport des enfants fréquentant les centres placés sous sa tutelle ?

Cette dernière observation me conduit à une remarque d'ordre général.

Dans l'ensemble, nous constatons un sous-équipement des établissements d'enseignement, de culture ou sportifs, et nous devons consentir l'effort budgétaire nécessaire digne de notre pays. Cependant, gardons-nous de deux écueils : le saupoudrage sur l'ensemble du territoire d'équipements qui ne pourront être mis en place qu'au cours des décennies à venir et la faible durée d'utilisation de ces équipements. Pendant l'année scolaire,

en effet, ceux-ci ne sont généralement fréquentés que durant les heures de classe et ils demeurent inutilisés le soir, les samedis après-midi, les dimanches et les jours fériés.

En dehors de la période scolaire, et plus spécialement pendant la mauvaise saison, ils ne sont pratiquement plus accessibles, ou que très partiellement, en raison de leurs installations incomplètes.

C'est surtout vrai pour les équipements sportifs. Mais il en va de même pour les ateliers des C. E. T., des lycées techniques et de certains I. U. T. dont le matériel, parfois des plus perfectionnés, reste insuffisamment utilisé. Il en est de même pour les bibliothèques, les laboratoires, les amphithéâtres, les centres audio-visuels des facultés, qui ne sont ouverts qu'à certaines heures de la journée scolaire et demeurent en fait inaccessibles le soir, les jours fériés et pendant la période des congés. Il est regrettable que leurs portes soient fermées pendant plus de deux cents jours par an.

Ne pas vouloir prendre conscience que nous devons rechercher pour eux une meilleure rentabilité, c'est-à-dire une plus grande productivité du matériel et des équipements existants, en même temps qu'une judicieuse localisation du matériel et des équipements à mettre en place, c'est ne pas faire bon usage des crédits.

Le « sectionnarisme », les cloisonnements, les catégories et les sous-catégories ne sont plus de mise dès lors qu'il s'agit non seulement de rattraper le retard, mais de faire face dans tous les domaines.

Il faut accomplir un effort de sens pratique pour la coordination des actions orientées vers le même but et s'adressant à la fois aux jeunes et aux adultes, même si ces actions relèvent de ministères différents.

En définitive, ne craignons pas d'insister sur le fonctionnement et sur la gestion plutôt que sur des réalisations systématiques.

En formulant de telles suggestions, je vous donnerai peut-être l'impression, monsieur le ministre, de m'éloigner de votre budget et de vous offrir la facilité en matière d'investissement. Il n'en est rien.

En ce domaine, les dotations budgétaires restent inférieures aux besoins réels et nous devons rechercher, dans le souci d'une saine gestion, des moyens pour suppléer à la rigueur financière. (Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.)

**M. le président.** La suite de la discussion budgétaire est renvoyée à la prochaine séance.

— 2 —

## ORDRE DU JOUR

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

Fixation de l'ordre du jour ;

Suite de la discussion de la deuxième partie du projet de loi de finances pour 1970 (n° 822) (rapport n° 835 de M. Sabatier, suppléant M. Philippe Rivain, rapporteur général, au nom de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan) :

— Education nationale (suite) :

— Fonctionnement (annexe n° 15 — M. Charbonnel, rapporteur spécial ; avis n° 836, tome X, de M. Capelle, au nom de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales) ;

— Equipement (annexe n° 16 — M. Weinman, rapporteur spécial ; avis n° 836, tome X, de M. Capelle, au nom de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales).

La séance est levée.

(La séance est levée à dix-neuf heures quinze.)

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.)

