

# ASSEMBLÉE NATIONALE

## CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958

### 5<sup>e</sup> Législature

#### SECONDE SESSION ORDINAIRE DE 1974-1975

#### COMPTE RENDU INTEGRAL — 74<sup>e</sup> SEANCE

#### 2<sup>e</sup> Séance du Mardi 17 Juin 1975.

#### SOMMAIRE

1. — Déclaration de l'urgence d'un projet de loi (p. 4283).
2. — Education. — Discussion, après déclaration d'urgence, d'un projet de loi (p. 4283).  
M. Jacques Legendre, rapporteur de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales.  
M. Haby, ministre de l'éducation.  
Exception d'irrecevabilité n° 1 de MM. Mexandeau, Jean-Pierre Cot et des membres du groupe du parti socialiste et des radicaux de gauche et apparentés: MM. Jean-Pierre Cot, Joanne, le rapporteur, le ministre. — Rejet, par scrutin.  
Question préalable n° 1 de MM. Chambaz, Rante et des membres du groupe communiste et apparenté: MM. Chambaz, Sourdille, le rapporteur, le ministre. — Rejet, par scrutin.  
Renvoi de la suite de la discussion.
3. — Fait personnel (p. 4298).  
M. Chambaz.
4. — Ordre du jour (p. 4298).

PRESIDENCE DE M. EDOUARD SCHLOESING,  
vice-président.

La séance est ouverte à seize heures.

M. le président. La séance est ouverte.

— I —

#### DECLARATION DE L'URGENCE D'UN PROJET DE LOI

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

« Paris, le 17 juin 1975.

« Monsieur le président,

« J'ai l'honneur de vous faire connaître qu'en application de l'article 45 de la Constitution, le Gouvernement déclare l'urgence du projet de loi relatif à l'éducation, déposé sur le bureau de l'Assemblée nationale.

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

« Signé : JACQUES CHIRAC. »

Acte est donné de cette communication.



— 2 —

#### EDUCATION

Discussion, après déclaration d'urgence, d'un projet de loi.

M. le président. L'ordre du jour appelle la discussion, après déclaration d'urgence, du projet de loi relatif à l'éducation. (N° 1736, 1751.)

La parole est à M. Jacques Legendre, rapporteur de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales.

M. Jacques Legendre, rapporteur. Monsieur le ministre de l'éducation, en ouvrant aujourd'hui le débat consacré à votre projet de loi relatif à l'éducation, je m'interroge sur les réactions de l'opinion publique. Et j'ai bien peur qu'elles ne soient d'abord celles de l'incompréhension.

« Qu'est-ce qu'ils vont encore changer ? Est-ce qu'on ne pourrait pas arrêter un peu de tout bouleverser ? »

Des conversations entendues dans la rue, je retire une impression ambiguë, celle d'une réforme souhaitée, car l'école se heurte à des difficultés — chacun s'en rend compte — et d'un changement redouté.

Singulière opinion publique, dira-t-on ! Elle a pourtant bien des excuses de s'irriter ; car, depuis des années, s'opèrent des changements importants, mais partiels, et jamais un projet éducatif d'ensemble n'a été exposé au pays et débattu au Parlement.

C'est par ordonnance que, le 6 janvier 1959, l'obligation scolaire a été portée à seize ans. C'est par décret que, le 3 août 1963, furent institués les collèges d'enseignement secondaire. La V<sup>e</sup> République qui, en quinze ans, a plus fait pour l'éducation que tous les régimes du début du siècle à 1958 (*Protestations sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes*) ne s'est jamais expliquée clairement sur son dessein d'ensemble, n'a jamais explicité son projet éducatif, n'a jamais appelé le Parlement à en débattre.

Mais la IV<sup>e</sup> République, mes chers collègues, et la III<sup>e</sup>, après Jules Ferry, n'avaient pas davantage appelé à la réflexion.

Depuis le texte fondamental de 1882, quatre-vingt-treize années se sont écoulées, qui ont vu quatre-vingt-treize ministres de l'éducation — je les ai comptés — succéder à Jules Ferry, une vingtaine de projets importants échouer, des aménagements considérables se réaliser sans qu'un cadre soit clairement défini à l'ensemble.

Ce projet au titre modeste de « projet de loi relatif à l'éducation » se propose de redéfinir les missions de notre système éducatif, de la maternelle aux terminales des lycées. Il est donc compréhensible que la commission des affaires culturelles ait

tenu à procéder à de nombreuses auditions. Malgré la précipitation d'une fin de session chargée, elle a ainsi entendu treize associations de parents ou d'enseignants, vous a reçu deux fois, monsieur le ministre ; son rapporteur a personnellement interrogé une association et deux personnalités. Au cours de l'examen en commission, mené durant plus de sept heures, soixante et onze amendements ont été déposés, dont vingt furent adoptés. C'est au total plus de trente-cinq heures que la commission a consacrées à un sujet complexe.

Au moment où vous allez être amenés à prendre position, mes chers collègues, votre rapporteur a souhaité souligner la nécessité du changement et ses difficultés, indiquer l'effort de cohérence qui caractérise le projet de loi, mais aussi en marquer les limites et rappeler que tout choix relatif à l'école touche aussi à la société.

L'école est en crise.

C'est un lieu commun qu'on ose à peine prononcer. Mais l'adaptation de l'école aux besoins éducatifs réels est un phénomène mondial. Les difficultés françaises ne sont ni uniques ni exemplaires. Encore est-il utile de bien les discerner.

Une analyse rapide des facteurs de changement met en relief l'évolution démographique, l'évolution des mentalités, l'avènement d'une mentalité technicienne, l'insuffisance de rendement — excusez ce vocable — du système éducatif français.

L'évolution démographique de notre système scolaire s'explique par la conjonction de deux phénomènes très différents : la montée du taux de la natalité après 1945, la démocratisation de l'enseignement secondaire et, dans une certaine mesure, de l'enseignement supérieur. Cette conjonction a abouti à ce que Louis Gros a appelé « l'explosion scolaire ».

Les grandes lois scolaires de Jules Ferry avaient rapidement abouti à la scolarisation totale des enfants dans le cycle élémentaire. L'évolution des effectifs du premier degré n'a donc fait que suivre les mouvements divers de la natalité, passant ainsi de 6 300 000 élèves au début du siècle à 5 200 000 en 1950, à 7 millions en 1965, pour retomber à 6 212 000 à la rentrée de 1974.

Mais c'est dans le secondaire que la croissance est spectaculaire : 220 000 élèves en 1930, 530 000 en 1950, 1 500 000 en 1960, 3 230 000 en 1970, pour aboutir à la rentrée de 1974 à 3 883 000 élèves.

Un bond si extraordinaire change la nature même de l'enseignement secondaire. Il s'explique par une volonté politique qui fixe, par exemple, à seize ans l'âge limite de la scolarité obligatoire et par une demande sociale qui doit impérieusement être satisfaite, mais qui a obligatoirement des conséquences dans la société française.

Parallèlement se développe l'enseignement préscolaire français, qui est l'un des plus étendus du monde. Deux chiffres suffisent à illustrer cette constatation : en 1958, étaient scolarisés à trois ans 32 p. 100 des enfants ; en 1974, 74,4 p. 100 des enfants le sont.

La conjonction de ces deux phénomènes — forte natalité, scolarisation — aurait suffi à briser l'école traditionnelle. Elle se répercute sur la société française tout entière où les jeunes, redevenus très nombreux, vont contester la culture et les valeurs transmises par l'institution.

Les mentalités sont en effet en pleine évolution.

L'aspiration démocratique à l'égalité aura marqué plus profondément l'enseignement que tout autre domaine depuis le début du siècle. L'école n'est plus le lieu privilégié de l'acquisition et de la transmission du savoir pour une élite sociale. Elle devient le point de convergence des revendications. L'enseignement s'applique désormais à une gamme plus large d'objectifs politiques que dans le passé.

Sans se soucier de savoir si sa nature le permet, on lui impose le devoir d'égalisation des chances. L'école n'est plus seulement un service public culturel ; elle devient un service public social. Or elle n'est pas prête à assumer ce rôle nouveau.

Comment surmonterait-elle des contraintes liées à la structure des revenus et à la hiérarchie sociale ?

Décues dans les espoirs trop grands qu'elles avaient mis en elle, de nombreuses couches sociales deviennent plus exigeantes ou plus critiques à son égard. Constatant que le système scolaire ne réussit pas à réduire sensiblement les inégalités sociales, certains contestent l'utilité même de l'institution scolaire et prônent une « société sans école », tandis que d'autres, réfléchissant sur le développement des *mass media* annoncent la prééminence de l'école parallèle.

Au moment même où les exigences à son égard se font plus nombreuses, l'école perd son prestige. Elle perd aussi son efficacité. Quelques faits sont en effet significatifs et inquiétants.

En premier lieu, on peut s'étonner du trop grand nombre des redoublements. Un document préparatoire au VII<sup>e</sup> Plan précisait : « Les redoublements constituent dans l'ensemble du système scolaire français un phénomène considérable, qui perturbe

les enfants, les familles et le fonctionnement des établissements, occasionne des coûts considérables et qui, du moins, par son ampleur, est propre à notre pays. »

C'est ainsi que, dans l'enseignement primaire, près de la moitié des enfants ont redoublé avant d'avoir atteint la classe de sixième. Ce sont souvent ceux des milieux défavorisés. Ainsi augmente le nombre des inadaptés scolaires qui, placés en situation d'échec, en viennent à refuser l'école.

Depuis des années, des changements semblent s'imposer ; mais ils se heurtent à d'énormes difficultés. Les mentalités ont évolué disions-nous : pas toutes. Chaque parent rêve, c'est bien connu, de voir son fils réussir là où il a échoué. Il veut donc pouvoir suivre sa scolarité, ce qui est naturel ; mais comment le faire si les appellations, les sanctions, les programmes ont changé ? Plus ou moins consciemment, les parents d'élèves, sur ce point, sont conservateurs.

Comment ne le seraient pas non plus de nombreux enseignants enfermés dans les structures qui les ont façonnés ? Un fossé sépare le professeur de collège — le professeur d'enseignement général tout court — du certifié ou de l'agrégé de lycée. Tous deux ignorent souvent l'enseignement du technique. Ainsi survivent au sein même du collège d'enseignement secondaire des mentalités différentes issues des structures passées, toujours vives à nombre d'esprits.

Il ne faut jamais oublier que notre système éducatif ne s'est pas mis en place d'un seul coup. A chaque étape de son développement sont apparues des structures nouvelles qui, avec leur logique, se préoccupent de se perpétuer, renforçant ainsi la rigidité du système et créant un obstacle considérable à tout changement.

Un autre obstacle, non moins redoutable, est idéologique, celui-là. Une nouvelle question scolaire est née. Elle n'oppose plus tant les tenants de l'école « libre » et de l'école « publique » que ceux qui privilégient le rôle culturel de l'école et ceux qui sont sensibles à son rôle social. Nous avons pu remarquer ces deux grands types d'attitude lors des auditions de parents et d'enseignants auxquelles la commission a procédé.

Les uns assignent à l'école pour mission essentielle de transmettre un savoir. Ils se préoccupent d'abord de la qualité de l'enseignement dispensé et estiment que le moyen le plus juste de préparer à l'exercice de responsabilités importantes est de détecter à l'école les jeunes valeurs. Ceux-là dénoncent régulièrement dans les réformes proposées une menace de « nivellement par le bas ».

Les autres, très sensibles aux travaux de sociologues tels Bourdieu et Passeron mettent l'accent sur la corrélation entre l'échec scolaire et l'origine sociale modeste. Ils analysent toutes les procédures d'orientation et d'élimination en fonction de leurs conséquences sociales et, au nom de « l'égalité des chances », portent leur sollicitude sur « les exclus » de la réussite scolaire.

Certains, enfin, persuadés que l'école ne fait que reproduire l'inégalité sociale, condamnent radicalement l'institution ou tentent de l'investir dans le dessein d'y préparer l'homme nouveau.

Ces attitudes contradictoires rendent pratiquement impossible la recherche d'un nouveau consensus sur l'école. C'est une raison de plus pour le Parlement, au-delà des passions, de faire les choix nécessaires.

Ces choix doivent s'exprimer en fonction d'une analyse du rôle du système scolaire. Mais ils ne sauraient se comprendre sans tenir compte des moyens que la nation peut mettre en œuvre pour les réaliser.

La croissance continue des dépenses d'enseignement est un des traits fondamentaux de l'évolution du budget français depuis quinze ans. Deux chiffres suffiront à l'illustrer : en 1952, elles représentaient 7,2 p. 100 du budget total ; en 1974, y compris le budget des universités, 17,70 p. 100 du budget total.

Une augmentation aussi rapide, qui inquiète les uns sans désarmer les critiques des autres, ne saurait se comprendre si l'on ignore le retard important pris par la France en matière de dépenses d'éducation sur la plupart des pays de niveau équivalent avant 1945.

Je citerai encore quelques chiffres : en 1953, la France consacrait 2,85 p. 100 de son produit national brut à l'éducation, quand le Japon et la Suède atteignaient 4 p. 100, les Etats-Unis, l'Italie, la Grande-Bretagne plus de 3 p. 100.

Ce retard de la France était un fait ancien, qui prend sa véritable signification si on le rapporte aux trois âges du développement du système éducatif. Le premier âge correspond à une faible scolarisation primaire. Le deuxième correspond à la scolarisation primaire totale, le secondaire étant réservé à une faible minorité ; c'est l'étape que notre pays a connue dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Le troisième âge est caractérisé par la scolarisation de tous les enfants jusqu'à dix-sept ou dix-huit ans et un enseignement supérieur important.

Dès 1920, le Japon, l'U. R. S. S., les Pays-Bas, les Etats-Unis d'Amérique s'étaient engagés dans cette dernière voie. La France y est seulement entrée il y a moins de dix ans. Or c'est de loin la plus onéreuse en raison du coût unitaire plus élevé de formation dans le second degré et dans le supérieur.

Toute réforme permettant l'accès du plus grand nombre à ce dernier stade coûtera cher, très cher. Or voici revenu pour notre économie le temps des vaches maigres. Il importe donc de savoir quel rang l'opinion publique attribue à l'éducation dans les priorités nationales et quel niveau optimal une nation développée peut et doit consacrer à son système éducatif.

Il n'est pas sûr que la part consacrée à l'éducation dans le budget puisse encore croître beaucoup. C'est là une difficulté à ne pas sous-estimer.

Le changement en éducation est nécessaire et il est délicat. Il est temps d'examiner les réponses apportées par le projet de loi.

Parmi les causes d'échec des réformes annoncées antérieurement, nous avons souligné la crainte des adultes de ne pas reconnaître dans les nouvelles structures les terminologies de leur enfance. Il faut admettre que le projet de loi prend bien garde de ne pas innover dans ce domaine.

L'enfant de moins de six ans fréquente, si ses parents le souhaitent, l'école maternelle. Il entre ensuite obligatoirement dans une école élémentaire où il devra assimiler un programme unique réparti sur cinq classes successives. Il accède alors au collège où lui sera proposé un enseignement commun réparti sur quatre années à l'issue desquelles il pourra entrer dans un lycée.

Tout cela est si simple, si peu nouveau, qu'on a pu s'interroger sur l'intérêt de présenter comme nouvelles des dispositions si familières à tous.

Ce vocabulaire volontairement traditionnel ne doit pas dissimuler des nouveautés importantes, en particulier au niveau des collèges.

Composé de créations successives et juxtaposées, l'enseignement secondaire français de premier cycle avait été rassemblé sous un même toit par M. Christian Fouchet, en 1963, quand il avait créé les collèges d'enseignement secondaire divisés en trois filières : filière I, dite de type lycée « car l'enseignement en est assuré par des professeurs agrégés et certifiés » ; filière II, dite de type C. E. G., car l'enseignement est assuré essentiellement par des professeurs d'enseignement général de collèges ; filière III, dite de transition et confiée à des instituteurs spécialisés.

De profondes différences de méthodes, d'esprit, voire de programmes, rendaient aléatoire le passage d'un enfant d'une filière à l'autre. Et comme la destination des filières n'était pas la même, la filière I menant au lycée du second cycle, la filière II postulant souvent l'arrêt des études en fin de troisième, la filière III « reléguant » l'élève vers des apprentissages modestes ou la vie active, l'opinion publique et les enseignants n'allaient pas tarder d'établir entre ces sections une évidente hiérarchie. Parallèlement aux C. E. S. subsistaient en milieu rural des collèges d'enseignement général.

Désormais, la distinction entre C. E. G. et C. E. S. disparaît, mais la structure du « collège » ainsi créée est profondément transformée par le rassemblement de tous les élèves suivant un enseignement commun dans une classe hétérogène.

De même, l'appellation « lycée » est maintenant donnée à des types très variés d'établissements. Bien entendu, les traditionnels établissements classiques, modernes ou techniques de second cycle long conservent leur appellation. Mais ils la partagent désormais avec les collèges d'enseignement technique, héritiers des modestes centres d'apprentissage de la Libération.

Il ne faut pas ironiser sur cette remarquable promotion linguistique. Trop longtemps l'adjectif « technique », voire « professionnel », a eu dans notre vocabulaire un côté un peu méprisant. Donner la même appellation à tous les établissements de second cycle, court ou long, est plus qu'une satisfaction de vocabulaire un peu vaine. Elle traduit certainement une évolution amorcée dans la mentalité nationale. Encore faudra-t-il que les moyens suivent et que l'écart des situations offertes aux nouveaux lycéens à la sortie de leur scolarité ne soit pas excessif.

Il convient de souligner également l'importance de la définition d'un programme unique d'enseignement, assorti il est vrai d'options complémentaires dans les première et deuxième années des lycées d'enseignement général.

Jusqu'ici les lycéens de deuxième et première étaient répartis en sections A, B, C, D, E, entre lesquelles une hiérarchie implicite s'était constituée. Les « meilleurs » élèves, c'est-à-dire les « forts en maths », allaient en C.

Les élèves rebutés par les sciences étaient contraints de se replier sur la section A — à dominante littéraire — où ils côtoyaient de véritables littéraires. Cette dernière section charriait ainsi un flot mêlé, attiré par la réputation de plus grande

facilité du bac littéraire. Tout naturellement, « ces littéraires » par motivation négative se déversaient ensuite dans les facultés des lettres qu'ils contribuaient à engorger.

On espère que la réforme mettra un terme à cette situation particulièrement grave. Encore faudra-t-il veiller constamment à empêcher la reconstitution d'une filière C clandestine par le biais de jeux d'options groupées. Nous comptons sur vous pour cela, monsieur le ministre.

Pour éviter cette tentation perpétuelle, l'organisation du baccalauréat est capitale. Aussi est-ce pour cela que votre rapporteur a tenu à faire adopter par la commission un article additionnel. Celui-ci précise que le baccalauréat est un examen, ce qui n'exclut pas un recours partiel au contrôle continu. Il distingue entre les épreuves passées en fin de deuxième année du lycée d'enseignement général et vérifiant un niveau de culture général, et les épreuves passées matière par matière à la fin de la dernière année et choisies par l'élève. Ce système confirme le caractère optionnel de cette dernière année.

Il ne suffit pas de redéfinir les structures de l'éducation et de les simplifier. Il est également nécessaire de revoir le contenu de l'enseignement et de donner aux élèves une formation plus équilibrée.

Le projet de loi a retenu cette préoccupation et se fixe comme objectif de réaliser un équilibre entre les formations générales, par exemple en revoyant les programmes du premier cycle secondaire. C'est ainsi que l'exposé des motifs précise qu'aux disciplines traditionnelles viendront s'ajouter des innovations, telles qu'une formation de base dans les sciences physiques, l'étude de questions d'économie pratique, l'initiation à des activités manuelles et techniques.

L'article 3, consacré à la formation primaire, mentionne la place de la sensibilité artistique, des aptitudes physiques, en conformité avec la loi Mazeaud en préparation, des aptitudes manuelles.

L'article 4 est consacré à la formation générale professionnelle ultérieure, que l'on appelle banc d'essai et qui doit permettre à l'enfant de s'initier à un métier ou à une famille de métiers et l'aider ainsi à faire son choix professionnel.

Le projet se donne aussi pour objectif de consacrer la valeur des enseignements techniques et professionnels. L'exposé des motifs proclame l'égalité de dignité des études techniques et des études générales. L'articulation des B. E. P. et des C. A. P. avec l'enseignement secondaire de premier cycle est rappelée non sans quelque ambiguïté.

L'article 6 reprend les dispositions de la loi préparée par M. Fontanet, en spécifiant que l'Etat assure ou encourage des actions d'adaptation professionnelle au profit des élèves qui cessent leurs études sans avoir suivi d'enseignement professionnel. Il y a bien, dans ce projet de loi, une attention particulière portée à l'enseignement technique. Sans doute était-ce nécessaire.

Nous avons souligné le rôle à la fois culturel et social du système éducatif dans notre société et montré que les attitudes opposées de nombreuses organisations s'expliquent par l'attention presque exclusive accordée à l'un ou à l'autre de ces deux aspects.

Il est pourtant un point sur lequel l'accord semble général. Il faut développer le réseau des classes maternelles. En faisant droit à cette requête, le projet de loi ne devrait guère susciter la tempête, au moins sur ce point.

Votre rapporteur ne croit pourtant pas possible de partager totalement un si bel optimisme. Il souhaite lui aussi que le réseau de classes maternelles soit étendu. Comme tous les représentants des zones rurales, il s'inquiète des inégalités dont risquent une fois de plus d'être victimes les enfants des petits villages. Il mesure le coût de l'action à entreprendre. Il faudra en faire vraiment une priorité, mais il tient à dire que l'école maternelle, en son état actuel, quelles que soient ses grandes qualités, profite d'abord aux enfants des milieux les plus favorisés. Elle peut certes éviter des redoublements ultérieurs et il est bon que l'article 2 du projet de loi lui assigne expressément de prévenir les difficultés scolaires et de compenser les inégalités. Mais une telle définition la mènera sans doute à évoluer et croire que, par sa seule généralisation, elle pourrait assurer l'égalité des chances, exposerait à de cruelles déceptions.

Il y aurait d'ailleurs un risque majeur à oublier le caractère véritablement préscolaire de la maternelle pour vouloir y multiplier les apprentissages précoces. Il ne faut pas se dissimuler que tel est le souhait d'une grande partie de l'opinion publique. C'est oublier qu'il est toujours difficile de mesurer la maturité réelle d'un enfant et qu'elle doit s'apprécier dans plusieurs domaines : intellectuel, physiologique, affectif.

Aussi votre rapporteur, quoique désavoué par votre commission sur ce point, croit-il bon de maintenir le caractère absolument exceptionnel de l'entrée dans l'enseignement primaire avant six ans.

L'articulation entre la maternelle et l'enseignement primaire est délicate. L'apprentissage des mécanismes fondamentaux cause souvent bien des problèmes aux jeunes enfants. Il ne faut pas oublier qu'actuellement près d'un enfant sur deux a redoublé avant l'entrée en sixième. Il y a là l'amorce d'une sélection. En se proposant de réduire ce taux de redoublement, le projet de loi fait œuvre positive.

Encore faut-il voir que la solution envisagée sera d'application difficile. Maintenir à cinq classes successives, et donc obligatoires, la scolarité primaire, définie par un programme, est judicieux. Distinguer deux cours préparatoires dont l'un pourrait être articulé avec la maternelle et permettre l'apprentissage en deux ans des mécanismes fondamentaux contenus dans la première tranche de programme est une idée intéressante mais pleine d'écueils. Quels parents ne voudront pas éviter ainsi à l'enfant de prendre un retard initial d'un an ?

Comment va-t-on répartir les élèves à l'entrée au cours préparatoire ? Il semble au moins nécessaire de ne pas hiérarchiser ces deux sections et de prévoir un cycle d'observation d'au moins un trimestre. Il conviendra aussi de faire attention aux conséquences de cette organisation sur l'école maternelle.

En optant finalement pour le tronc commun dans le premier cycle secondaire, le projet de loi met un terme à une controverse qui dure depuis plus d'un quart de siècle. On ne saurait donc sous-estimer la portée de la première phrase de l'article 4. En ajoutant que la formation secondaire prolonge sans discontinuité celle acquise à l'école, la deuxième phrase insiste sur le lien existant entre une école et un collège dont les programmes s'inscrivent, presque exactement, dans le cadre de la scolarité obligatoire maintenue de six à seize ans.

Peut-être est-il nécessaire de dire ici, au moment où elles sont condamnées, que les filières auraient pu constituer un système aussi juste que celui du tronc commun. Elles permettaient d'appliquer à des classes relativement homogènes des pédagogies adaptées. Encore aurait-il fallu qu'on veille à l'existence entre elles de passerelles nombreuses et réelles, et qu'elles ne soient pas hiérarchisées. Un système qui croyait logique de réserver les meilleurs élèves aux meilleurs enseignants, définis comme les plus diplômés, courait le risque d'être un jour abandonné pour cause d'inégalité.

Il serait naïf de croire que le recours au tronc commun va maintenant régler tous les problèmes. Rassembler dans une même classe des jeunes très divers va poser aux enseignants des problèmes redoutables. Il leur faudra adopter une « vitesse d'apprentissage » moyenne pour tenir compte des élèves en difficulté. Ne va-t-on pas, dans ces conditions, sacrifier les meilleurs aux plus faibles et aboutir à un abaissement considérable de la qualité de l'enseignement ? N'est-il pas injuste de sacrifier ainsi les plus brillants ou les plus travailleurs ?

Il est compréhensible que ces inquiétudes aient été exprimées. Le projet s'efforce d'y répondre en son article 7 qui prévoit, dans les écoles et les collèges, des aménagements particuliers et des actions de soutien. Cette notion, nouvelle, de soutien est nécessaire dès que l'on recourt au tronc commun. Sa mise en œuvre réelle, avec des moyens suffisants, pèsera lourd dans le succès ou l'échec du projet.

On ne manquera pas d'étudier avec un soin particulier les mécanismes prévus pour l'orientation des élèves et la sanction de leurs efforts. L'article 9, consacré à l'orientation, n'apporte rien de nouveau en rappelant que la décision est prise en tenant compte des vœux de la famille ou de l'élève quand il est majeur.

Les articles 5 et 11, en revanche, ne sont pas sans importance puisqu'ils précisent que l'Etat sanctionne par des diplômes nationaux les formations secondaires.

Le baccalauréat, entre autres, rentre dans cette catégorie et votre rapporteur n'a pas cru inutile de préciser ses conditions d'obtention dans un article additionnel accepté par la commission.

Il n'est pas niable que le développement du réseau des classes maternelles, le soin apporté à l'apprentissage des mécanismes fondamentaux, l'instauration d'un tronc commun dans le premier cycle secondaire, le recours au soutien s'inspirent d'une volonté réelle de mieux assurer l'égalité des chances.

Peut-être n'est-il pas toutefois inutile de rappeler à cette tribune que l'origine sociale peut expliquer en partie un succès ou un échec scolaire ; elle n'explique jamais tout. A trop mettre l'accent sur les données sociologiques, réelles mais partielles, on finirait par faire croire que tout est joué à la naissance.

Rappelons tout de même, au risque de faire sourire, que le travail et le courage sont aussi des garanties de succès. (Applaudissements sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants, et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.)

Le titre II du projet, beaucoup moins long que le précédent puisqu'il ne comporte que quatre articles, ne saurait traiter

de tous les aspects de la vie scolaire. Mais pouvait-il en être autrement à partir du moment où le ministre lui-même s'est réservé de traiter des enseignants et des établissements à propos d'autres projets de loi ?

On notera simplement que le présent texte donne une définition « classique » d'une communauté scolaire tripartite — parents, enseignants, élèves — et laisse quelque autonomie aux établissements en son article 15.

Ce deuxième titre, toutefois, ne saurait être lu sans référence à l'article premier qui esquisse un rappel de la laïcité de l'école dans une époque troublée où elle risque de devenir le champ clos d'affrontements partisans.

En substituant à l'article premier du projet une nouvelle rédaction proposée par MM. Simon-Lorière, Gaussin, Joanne et acceptée par votre rapporteur, la commission a entendu rappeler que l'école est d'abord faite pour l'enfant, pour son épanouissement et sa formation.

Rappeler que l'Etat garantit le respect de la personnalité de l'enfant, c'est affirmer avec force qu'aucune vérité officielle ne saurait, au nom de l'Etat, lui être inculquée avant qu'il soit en âge d'exercer son jugement. C'est faire obligation à tous les adultes dans l'espace scolaire de pratiquer la tolérance et l'objectivité qui distinguent l'enseignement de l'endoctrinement. C'est enfin rappeler que la famille, détentrice des droits du mineur, peut demander la sanction de tout abus. (Applaudissements sur les mêmes bancs.)

Votre rapporteur, au cours des auditions, s'est plusieurs fois étonné de la vigueur avec laquelle certains intervenants dénonçaient un projet accusé d'être vide, et donc indigne de la discussion parlementaire.

**M. Louis Mexandeau.** C'est vrai !

**M. Jacques Legendre, rapporteur.** Vide, il peut en effet donner l'impression de l'être si l'on procède à une lecture hâtive, mon cher collègue.

**M. René Feït.** Très bien !

**M. Jacques Legendre, rapporteur.** Quelle nécessité le législateur a-t-il pu trouver à inscrire dans la loi des réalités bien connues ? Etait-il nécessaire de redéfinir le rôle de l'école, du collège, du lycée ?

Nous pensons avoir montré que ces mots si familiers désignent ici des établissements en pleine évolution. Qu'il s'agisse de l'instauration du tronc commun dans le premier cycle, de la restructuration du second cycle, de la mise en œuvre de procédures de soutien, le changement n'est pas mince et ceux-là mêmes qui ont du mal à le reconnaître le réclamaient depuis longtemps.

Mais il est juste aussi de dire que la réforme est incomplète, volontairement incomplète. Voici donc redéfinies les grandes missions, bâti un cadre. Mais quels seront les moyens ? En particulier qui les mettra en œuvre ?

Le ministre a annoncé le dépôt d'au moins deux projets de loi complémentaires. Celui consacré aux enseignants sera essentiel. Interrogé par votre rapporteur, M. André Lichnerowicz a tenu à affirmer que les enseignants étaient la clef de toute réforme. Or ils sont actuellement troublés, inquiets. Il faut espérer que leur émotion s'apaisera et qu'ils comprendront l'intérêt de la redéfinition des missions d'une école à laquelle ils sont passionnément attachés. Mais il faut aussi que le pays sache qu'il ne peut pas toujours demander plus à des hommes et à des femmes dont le métier devient singulièrement difficile.

**M. Pierre Buron.** Très bien !

**M. Jacques Legendre, rapporteur.** Le Parlement, quant à lui, doit savoir qu'il n'en a pas fini avec l'école. Ce projet de loi n'est qu'un premier pas, nécessaire, essentiel, mais qui ne saurait suffire. Le changement en éducation passera, dans les prochaines années, par le vote d'autres lois, mais aussi par la publication de nombreux décrets d'application dont la rédaction sera capitale.

Aussi votre rapporteur a-t-il déposé un amendement, approuvé par la commission, qui stipule que le ministre de l'éducation devra déposer chaque année devant le Parlement, avant le 1<sup>er</sup> juin, un rapport sur l'application de la loi et des lois complémentaires comportant les observations des conseils de l'éducation.

Ainsi la représentation nationale pourra-t-elle suivre la réalisation d'une œuvre indispensable.

Monsieur le ministre, vous voici attelé à une bien rude tâche où vos prédécesseurs ont connu bien des déceptions. Je ne résiste pas à la tentation de citer l'un d'entre eux, M. Billières, qui déclarait le 16 janvier 1957 : « Aucune réforme de l'enseignement ne peut entraîner l'unanimité. Une réforme unanimement acceptée serait peut-être une réforme vide. »

S'il fallait encore que je sois rassuré, la passion soulevée par votre projet me convaincrerait qu'il n'est pas vide. Mais je crains fort que le procès qui vous est fait ne soit fait, à travers vous, à l'école tout entière. On lui demande de réduire les inégalités, on lui demande de changer la société alors que, beaucoup plus sûrement, il faut changer l'école parce que la société change.

N'oublions pas, au moment de nous prononcer, que nous engageons l'avenir de centaines de milliers d'enfants. Ne demandons pas trop à l'école, mais demandons-nous d'abord comment elle pourra rendre nos enfants heureux. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, des républicains indépendants, et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

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

**M. René Haby, ministre de l'éducation.** Monsieur le président, mesdames, messieurs, quand M. le Président de la République m'a fait l'honneur de me confier le poste que j'occupe, où se sont succédé tant d'hommes politiques éminents parmi lesquels plusieurs appartiennent toujours à votre Assemblée, et lorsqu'il m'a demandé de mettre en chantier une réforme globale de notre système éducatif, je n'ai pas cru devoir me dérober, malgré l'ampleur quelque peu effrayante de la tâche.

En vue de la mener à bien, il m'a semblé que, peut-être, près de quarante années d'expérience pédagogique personnelle, une curiosité passionnée pour un problème auquel j'avais depuis longtemps l'occasion de me consacrer, pouvaient me donner une chance supplémentaire de réussir.

Dois-je dire aussi que l'objectif qui m'était donné comme prioritaire par le Président, à savoir accroître par l'école l'égalité des chances, ne pouvait qu'entraîner mon accord le plus profond ? C'est donc à partir de cette grande idée que je me suis mis, voici un an, au travail.

Il n'y a pas de fonction plus vitale pour une nation que celle qui consiste à former sa jeunesse. Il n'en est pas d'un exercice plus complexe. Une certaine continuité doit être maintenue entre les générations successives : une famille se désagrège quand le père ou la mère ne se reconnaissent plus dans leurs propres enfants.

Mais cette continuité est de même nature que celle d'un être vivant. Elle admet qu'à chaque instant, chaque élément peut être différent de ce qu'il était dans l'instant précédent. Maintenir et transmettre, mais aussi permettre les évolutions inévitables, bien plus, les susciter : telles sont les tâches d'une éducation qui, tournée à la fois vers le passé et vers l'avenir, doit précisément constituer le lien entre l'un et l'autre.

Les décisions que vous allez prendre sont grosses de la France de demain. C'est assez pour expliquer la gravité et la solennité de ce débat.

Est-il besoin de préciser qu'il vient en son temps ? Des efforts constants et considérables d'adaptation et d'amélioration ont été faits par nos gouvernements successifs, en particulier — M. le rapporteur le rappelait tout à l'heure — depuis la création de la V<sup>e</sup> République. Et je salue ici tous mes prédécesseurs qui se sont consacrés à cette tâche avec courage. Mais je crois pouvoir dire aussi que, tel qu'il fonctionne, le système actuel ne satisfait pleinement ni les enseignants, ni les parents, ni les élèves.

Malgré l'ampleur des moyens mis en œuvre, l'évolution du système éducatif ne s'est pas faite au rythme de l'évolution du corps social dans les contraintes qu'il subit, dans les besoins qu'il ressent, dans les aspirations qu'il conçoit. On peut s'étonner à bon droit que le taux de redoublement à l'école élémentaire dépasse 50 p. 100, que des centaines de milliers de jeunes entrent dans la vie active sans aucune qualification professionnelle ; on remarque que beaucoup de collégiens et de lycéens ne trouvent pas dans nos établissements scolaires la formation culturelle et le climat moral qui leur conviennent ; qu'ils ne perçoivent pas le lien entre ce qu'on leur enseigne et ce qu'exige la vie.

Beaucoup d'excellents maîtres en souffrent et s'interrogent sur la portée de leur action, en particulier lorsqu'ils constatent que l'institution scolaire elle-même est mise parfois en question.

Dans quelle mesure peut-on confier, dans le fonctionnement de cette institution, des responsabilités aux jeunes eux-mêmes, à leur famille, aux représentants des milieux locaux, et non plus seulement, comme le voulait la tradition française, aux enseignants et à une administration animée depuis la capitale ?

Dans quelle mesure encore l'école remplit-elle sa mission sociale d'égalité des chances, condition indispensable de la promotion de tous ? Problèmes essentiels sur lesquels s'interrogent d'ailleurs actuellement tous les pays évolués.

Sans doute n'est-il pas au pouvoir de l'école de résoudre tous les problèmes de la société. Elle ne peut susciter à elle seule, une mobilité sociale suffisante. Je me permettrai de citer

une phrase d'un discours de Khrouchtchev en 1958, regrettant « que les fils d'ouvriers et de paysans ne représentaient que 30 à 40 p. 100 des effectifs d'étudiants de Moscou ».

La France ne se situe pas si mal qu'on veut parfois le dire dans l'effort de démocratisation de l'enseignement. Les effectifs d'étudiants issus des milieux ouvriers et paysans sont passés de moins de 13 p. 100 en 1959 à 22 p. 100 en 1973. Pourcentage qui doit bien entendu continuer à croître pour favoriser la mobilité sociale dans notre pays ; encore que ce type de statistiques ne soit pas nécessairement significatif.

Une enquête déjà ancienne de l'Institut national des études démographiques a montré que 20 p. 100 seulement en moyenne des cadres et fonctionnaires supérieurs, industriels, ou membres des professions libérales avaient un grand-père lui-même classé dans une de ces catégories socio-professionnelles : 40 à 50 p. 100 en revanche avaient un grand-père cultivateur ou ouvrier.

L'intérêt plus ou moins développé d'une catégorie sociale pour telle voie scolaire ou universitaire, pour telle branche professionnelle, est également un élément qui n'apparaît pas dans les statistiques. Qu'on me permette encore, à titre d'exemple, de citer un témoignage soviétique. Le professeur Choulkine, dans une enquête récente sur l'orientation des élèves en U. R. S. S., constate que 88 p. 100 des enfants de kolkhoziens envisagent de devenir ouvrier, alors que c'est seulement le cas pour 25 p. 100 des enfants de travailleurs intellectuels...

**M. Gabriel de Poulpiquet.** Curieux !

**M. le ministre de l'éducation.** Il reste que les pays européens prennent conscience de l'impossibilité de réaliser le vieux rêve de la démocratisation de l'enseignement tant que les enfants issus de milieux socialement et culturellement défavorisés entrent à l'école primaire avec un handicap important.

Mais peu de pays aussi ont pu jusqu'ici développer une formation préscolaire étendue en vue de rechercher une véritable égalité de chances. L'enseignement n'est obligatoire en U. R. S. S. qu'à partir de sept ans et la moitié seulement des plus jeunes fréquentent des jardins d'enfants. La Grande-Bretagne, la Scandinavie, l'Allemagne ne donnent pratiquement pas de formation avant cinq ans. Qu'on me permette de rappeler qu'en France pratiquement tous les enfants de 5 à 6 ans et 80 p. 100 de ceux qui ont entre trois et cinq ans fréquentent les classes maternelles. C'est un effort considérable qui s'est développé depuis près de dix ans et qui doit, lui aussi, continuer à s'étendre.

Presque partout aussi la tendance européenne dominante est à présent de grouper le premier cycle secondaire dans une école unique où l'enseignement, au moins pour les deux premières années, est indifférencié, et toute coupure par tests de sélection et examens d'entrée supprimée entre l'élémentaire et le premier cycle secondaire.

Par voie de conséquence, à l'apprentissage des techniques élémentaires toujours nécessaires, l'école primaire doit ajouter des « activités d'éveil » et mettre au point une pédagogie évitant les redoublements, sources de gaspillage et générateurs de sentiments d'échecs.

Une quasi-unanimité est également faite en Europe sur la nécessité d'une formation préprofessionnelle dans les deux ou trois dernières années de la scolarité obligatoire, au profit des élèves qui ne désirent pas poursuivre d'autres études.

Il y a évidemment des difficultés à concilier ce dernier objectif avec la recherche d'une formation générale aussi développée que possible. De même se pose vers treize-quatorze ans le problème d'une dichotomie possible entre enseignement pour tous et préparation des futures élites dans une formation longue. Suivant les pays, les solutions sont évidemment diverses.

Mais, en fait, on connaît mal encore les démarches intellectuelles utilisables par tel type d'enfant ou de jeune, à tel stade de développement, en fonction de sa situation affective et psychomotrice. Personne ne peut actuellement affirmer la primauté de telle ou telle méthode de formation : classes homogènes ou hétérogènes, groupes de niveau, enseignement magistral ou travail individuel. On laisse partout, dans ce domaine, une assez grande marge d'initiative aux responsables des établissements.

Au niveau des établissements secondaires de second cycle la convergence est toujours réelle entre les différents pays européens. C'est le cas par exemple en ce qui concerne l'introduction de nouveaux éléments de connaissances dans l'enseignement et dans les programmes.

Presque partout on réexamine et on étend l'enseignement des sciences humaines — c'est-à-dire l'histoire, la géographie, l'enseignement civique —, ainsi que celui des sciences de la nature, physique, chimie, biologie.

On admet aussi que les enseignements optionnels doivent devenir de plus en plus nombreux à mesure que s'avance la scolarité. Et, dans tous les pays, même dans ceux qui n'ont pas disjoint la phase finale de l'enseignement secondaire de celle

qui la précède, on reconnaît aussi que l'année terminale doit différer sensiblement de tout ce qui la précède à cause de son rôle dans l'orientation et de la maturité acquise par les élèves ; c'est ce que l'organisation scolaire belge appelle la « phase de décision ».

On souligne partout aussi le rapprochement nécessaire des enseignements professionnels techniques, et généraux ; l'idée d'une « culture technique » s'affirme. Il existe même au Royaume-Uni, parmi les différentes formes d'enseignement, une école polyvalente totale. Sa lourdeur rend cependant son fonctionnement difficile.

Tous les pays enfin tendent à rechercher un enseignement de second cycle qui développe à la fois la culture de base, les qualités de responsabilité, les capacités d'analyse d'une situation ou d'un problème, les méthodes de travail et de recherche personnelle. Il en résulte notamment le développement des centres documentaires destinés aux élèves et la pratique du « travail indépendant ». La France a depuis plusieurs années déjà reconnu ces nouvelles orientations.

Dans tous les pays enfin, les mots « participation », « autonomie pédagogique », « responsabilité publique » sont associés pour déterminer les évolutions structurelles souhaitables.

L'Italie se passionne actuellement pour ce qu'elle appelle la « gestion sociale de l'école » et pour laquelle près de 30 millions de suffrages viennent de s'exprimer. Au travers d'un réexamen des missions de l'enseignement par rapport aux individus et à la société va se développer considérablement la part des parents et des élèves en même temps que celle des enseignants dans le fonctionnement des établissements.

Voici donc, mesdames, messieurs, quelques-unes des principales tendances qui sous-tendent actuellement les travaux des responsables politiques ou techniques de l'éducation dans les pays de l'Europe occidentale. Leur convergence avec nos propres conceptions est un élément rassurant. Je puis d'ailleurs vous dire, après avoir quitté voici seulement quelques jours une conférence internationale des ministres de l'éducation, que les positions françaises font l'objet d'examen attentifs au-delà de nos frontières, dans un esprit de grande confiance dans nos qualités d'équilibre et d'efficacité intellectuelle.

**M. Antoine Gissinger.** Très juste !

**M. le ministre de l'éducation.** Le projet qui vous est soumis aujourd'hui ne vise qu'à les renforcer.

La redéfinition des enseignements du premier et du second degré qu'il vous propose pouvait-elle être entreprise par une succession de circulaires et de décrets ? Certains me l'ont conseillé, amicalement ou ironiquement.

Mais d'autres, ne m'auraient-ils pas accusé de désinvolture si je m'étais rangé à cet avis ? Une question aussi importante ne peut en fait relever que de la loi. C'est au pays tout entier, par l'intermédiaire de ses représentants librement élus, qu'il appartient d'énoncer à voix haute les grands principes qui, dans ce domaine, guideront l'action quotidienne du pouvoir exécutif.

Une telle procédure a en outre l'avantage de permettre un débat national au plus haut niveau et sur une question qui concerne tous les Français. Permettez qu'au passage je dénonce comme scandaleuse, par rapport à l'esprit même de la démocratie, la position de ceux qui paraissent regretter qu'un tel débat se déroule dans le cadre réfléchi des travaux parlementaires, et non sous la pression de je ne sais quelles manifestations. *(Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)*

**M. Robert-André Vivien.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation.** Nous vivons encore, heureusement, dans une république où les décisions ne se prennent pas dans la rue même si, pour certains, qui donnent par là le témoignage de leur impuissance, le mode d'expression est devenu celui de l'agitation, voire parfois de la violence, aussi aveugle que lâche. *(Applaudissements sur les mêmes bancs.)*

Je sais bien aussi que la fraction des enseignants qui n'est pas du parti de la majorité n'entend pas favoriser la tâche de celle-ci, en particulier de son ministre de l'éducation. C'est de bonne guerre, tant que le débat reste sur le plan politique et qu'il ne sert pas de prétexte à refuser la nécessaire remise en question de notre système éducatif.

**M. Guy Guermeur.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation.** Si les enquêtes réalisées en 1973-1974, celle de la commission Joxe en particulier, ont mis en évidence le fort attachement des enseignants à leur métier, la haute conception de l'éducation qui est celle du plus grand nombre d'entre eux, elles ont révélé aussi qu'il n'y a qu'un professeur sur quatre, un instituteur sur dix qui soit favorable à des réformes pédagogiques audacieuses.

**M. Pierre Buron.** Les autres sont des conservateurs.

**M. le ministre de l'éducation.** Mais le projet qui est présenté aujourd'hui ne recherche pas le bouleversement pour lui-même. Il répond à des tendances que beaucoup d'enseignants ont exprimées à maintes reprises. Des contre-projets envisagés, par ailleurs, par l'opposition auraient, eux-mêmes, beaucoup de difficulté à ne pas reprendre jusqu'au libellé de certains des articles que vous examinerez aujourd'hui.

**M. Jacques Chambaz.** Vous vous vantez !

**M. le ministre de l'éducation.** Oh, bien sûr, il est toujours possible de refuser l'innovation sous prétexte qu'elle ne va pas assez loin, et je ne suis pas certain qu'on n'ait pas cherché parfois un alibi dans cette attitude. Je souhaiterais qu'on n'y recourût pas une nouvelle fois.

Je souhaite aussi que ceux qui sont attachés aux caractéristiques qui ont fait la valeur de l'enseignement français traditionnel acceptent de constater que celles de ces caractéristiques qui sont véritablement porteuses de réussite et d'efficacité dans la formation des jeunes ne sont pas abandonnées dans ce projet, qu'elles sont même renforcées. Mais qu'ils admettent également que l'évolution de la vie ne peut s'embrasser de branches mortes et que les temps sont venus où notre démocratie, dans sa volonté de marcher vers l'avant et de mieux assurer son avenir, doit examiner avec clairvoyance et détermination les conditions nécessaires à la modernisation de son système éducatif, quel que fût son passé glorieux.

Le débat d'aujourd'hui vous y invite ; mais il intervient après que tous ceux qui sont directement concernés par ce problème ont été consultés directement. Depuis un an, je n'ai cessé de recueillir leurs observations, leurs suggestions, leurs critiques. Sur plusieurs problèmes importants, je tire fierté d'en avoir enrichi mes connaissances et d'avoir révisé mes propositions initiales.

J'ai tenu à ce que cette concertation, ouverte au premier chef avec les parlementaires, avec les syndicats de personnels, avec les fédérations de parents, ne laisse pas en dehors d'elle les élèves eux-mêmes et j'ai, en conséquence, pris l'initiative d'ouvrir un dialogue avec leurs représentants qualifiés, c'est-à-dire, avec leurs délégués de classe élus.

Certains m'ont reproché cette innovation, mais nous ne ferons pas une société scolaire, pas plus qu'une société tout court, en interdisant à telle ou telle catégorie de s'exprimer.

En vue de servir de document de travail dans cette vaste concertation, j'ai publié, au début de février, des « propositions de modernisation du système éducatif », suffisamment détaillées pour que jeunes et adultes, même non spécialistes, puissent avoir une vue concrète de l'action envisagée.

Je voudrais, au passage, remercier très vivement ceux d'entre vous, et ils sont nombreux, qui ont contribué, en toute liberté d'esprit et de jugement, à les faire connaître. Ces propositions ont ainsi rempli leur rôle d'information, et, pour la première fois peut-être, les étapes gouvernementales et parlementaires d'une grande réforme peuvent s'engager, alors même que le public connaît des exemples de dispositions détaillées auxquelles ces étapes pourraient conduire.

Je pense avoir ainsi répondu à l'avance à tous ceux d'entre vous qui, dans la majorité et dans l'opposition, m'ont demandé de traduire en « fiches techniques » les résultats possibles de la mise en œuvre des orientations définies par la loi. Je pense aussi avoir répondu par avance de cette façon à tous ceux qui laisseraient entendre que le gouvernement vous demande aujourd'hui un « chèque en blanc » qu'il remplirait à sa seule guise sans que l'opinion sache où elle va être conduite.

Vous voici donc, mesdames et messieurs les députés, sollicités de prendre position sur un problème de fond.

Vous avez lu l'exposé des motifs que j'ai joint aux dix-huit articles du projet de loi. Vous avez en main le rapport de votre commission des affaires culturelles, familiales et sociales qui vous a donné son avis favorable au vote de ce projet. Vous me permettez de souligner au passage l'importance et le sérieux de son travail d'enquête et de réflexion — alors que certains laissent entendre qu'il s'agit d'un travail à la sauvette — et d'en remercier notamment son président et son rapporteur. *(Applaudissements sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants, des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.)*

**M. Pierre Buron.** Ils méritent bien ces remerciements.

**M. le ministre de l'éducation.** Dois-je souligner aussi que ce texte est conforme à notre pratique constitutionnelle et à la distinction fondamentale, que je croyais célèbre depuis Jean-Jacques Rousseau, entre législatif et exécutif. Les lois doivent être formulées de façon générale : l'article 34 de notre Constitution dispose d'ailleurs : « La loi détermine les principes fondamentaux... de l'enseignement. »

C'est donc bien de « principes fondamentaux » qu'il s'agit aujourd'hui. Permettez-moi de rappeler que le Parlement n'a plus légiféré depuis près d'un siècle pour définir le but, les axes, la méthode des enseignements primaire et secondaire. Une fois

qu'ils seront fixés, il nous sera possible alors d'envisager les voies et les moyens par lesquels nous les appliquerons efficacement, et tout particulièrement ce que seront les agents mêmes auxquels le pays confiera l'éducation ainsi définie, je veux parler des maîtres, des conditions de leur choix, de leur formation, de leur action.

Des solutions vous seront proposées à ce sujet, de même qu'en ce qui concerne l'organisation administrative des établissements.

Bien entendu, pour la préparation de ces projets de loi, comme pour la mise au point des textes réglementaires qu'entraînera le projet d'aujourd'hui, la concertation sera prolongée avec les divers syndicats ou associations qui représentent les enseignants, les parents, les élèves et aussi avec les parlementaires, en vue d'apporter des indications utiles sur la base desquelles il m'appartiendra d'envisager des solutions.

Le projet d'aujourd'hui, s'il ne règle pas tout, n'en a donc pas moins un caractère global. Il nous faut dire ce que doit être l'éducation des jeunes qui feront la France de l'an 2000. Au-delà de positions personnelles, de querelles de détail, de nuances politiques, un accord est-il possible sur ce problème essentiel ? Je le pense et j'espère vous faire partager ma conviction.

Je m'interrogerai, d'abord, avec vous en demandant quelles peuvent être les finalités de l'action éducative.

Elles consistent en premier lieu à donner à tous les jeunes un savoir de base qui leur permettra de tenir dans les conditions les meilleures possibles, leur place dans la vie, de comprendre ce qui est, ce qui se passe, ce qui s'est passé. Ce savoir fondamental indispensable devra être en permanence révisé, élargi pour tenir compte de l'évolution de notre société industrielle.

Un accroissement considérable des besoins de formation en résulte. Notre législation en a pris acte puisqu'en 1959, le général de Gaulle a décidé de prolonger jusqu'à seize ans la période de scolarité obligatoire. Mais peut-être n'avons-nous pas encore tiré toutes les conséquences de ce grand pas en avant au niveau des structures et des programmes.

Ce sont tous nos jeunes désormais qui doivent recevoir, après l'école élémentaire, une formation secondaire homogène, donnant à chacun un système de références suffisamment étendu pour lui permettre d'interpréter les messages écrits, oraux ou audiovisuels qui lui viennent de toutes parts, de les comprendre, de les utiliser.

Le droit de « citoyenneté », qui a été récemment accordé à nos jeunes à partir de dix-huit ans, n'est concevable que parce qu'il s'accompagne d'un droit de « citoyenneté intellectuelle ». L'éducation a pour mission de conférer.

Une solide formation doit donc entraîner à la réflexion et au jugement. Cela souligne la valeur particulière des disciplines qui suscitent la curiosité intellectuelle et l'esprit critique. Le développement de l'enseignement des sciences depuis un siècle, l'usage de plus en plus fréquent de la méthode expérimentale dans nos classes de travaux pratiques ont fortement marqué à ce sujet l'évolution de l'enseignement français.

En même temps, les sciences de l'homme affirmaient elles-mêmes leurs méthodes et leur degré d'objectivité.

Aucune crainte n'est donc justifiée quant au rôle de l'histoire et de la philosophie dans la nouvelle organisation de l'enseignement, à condition bien sûr qu'elles soient des disciplines de formation, non de déformation, qu'elles sachent faire aimer les œuvres et les hommes qui ont contribué au progrès humain, à quelque moment, à quelque système qu'ils aient pu appartenir, qu'elles permettent de retrouver les racines et les grands moments de l'évolution des idées et des idéaux dans la communauté nationale et aussi dans l'ensemble des nations.

Mais la formation d'un certain type d'homme et de citoyen ne peut non plus faire abstraction du fait que chacun, indépendamment de sa vie personnelle et de son rôle dans la cité, exercera nécessairement une fonction dans le système économique.

C'est un objectif essentiel de l'éducation moderne de faire en sorte que chaque jeune soit en état de s'y insérer, d'y trouver sa place, sa « situation » et la meilleure possible.

De certaines enquêtes effectuées en 1973, que je citais tout à l'heure, il ressort que 88 p. 100 des parents interrogés déclarent « prioritaire » ou « très importante » la fonction de préparation à un métier ; un élève sur deux assigne à l'éducation une fonction préprofessionnelle. Depuis plusieurs années, la considération accordée à ces missions s'est accrue dans le système éducatif français et je n'en veux pour preuve que les importantes lois de 1971 que vous avez votées.

J'ajoute aussi que nombre de pays en voie de développement, ou d'autres fort évolués, mais dans lesquels la crise actuelle a révélé des insuffisances graves dans le système de formation professionnelle, se tournent vers la France pour adapter à leurs réalités nationales l'organisation dont nous disposons et qui fournit chaque année, je le rappelle, 260 000 ouvriers

qualifiés, techniciens ou ingénieurs, quasi assurés de trouver rapidement, en conjoncture normale, un emploi correspondant à leur niveau de qualification.

Mais il faut penser aussi que tous les jeunes engagés dans des études générales longues devront malgré tout entrer eux aussi, quelque jour, sur le marché du travail : ils sont 200 000 chaque année à s'y présenter avec pour tout bagage un baccalauréat d'enseignement général prolongé éventuellement d'une ou deux années d'université.

Il faut savoir aussi que près de la moitié des élèves engagés dans la préparation d'un C. A. P. ou d'un B. E. P. abandonnent vers dix-sept ans, en cours d'études, et ne réussissent pas à obtenir leur diplôme.

Enfin, et ce sera probablement le cas le plus difficile, 130 000 jeunes de quinze ou seize ans, pour la plupart en situation d'échec scolaire se précipitent chaque année vers la vie active sans aucune compétence technique.

Sur tous ces problèmes, le projet de loi permettra des solutions nouvelles. D'abord, par l'introduction, dès la classe de sixième, des activités manuelles et techniques. La valorisation de la culture technique, qui devrait permettre de donner aux éducateurs appelés à participer aux mesures d'orientation des indications de base meilleures que précédemment, l'utilisation souple et contrôlée des enseignements ou des stages préprofessionnels, la possibilité de capitaliser, éventuellement sur plusieurs années, l'acquisition des éléments de formation donneront des facilités supplémentaires à tous les jeunes qu'intéresse une préparation technique.

Il faudra aussi accroître notablement la capacité et les conditions d'enseignement dans les établissements de formation professionnelle — nos collèges techniques actuels et les centres d'apprentis — envisager des filières nouvelles de préparation à certains emplois manuels et obtenir des branches industrielles qu'elles participent à leur revalorisation. Le Gouvernement a pris récemment les premières mesures allant dans ce sens.

Au total, un vaste programme est ouvert pour des années à venir. Il ne sera réussi que si l'on abat les cloisons qui séparent l'école du monde économique, et si l'on reconnaît la dignité des enseignements professionnels.

Si, comme l'a dit Malraux, la culture est « l'héritage de la noblesse du monde », on ne concevrait plus aujourd'hui que les valeurs nées du travail et de la technologie en soient absentes. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.)

Mais il faudra aussi accepter, hors des murs de l'école, de considérer l'homme comme la fin ultime de toute organisation socio-économique et non comme rouage ou comme le moyen d'un progrès économique, emporté seulement par son propre souci d'accélération indéfinie.

Ces réflexions me conduisent tout naturellement à la conception d'une formation globale de la personnalité, constituant l'éducation proprement dite, vers laquelle tendent non seulement l'action scolaire, mais aussi celle de la famille et les diverses influences qui s'y ajoutent au niveau du conscient ou du subconscient.

Ici, je n'hésiterai pas à affirmer, au risque de surprendre, que la plus haute ambition de l'éducation, sa finalité la plus noble est peut-être de permettre à chaque être de dégager ses propres règles de vie, c'est-à-dire sa morale.

Cet apprentissage peut être lié de façon indissociable au processus d'éducation de l'intelligence et du jugement. Le savant sait bien qu'il n'est pas possible d'atteindre le vrai. Sans s'astreindre à l'honnêteté intellectuelle, c'est-à-dire, à la modestie, à la patience, à la rigueur.

Dans le passage central de *La Peste* où il est fait référence — et ce n'est pas un hasard — à la mission de l'instituteur, Camus soutient que l'évidence de la solidarité des hommes est non seulement aussi forte que celle de « deux et deux font quatre », mais qu'elle peut même s'en déduire.

Ainsi, la logique de l'esprit engendret-elle la logique du cœur, peut-être parce qu'elle la contenait dès l'origine.

Mais je n'abandonnerai pas si vite la référence à l'instituteur, qui m'est particulièrement chère pour les raisons que vous savez. L'instituteur, et aussi bien sûr le professeur, est avant tout celui qui paie de sa personne, qui donne l'exemple et c'est en cela qu'il est, en dehors même de l'action directe d'enseignement, facteur d'éducation. (Applaudissements sur divers bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.)

À quelque place qu'on se trouve dans la hiérarchie politique, intellectuelle ou spirituelle, ce qu'on peut dire est souvent moins significatif que ce qu'on est.

Nos élèves recevront d'excellentes leçons de morale pratique tant qu'ils verront ou devineront à quel point ceux qui les instruisent ont une haute conception de leur tâche, l'assument avec conscience, au profit des individus et de la collectivité.

Par-delà les clivages philosophiques, religieux ou politiques, tous ceux qui, dans notre pays, ont la charge de former la jeunesse doivent se rejoindre quant il s'agit de promouvoir par la parole et par l'exemple les valeurs de vérité et de justice qui peuvent seules donner une direction et donc un sens à la vie des hommes. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Parmi ces valeurs, comment ne pas souligner la richesse de celles qui naissent de notre appartenance à une des patries les plus anciennes du monde, à un peuple qui n'a ni l'ambition de dominer les autres ni la faiblesse de négliger son indépendance ? Comment ne pas rappeler la signification que nous attachons à vivre dans ce pays où la liberté d'expression, de déplacement, d'information, d'association, voire de contestation est totale, où le pouvoir politique à tous les niveaux est issu de la volonté du peuple exprimée au suffrage universel secret ?

Nos jeunes savent cela. Ils le savent parce qu'ils le voient. En revanche, ce qu'ils ne savent pas encore, ou pas toujours, ce sont les règles nécessaires au bon fonctionnement de notre démocratie. Il faut d'abord les leur apprendre et redonner à l'instruction civique son véritable contenu. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

Mais il faut aussi leur donner l'occasion de faire directement l'apprentissage de la vie démocratique. Et le meilleur moyen de les former, de faire d'eux des citoyens, me paraît être d'instituer au collège et au lycée des structures d'organisation fondées sur le grand principe de la participation et sur une véritable démocratie.

Je précise que l'objectif visé est éminemment éducatif. Nous avons à former un type d'homme et de femme qui ait expérimenté — et parfois rudement si cela est nécessaire — le poids de la responsabilité vis-à-vis de soi-même et vis-à-vis des autres, qui sache que la liberté n'est pas l'égoïsme ou l'anarchie, qui connaisse le prix de l'effort et sa récompense. Il appartiendra à ceux qui sont chargés de cette éducation, et notamment aux chefs d'établissement, de veiller à ce qu'elle ne soit pas dévoyée. Et je m'appuierai à ce sujet sur le petit volume du parti communiste, *Reconstruire l'école*, où il est indiqué que, dans le système qu'il préconise, « les directeurs des établissements d'enseignement auront un rôle primordial et qu'ils s'engageront personnellement, en appliquant les principes démocratiques ».

**M. Antoine Gissing.** Tiens ! Tiens !

**M. le ministre de l'éducation.** Voilà une incitation qui va tout à fait dans le sens que je souhaite. Un lycée, en effet, n'est pas le lieu d'expériences libertaires, sexuelles ou destructrices de toute personnalité. Et ceux-là mêmes qui entreprendraient de s'y livrer ou d'y inciter les autres, sous prétexte d'autonomie ou de liberté, n'y ont pas leur place.

En revanche, je sais que tel brillant chroniqueur, d'une vive foi religieuse, me reprochera — il me l'a reproché déjà — de ne pas reconnaître suffisamment, à l'intérieur de ces limites relativement contraignantes, le besoin de valorisation personnelle, d'engagement parfois irrationnel des jeunes qui sont par ailleurs affrontés à un monde froid, où la compétition est la règle du jeu. Je sais qu'à Taizé, ou au Palais des sports, ou dans tel congrès politique, je saisis les aspirations profondes de certains jeunes.

Mais cette jeunesse qui est contestation, enthousiasme, idéalisme, imagination, est aussi inexpérience, insouciance, crédulité, fragilité. Notre système scolaire se doit de corriger les faiblesses, sans éteindre les vertus. Les sociétés libres ne peuvent être des sociétés simplement permissives ; elles y perdraient bien vite leur âme, puis leur liberté même. L'école doit les aider à se prémunir contre un danger aussi redoutable.

Je viens de dessiner à grands traits le type d'homme et de citoyen que nous nous proposons de créer. Je n'ignore pas qu'un tel projet n'est pas politiquement neutre. Tout projet d'éducation, j'ai eu l'occasion déjà de le dire, est un projet de société. Dans la mesure où il concerne l'avenir de la cité, il est, au sens étymologique, essentiellement politique.

En résulte-t-il qu'il soit partisan ? Nullement. Je pense au contraire que, si le texte que nous soumettons à votre approbation reflète, comme il est naturel, la volonté de réforme du Gouvernement, il correspond aussi aux attentes de tous les Français. Une preuve de son caractère national est l'absence de toute référence à un type quelconque d'organisation économique. Ce silence, évidemment intentionnel, me semble extrêmement important.

J'ai été choqué, je l'avoue, en lisant des ébauches de projets présentées au nom de telle ou telle tendance politique et qui se proposent d'orienter dès à présent le système éducatif dans la perspective de la construction d'un type donné d'organisation sociale, bureaucratique ou autogestionnaire, par exemple. Oui, je trouve choquant qu'un parti prétende modifier, au cas où il accéderait au pouvoir, les systèmes éducatifs en vue d'enfer-

mer dès aujourd'hui ceux qui ne sont actuellement que des enfants, dans une définition préalable de la société où ils vivront demain. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

Nul n'a le droit de prédéterminer ainsi la liberté future des jeunes. Je crois profondément que l'éducation doit être démocratique et libérale, dans le respect de la personnalité de chacun.

Et j'en viens ainsi aux rôles respectifs de l'école et de la famille dans la formation scolaire à laquelle tout enfant a droit.

Le projet de loi vous propose, en ce domaine infiniment délicat, un équilibre mûrement pesé des responsabilités.

En posant dès l'article premier que « la formation scolaire complète l'action éducative des familles », vous innovez fortement sur le plan législatif, tout en consacrant par la loi un principe auquel adhère l'immense majorité des familles de ce pays, quelle que soit la couleur de leur bulletin de vote.

J'ai donc le sentiment d'être l'objet d'une querelle d'intentions lorsqu'on prétend que je minimiserais par là-même le rôle que l'école joue et doit jouer dans la réduction des inégalités d'origine socio-culturelle.

En préférant l'idée de complémentarité à celle d'association, que l'on m'avait suggérée, j'entends, au contraire, insister sur cette fonction compensatrice. On ne complète que ce qui est incomplet ; on complètera d'autant plus que le complément sera nécessaire. Et, au total, c'est l'enfant qui sera bénéficiaire de cette complémentarité.

Aucun parti politique, j'imagine, ne conteste le droit qu'ont les parents — et dans mon esprit, bien sûr, il n'y a pas de droits sans devoirs — de suivre du plus près possible les études de leurs enfants, de prendre des décisions capitales concernant le déroulement des études de ceux-ci. Nul ne peut prétendre non plus que les familles n'ont pas le droit, tant que leur enfant n'a pas accédé à l'âge des libres déterminations, de lui faire partager leurs options morales, philosophiques ou religieuses, dans la mesure, bien sûr, où elles restent dans les limites qu'autorise le droit des personnes. Les familles sont donc naturellement fondées à demander la laïcité de l'école par rapport à ces options. (*Applaudissements sur quelques bancs des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

Il faut, en effet, avoir le courage de le dire : une des raisons du malaise de l'école réside dans le prosélytisme politique envahissant...

**M. Jean Foyer.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation.** ... qui amène certains jeunes, certains maîtres, voire certains parents, à rechercher toutes les occasions de susciter dans les établissements ou dans la rue une agitation facile à déclencher, mais qui se retourne finalement contre toute notion d'autorité et d'effort, c'est-à-dire, en fait, contre l'école elle-même. (*Applaudissements sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*) Et ceux-là même qui protestent bien fort contre un enseignement privé sont peut-être actuellement ses meilleurs sergents recruteurs.

**M. Emmanuel Hamel.** C'est sûr !

**M. le ministre de l'éducation.** Mais il est nécessaire aussi de savoir que ces apprentis sorciers ne sont qu'un petit nombre. L'immense majorité fait encore confiance à l'école, à sa capacité de remplir ses missions, à la compétence et à l'intégrité de ses maîtres, à la possibilité de leur collaboration confiante avec élèves et parents.

Notre tâche est donc de donner à cette communauté scolaire la possibilité de rechercher en elle-même son équilibre. Et, à mes yeux, le concept de cette laïcité ne saurait introduire la moindre gêne dans le corps enseignant ; il lui est familier.

Nul ne s'est exprimé avec plus de clarté sur ce sujet que Jules Ferry. Ce que mon illustre prédécesseur écrivait aux instituteurs de France le 17 novembre 1883, revêt, le 17 juin 1975, une signification si particulière que je ne résiste pas au plaisir de vous le lire :

« Vous êtes l'auxiliaire et, à certains égards, le suppléant du père de famille : parlez donc à son enfant comme vous voudriez que l'on parlât au vôtre, avec force et autorité, toutes fois qu'il s'agit d'une vérité incontestée, d'un précepte de la morale commune ; avec la plus grande réserve, dès que vous risquez d'effleurer un sentiment religieux dont vous n'êtes pas juge. »

Retirons seulement l'adjectif « religieux », davantage de circonstance voici un siècle, et nous aurons la base d'une déontologie dont l'école d'aujourd'hui a peut-être besoin.

Je citerai encore cette règle pratique dont je suis bien convaincu que tous les maîtres qui m'ont formé dans mon enfance avaient la plus haute conscience : « Demandez-vous si un père de famille, je dis un seul, présent à votre classe et



vous écoutant, pourrait de bonne foi refuser son assentiment à ce qu'il entendrait dire. Si oui, abstenez-vous de le dire; sinon, parlez hardiment, car ce que vous allez communiquer à l'enfant, ce n'est pas votre propre sagesse, c'est la sagesse du genre humain.»

Et ceci enfin qui, au-delà même des droits légaux de la famille, va au cœur du problème : « Vous ne toucherez jamais avec trop de scrupule à cette chose délicate et sacrée qui est la conscience d'un enfant. » (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

On m'objectera peut-être que Jules Ferry s'adressait à des instituteurs, non à des maîtres de l'enseignement secondaire chargés d'élèves plus âgés, que la curiosité de ceux-ci s'est développée, qu'elle porte désormais sur des matières qui font inévitablement l'objet de controverses, qu'un enseignement moderne ne peut traiter par le silence les sujets les plus actuels, que l'impartialité pure enfin n'est qu'une limite impossible à atteindre. J'en suis bien d'accord, mais je ne vois là rien qui interdise d'utiliser comme règle de l'enseignement celle qu'a si bien définie Jules Ferry.

L'impossibilité d'une impartialité rigoureuse du chercheur, en philosophie, en littérature, en histoire ou en économie n'entraîne pas l'impossibilité de l'impartialité de l'enseignement. Il suffit au professeur de ne donner pour certain que ce qui est certain et de présenter comme problématique ce qui l'est en effet. Qu'il expose donc avec une égale clarté toutes les thèses, celles qui sont les siennes et celles qu'il ne partage pas. Il traitera ainsi ses élèves comme des êtres libres, en leur donnant des informations dans des conditions telles qu'ils puissent, à partir d'elles, fonder leur propre opinion.

Mais cette conception de la laïcité — ma conception de la laïcité — serait, paraît-il, dépassée, inodore et sans saveur ! Pourtant, je ne connais aucun exemple au monde où l'école soit délibérément orientée par ses responsables vers la critique systématique du type de société dans lequel elle fonctionne. J'observe même que plus un régime se dit révolutionnaire plus il donne à son école un style étroitement contraignant. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

Nos sociétés libérales me paraissent, au contraire, celles dans lesquelles le système scolaire est le plus tolérant. Encore entend-on nos censeurs l'accuser de ne pas éliminer totalement le reflet des structures sociales et de leurs dominantes culturelles.

Peut-on nier, cependant, qu'il comporte des facteurs indéniables de progrès social ? Le rapprochement qui se fait peu à peu chez nous entre l'école et la vie n'ouvre-t-il pas les yeux des jeunes sur les problèmes réels, sur les conditions d'existence de la société ? Un enseignement approfondi ne leur donne-t-il pas les connaissances, l'aptitude intellectuelle et morale, l'imagination nécessaires pour traiter ces problèmes dans le sens du progrès ? C'est en cela que l'école de la République, dès sa création, fut libératrice. Et, aujourd'hui, je soulignerai le rôle que, pour accroître encore le progrès social, le projet qui vous est soumis attribue au concept d'égalisation des chances.

La lutte pour la réduction des inégalités de toutes sortes constitue, en effet, un impératif fondamental pour une société démocratique moderne. Cette lutte doit comporter, bien sûr la fourniture d'aides matérielles, mais elle doit aussi pénétrer l'acte pédagogique lui-même par la suppression de toute ségrégation, de toute filière. Non que l'institution scolaire ait le pouvoir de modifier, d'homogénéiser magiquement la population scolaire et de conduire une génération entière jusqu'aux niveaux les plus élevés des études abstraites ou de la création intellectuelle. A-t-on besoin de souligner que des enfants appartenant au même milieu socio-culturel ou, pour prendre un exemple encore plus probant, à une même famille, peuvent être inégalement doués pour les études abstraites, comme d'ailleurs pour la musique ou le sport ?

Mais une pédagogie moderne devra s'employer à donner à tous, même aux moins doués, une formation aussi élevée et efficace que possible. Elle devra aussi agir pour réduire les conséquences des handicaps culturels nés de la seule influence du milieu.

Ainsi, à tous les niveaux de l'enseignement, aurons-nous à développer parallèlement deux processus, l'un d'unification, l'autre de diversification. Le premier est nécessaire pour éviter que des différences naturelles ou acquises n'entraînent des divergences de parcours qui pourraient par la suite consolider et aggraver ces différences mêmes.

Mais la diversification s'impose pour tenir compte des aptitudes spécifiques et du rythme particulier de chacun, pour per-

mettre par conséquent les rattrapages, pour valoriser les différentes aptitudes quelles qu'elles soient, et aussi pour maintenir une culture scolaire de niveau élevé.

Je crois pouvoir dire que la volonté de répondre à la fois à ces deux exigences n'a cessé de me guider dans ma recherche, dont je vous soumet aujourd'hui les résultats, et qu'elle apparaît clairement dans nombre de points du projet dont je vous demande l'approbation.

Celui-ci s'efforce de créer, à tous les niveaux, une organisation qui rapproche les jeunes autant que leur diversité le permet. Entre une identité utopique et une hiérarchisation injuste et dangereuse pour l'unité du pays, il fallait trouver une troisième voie. C'est ce que j'ai essayé de faire. Je suis d'ailleurs profondément convaincu qu'un système éducatif est nécessairement un équilibre, et que s'il doit révéler un dynamisme suffisant pour faire progresser la société dans laquelle il fonctionne, il doit tout autant comporter des mécanismes régulateurs qui l'empêchent de dériver et d'être générateur d'échecs pour les individus comme pour la société.

Objectif clair, mais que certains ont déjà estimé dangereux. La politique d'éducation dont je suis responsable serait caractérisée, paraît-il, par un étonnant « parallélisme avec les plans du grand capital ». Heureusement, le même reproche a été adressé, me souvient-il, à M. François Mitterrand, en septembre 1974, par M. Georges Marchais ; je suppose donc qu'il s'agit d'une formule rituelle, peut-être humoristique, à laquelle je n'attacherai donc pas plus d'importance qu'il se doit. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, de l'union des démocrates pour la République, des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux. — Protestations sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes.*)

D'une façon plus sérieuse, certaines questions m'ont été posées pour obtenir des précisions sur tel ou tel article. L'exposé des motifs a déjà donné plusieurs réponses ; j'en apporterai d'autres au cours de ce débat. Je ferai toutefois une exception pour votre rapporteur, en égard à la qualité de son rapport.

M. Legendre m'a demandé si l'expression « sans discontinuité », figurant à l'article 4, signifie que l'enseignement élémentaire et l'enseignement secondaire du premier cycle seraient désormais soudés en un bloc et séparés du second cycle.

Il n'en est rien, évidemment. L'école maternelle, l'école élémentaire, le collège, le lycée constituent désormais des entités distinctes, comme autant de degrés qui mènent de la première enfance à l'enseignement supérieur. Mais nous avons tenu à souligner et à légaliser la disparition de l'ancien examen d'entrée en sixième et le fait que, par conséquent, l'admission de tout jeune Français dans les nouveaux collèges doit être considérée comme un droit.

Mesdames, messieurs, l'éducation est toujours un pari sur l'avenir. Le changement en est d'ailleurs un autre. Le changement en éducation semble donc présenter un double risque et, au moment de le prendre, il est normal que beaucoup d'entre vous soient saisis d'une certaine appréhension.

Pourtant, deux considérations doivent nous guider, qui peuvent faire pencher la balance du côté d'une décision positive. La première est que le refus du changement ne peut être une solution une fois qu'on a reconnu — et c'est le cas — que la situation n'est pas satisfaisante. La deuxième raison de parier est qu'en l'occurrence le pari est raisonnable. Le projet de loi est novateur, réformiste, mais non révolutionnaire. Il s'inscrit dans une continuité. Il en accélère le mouvement sans en changer la direction, sans en dévier fortement le cours.

La prolongation de la scolarité obligatoire, la suppression de l'examen d'entrée en sixième, la création des collèges d'enseignement secondaire, la modernisation des préparations au baccalauréat, les lois du 16 juillet 1971 sur l'enseignement technologique et sur l'éducation permanente constituent les étapes préalables du projet qui vous est soumis. Et si l'on jette un regard sur l'histoire des cent dernières années, on s'aperçoit aisément de cette continuité dans le changement.

L'évolution du système éducatif suit une route longue, jalonnée d'étapes. Il s'agit, aujourd'hui, à la fois de les intégrer et de les dépasser. L'école doit faire progresser la démocratie libérale que la France a choisie d'être.

En affirmant de façon solennelle des valeurs fondamentales : les responsabilités de la cellule familiale, le respect des personnes et, tout particulièrement, des enfants et des jeunes, l'importance prioritaire de la libération de l'homme et du progrès social :

En définissant nettement les objectifs à atteindre : la recherche de l'égalité des chances, la promotion culturelle de tous — sans négliger la formation des meilleurs au plus haut niveau — une meilleure relation entre la formation et le métier ;

En indiquant clairement ce que seront l'école, le collège, le lycée, et aussi, dans chacun d'eux, ce que sera la communauté scolaire réunissant, pour une collaboration confiante, personnels, parents et élèves ; la loi qui vous est présentée fixe les bases

fondamentales qui serviront demain à définir le système éducatif français. Vous avez à dire si ces bases correspondent ou non à votre conception de l'école dans une France moderne.

C'est un important choix de société que vous propose le Gouvernement. Je souhaite qu'il soit celui du plus grand nombre possible des représentants de la nation. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, de l'union des démocrates pour la République, des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

**M. le président.** En application de l'article 91, alinéa 4, du règlement, MM. Mexandeau, Jean-Pierre Cot et les membres du groupe du parti socialiste et des radicaux de gauche soulèvent une exception d'irrecevabilité. (*Exclamations sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

La parole est à M. Jean-Pierre Cot.

**M. Jean-Pierre Cot.** Non, décidément, monsieur René Haby, vous n'êtes pas Jules Ferry !

**M. Emmanuel Hamel.** Vous n'êtes pas Gambetta ! (*Rires sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

**M. Jean-Pierre Cot.** Pourtant, au mois de février dernier, vous aviez annoncé, non sans ambition, le dépôt d'un projet de réforme du système éducatif pour le dernier quart du xx<sup>e</sup> siècle. Le document que vous aviez alors distribué était, certes, contestable mais du moins d'une certaine substance.

**M. le ministre de l'éducation.** J'en prends acte !

**M. Jean Tiberi.** Il aurait fallu le dire à ce moment-là !

**M. Jean-Pierre Cot.** Nous n'avons jamais contesté, monsieur Tiberi, qu'il y avait beaucoup de choses dans le document initial. En revanche, j'aimerais entendre de votre bouche qu'il en est de même du présent projet de loi.

En effet, monsieur le ministre, lorsque celui-ci a été déposé, dans tous les milieux et sur tous les bancs de cette assemblée, ce fut la stupeur. Quoi ! C'était là le projet Haby ! C'était dans ce texte que se trouvait la grande réforme de l'enseignement qui avait été promise ?

En vérité, il s'y trouve sans doute des indications intéressantes. On apprend par exemple, qu'à l'enseignement maternel succède l'école primaire ou encore que le directeur veille à la bonne marche de l'école.

Il est vrai qu'on peut y lire aussi d'autres banalités moins innocentes et si je n'arrive pas à vous convaincre de l'irrecevabilité de ce projet, mon ami Louis Mexandeau vous dira ce que nous en pensons au fond.

Quoi qu'il en soit, la première impression de beaucoup d'entre nous fut qu'il ne s'agissait pas là d'un véritable projet de loi. C'était tout ce qu'on voulait, une déclaration d'intention, un projet de résolution, mais sûrement pas un texte législatif de caractère normal.

C'est la raison pour laquelle le groupe du parti socialiste et des radicaux de gauche a soulevé l'exception d'irrecevabilité, exception de procédure mais non manœuvre procédurière, dans la mesure où, pour nous, le projet comporte un vice fondamental qui mérite examen et où sa vacuité exige que chacun prenne position.

Car, en définitive, qu'est-ce qu'une loi ? Carré de Malberg, dans *La loi, expression de la volonté générale*, définit en termes classiques la loi comme une règle générale et impersonnelle. Dans l'article 34 de la Constitution — vous l'avez souligné vous-même, monsieur le ministre — on constate que la loi est, ou bien une règle, ou bien un principe général ; en tout état de cause, c'est une disposition normative qui s'insère dans l'ordre juridique, qui le modifie, et qui sert de base à des dispositions réglementaires ou à des mesures d'ordre individuel.

Or, votre projet de loi ne présente aucune de ces caractéristiques : c'est un énoncé d'objectifs politiques ; ce n'est pas un ensemble de dispositions normatives. Il semble bien que vous ayez senti vous-même la difficulté.

C'est ainsi que dans l'avant-projet qui avait été publié par la presse, figurait un article 18 énonçant une disposition fort classique : « Toutes les dispositions contraires à la présente loi sont abrogées ». Dans le texte définitif, cet article 18 a disparu. C'est dire que ce singulier projet de loi, qui n'abrogera aucun texte qui lui serait contraire, n'aura, en vérité, aucun contenu juridique. C'est bien là l'aveu de sa nature.

Pourtant, ce qu'on a appelé, d'un mot curieux, votre « descriptif » contenait un certain nombre de dispositions qui étaient incontestablement de nature législative, en vertu des articles 34 et 37 de la Constitution auxquels vous avez fait référence, qui disposent que la loi définit les principes généraux de l'enseignement. Mais ces principes généraux, je le rappelle, la jurisprudence du Conseil constitutionnel, comme celle du Conseil

d'Etat, les a pratiquement assimilés aux règles, quant au degré de précision. Vous ne pouvez donc vous réfugier derrière l'expression « principes généraux » pour justifier le vague de vos formules.

Or certaines de ces dispositions de nature législative, annoncées, prendront place dans une ou deux lois futures ; d'autres sont abandonnées en chemin, vous l'avez dit ; enfin, nous craignons d'en voir réapparaître d'autres encore sous forme réglementaire. Et cela me conduit à définir la nature exacte de votre projet.

Il s'agit, non pas d'un projet de loi au sens classique du terme mais, en fin de compte, d'un projet de loi de pleins pouvoirs. Vous ne cherchez pas à nous faire faire œuvre législative, vous nous demandez un vote de confiance sur le principe de la réforme, autant dire un « chèque en blanc ».

C'est là, monsieur le ministre, un détournement de procédure. La Constitution prévoit une procédure qui, elle, est parfaitement adaptée au but que vous recherchez. Son article 38 dispose, en effet, que le Gouvernement peut demander au Parlement l'autorisation de prendre des ordonnances sur un programme déterminé.

Il eût été préférable d'appliquer cette disposition avec franchise et de solliciter notre confiance sur un programme — puisque c'est de cela qu'il s'agit — plutôt que de vous réfugier dans cet artifice juridique. (*Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes.*)

Telles sont les raisons juridiques qui fondent déjà très largement notre exception d'irrecevabilité.

Mais s'y ajoute une considération d'ordre politique relative à ce que j'appellerai la « stratégie du changement » que pratique votre Gouvernement.

En effet, il convient de replacer votre projet de loi dans la politique de changement du Gouvernement, notion sur laquelle d'ailleurs vous avez terminé votre exposé. Eh bien ! ce changement, c'est de la « réformite ». Une réforme par mois, a-t-on dit ! Cadence infernale pour les administrations et, dans tout ce remue-ménage, la réforme Haby parmi d'autres !

Ce curieux mode de gouvernement mérite, mesdames, messieurs, qu'on s'y arrête un instant pour s'interroger sur ses fonctions.

Le changement, les réformes... Pourquoi cette agitation permanente ? D'abord, de toute évidence, parce que le cours des choses échappe au Gouvernement, parce que dans les secteurs économique et sociaux la situation est mauvaise sans qu'il y puisse rien changer, parce que le chômage augmente, parce que la hausse des prix se poursuit, parce que, enfin, tous ces phénomènes se doublent d'une véritable crise de société. Actuellement, l'image de M. Jean-Pierre Fourcade est singulièrement ternie, qui vient successivement de se voir démentir dans ses prévisions sur la croissance, le taux de chômage, l'inflation et, enfin, les possibilités de relance. (*Murmures sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

Sans doute, une telle situation n'est-elle pas confortable et compte tenu du trouble fort légitime qu'elle engendre, le Gouvernement préfère la dissimuler.

**M. Pierre Buron.** Déposez une motion de censure !

**M. Jean-Pierre Cot.** Et nous en arrivons ainsi à la fonction de vos réformes, monsieur le ministre.

Vos réformes, c'est un peu comme le théâtre aux armées ! Il s'agit de distraire les jeunes chômeurs en leur présentant des illusionnistes. Sur ce point, vous n'avez pas regardé à la dépense, mobilisant *Pilote*, distribuant un petit livre rouge, bref, cherchant, par tous les moyens, à orchestrer la distraction.

Du pain et des jeux, la formule n'est pas neuve, vous le savez. Au demeurant, quand il n'y avait pas beaucoup de pain, on forçait un peu sur le cirque. (*Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes.* — *Exclamations sur les bancs des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République.*)

**M. Emmanuel Aubert.** Vous vous y connaissez !

**M. Jean-Pierre Cot.** Quel cirque, en effet ! On chuchote que l'itinéraire du défilé du 14 juillet serait encore modifié cette année et nous ignorons ce que contient la prochaine pochette-surprise de l'Elysée !

Dans l'effort pour distraire et divertir, votre projet vient à point, en définitive. Mais, illusion !

Illusion aussi les réformes truquées, celles qui ne reçoivent aucun commencement d'exécution, par exemple l'indemnisation du chômage au taux de 90 p. 100 qui avait fait naître tant d'espoirs parmi les travailleurs qui avaient perdu leur emploi ou qui étaient en passe de le perdre, jusqu'au jour où on a appris la vérité : 13 000 bénéficiaires, soit un chômeur sur cent ! Telle est la manière dont vous truquez les choses.

Il nous en reconnaissez pas, mesdames, messieurs, qu'il s'agit là d'une précipitation imposée par le Gouvernement au Parlement et si vous ne comprenez pas que cette précipitation nous paraît suspecte, c'est que vous êtes aveugle, ou que vous faites semblant de l'être. (Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes.)

Dans votre discours, vous vous êtes réjoui de la conscience et des scrupules avec lesquels la commission et son rapporteur s'étaient acquittés de leur tâche. C'est exact, mais vous n'y avez guère contribué, car la commission a travaillé non sur le projet, mais sur un avant-projet, fait rare, sinon unique, dans les annales parlementaires. Le projet lui-même n'a été connu de la commission que le 4 juin dernier. Quant à l'exposé des motifs, nous ne l'avons eu en mains que jeudi dernier.

Si vous ne reconnaissez pas, mesdames, messieurs, qu'il s'agit là d'une précipitation imposée par le Gouvernement au Parlement et si vous ne comprenez pas que cette précipitation nous paraît suspecte, c'est que vous êtes aveugle, ou que vous faites semblant de l'être. (Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes.)

J'entends bien que le Gouvernement ne s'est pas borné à ces réformes illusoire et qu'il a compris la nécessité — c'est à son honneur — de certaines réformes en profondeur, cédant à la pression formidable de l'ensemble du peuple de France.

« Changer pour conserver », telle pourrait être votre devise. Ainsi du domaine des mœurs, par rapport auquel notre législation avait pris un retard incroyable, d'où la loi présentée par Mme Simone Veil ou la réforme du divorce. Mais ce que l'historien retiendra de cette législation, c'est que le Gouvernement a été obligé de solliciter l'appui de toute la gauche pour arracher ces réformes indispensables à une majorité profondément réactionnaire. (Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes.)

Changement aussi que celui qui est annoncé sur des points importants — la réforme des plus-values, la loi foncière — que nous attendons avec intérêt, je dirais avec curiosité, mais qui marqué bien que le Gouvernement a le sentiment qu'il faut lâcher prise, qu'il faut allumer désespérément des contre-feux, sans quoi tout est perdu.

Ce n'est pas le cas de votre projet de loi, monsieur le ministre. Il s'agit d'un combat plus classique de retardement. Vous cherchez à gagner du temps, car l'affaire est mal engagée. Vous cherchez à restaurer votre image dans le public. Vous cherchez sans doute à vous réconcilier avec les organisations syndicales ou les associations de parents d'élèves. Que sais-je encore ?

En tout état de cause, vous comprendrez que, pour ces raisons politiques et juridiques, nous estimions votre projet irrecevable. (Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes.)

**M. le président.** La parole est à M. Joanne, contre l'exception d'irrecevabilité.

**M. Louis Joanne.** MM. Mexandeau, Jean-Pierre Cot et les membres du groupe du parti socialiste et des radicaux de gauche tentent par tous les moyens d'éviter ce grand débat sur l'éducation (Exclamations sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche), qui — nous le croyons — engage profondément l'avenir.

Pour justifier leur exception d'irrecevabilité, ils s'appuient sur les articles 34 et 37 de la Constitution qui disposent que la loi détermine les principes fondamentaux de l'enseignement. Cela signifierait, d'après eux, que les grands principes de l'enseignement ne sont pas évoqués dans ce projet de loi !

A les en croire, la place de l'éducation scolaire par rapport à l'éducation familiale, le respect de la personnalité et des opinions des jeunes, les conditions de l'égalité des chances, l'accès à la gratuité scolaire, le soutien des élèves défavorisés, l'organisation de la communauté scolaire, la meilleure répartition des responsabilités, la réorganisation des cycles de l'enseignement : tout cela ne ferait pas partie des grands principes fondamentaux de l'enseignement et l'Assemblée n'aurait pas à en débattre !

A la vérité, les raisons invoquées sont de mauvaises raisons. Après avoir déclaré que le texte du projet de loi était vide et sans intérêt, l'opposition essaie par tous les moyens d'en éviter la discussion. Je dis bien : par tous les moyens, puisque M. Jean-Pierre Cot va jusqu'à suggérer au ministre de recourir à la procédure des ordonnances, ce qui n'est pas sans nous surprendre.

Pourquoi l'opposition ne veut-elle pas de cette discussion, sinon parce que, précisément, chaque article du projet de loi présente un intérêt essentiel ?

Pour notre part, nous estimons qu'il y a lieu d'en discuter et nous avons le courage de le faire.

En conséquence, nous invitons l'Assemblée à voter contre l'exception d'irrecevabilité. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.)

**M. le président.** La parole est à M. le rapporteur de la commission saisie au fond.

**M. Jacques Legendre, rapporteur.** J'ai été particulièrement sensible à l'éloge que M. Jean-Pierre Cot a fait du travail de la commission. Mais, si travail il y a eu, c'est — il est bon de le rappeler — parce qu'il y avait matière à travailler ! (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.)

La commission n'aurait pu élaborer un document de plus de cent cinquante pages si le projet de loi avait été totalement vide. Au contraire, en présentant oralement mon rapport, j'ai tenu à souligner les modifications profondes que au-delà du vocabulaire de tous les jours, le projet de loi apportait.

Il est apparu à la commission qu'il y avait quelque contradiction entre l'exception d'irrecevabilité opposée au projet de loi et le double reproche, formulé à l'encontre de ce texte, d'être insuffisamment précis et de déborder parfois sur le domaine réglementaire.

Monsieur le ministre, on a dit que vous n'étiez pas Jules Ferry. Certes ! Mais, d'une certaine manière, on s'aperçoit, si l'on compare les textes, que vous auriez pu être quelqu'un que les membres de l'opposition ne récuseront pas : Jean Zay.

En effet, en comparant le texte qui nous est soumis à celui que M. Jean Zay avait élaboré en 1937, j'ai eu la surprise de constater que ce dernier était encore plus général et encore plus court.

Pour toutes ces raisons, qui ont été présentes à son esprit, la commission vous demande, mesdames, messieurs, de ne pas suivre MM. Jean-Pierre Cot et Mexandeau. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.)

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

**M. le ministre de l'éducation.** Je crois savoir que M. Jean-Pierre Cot est un brillant professeur de droit. Moi qui ne suis qu'un modeste géographe, je me contenterai de m'appuyer sur la compétence du Conseil d'Etat laquelle, en matière juridique, a tout de même de l'importance.

Le Conseil d'Etat, après en avoir délibéré en section et en assemblée générale, a estimé que le projet de loi était bien conforme aux principes de nos institutions. Sur ce point, nous ne pouvons avoir de meilleur juge.

Quant à l'article dont vous regrettez la disparition et qui portait abrogation de dispositions législatives antérieures contraires, monsieur Jean-Pierre Cot, c'est encore le Conseil d'Etat qui a demandé que cet article soit retiré, estimant que la chose allait de soi. Il faudrait peut-être mettre à jour vos connaissances en fonction des derniers avis du Conseil d'Etat. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.)

**M. le président.** Je mets aux voix l'exception d'irrecevabilité soulevée par MM. Mexandeau, Jean-Pierre Cot et les membres du parti socialiste et des radicaux de gauche et apparentés.

Je suis saisi par le groupe du parti socialiste et des radicaux de gauche et apparentés d'une demande de scrutin public.

Le scrutin va être annoncé dans l'ensemble du Palais.

**M. le président.** Je prie mesdames et messieurs les députés de bien vouloir regagner leur place.

Le scrutin est ouvert.  
(Il est procédé au scrutin.)

**M. le président.** Personne ne demande plus à voter ?...

Le scrutin est clos.

Voici le résultat du scrutin :

Nombre de votants.....	481
Nombre de suffrages exprimés.....	479
Majorité absolue.....	240
Pour l'adoption.....	184
Contre.....	295

L'exception d'irrecevabilité n'est pas adoptée.

MM. Chambaz, Ralite et les membres du groupe communiste et apparenté opposent la question préalable en vertu de l'article 91, alinéa 4, du règlement.

La parole est à M. Chambaz.

**M. Jacques Chambaz.** Mesdames, messieurs, l'importance de l'éducation nationale est à la mesure du rôle qu'elle exerce dans la formation de la jeunesse, dans tous les domaines de la vie sociale.

Plusieurs députés communistes. Le ministre n'est pas là !

**M. Jacques Chambaz.** Je regrette que M. le ministre ne soit pas à son banc. J'espère qu'il ne va pas tarder à revenir car je compte bien lui poser à nouveau les questions très concrètes que je lui ai déjà posées depuis le mois de février et qui sont restées sans réponse. (*Exclamations sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

Je regrette aussi que les caméras de la télévision aient été retirées juste avant que j'intervienne. (*Nouvelles exclamations sur les mêmes bancs.*)

C'est là votre conception de la démocratie, messieurs ! Nous y sommes habitués.

**M. André Fanton.** Les téléspectateurs n'y perdront pas !

**M. Jacques Chambaz.** Je disais donc que l'importance de l'éducation nationale est à la mesure du rôle qu'elle exerce dans la formation de la jeunesse, dans tous les domaines de la vie sociale.

Former le producteur, de citoyen, l'homme, ces aspects complémentaires de l'éducation revêtent aujourd'hui une dimension nouvelle qu'expliquent encore les débuts de la révolution scientifique et technique et le mouvement vers le progrès à l'œuvre dans le monde entier. Il s'agit donc d'une grande question politique de portée démocratique et nationale.

Comment le projet de loi répond-il à ces questions, étant entendu que, pour en juger, il faut non seulement tenir compte du texte dont nous discutons, mais prendre en considération les positions gouvernementales publiées en février et suivre dans leurs méandres, sinon dans leurs contradictions apparentes, les multiples déclarations du ministre, sauf à s'en tenir à des pétitions de principe qui, pour être générales, n'en sont pas moins dangereuses ?

Examinons d'abord la formation du travailleur !

Préparer aujourd'hui la jeunesse à maîtriser le processus de la production dans la diversité de ses dimensions, c'est élever et sa formation générale et sa formation professionnelle, pour tenir compte du caractère de plus en plus social de la production, de la puissance des forces productives modernes et de leur évolution rapide, des liens plus étroits entre le mouvement des sciences et des techniques et celui de la vie économique.

Loin de répondre à cet objectif, les adaptations qui se succèdent depuis des années visent à fournir au grand capital le nombre d'ouvriers qualifiés, de techniciens, d'ingénieurs, mais aussi — on le voit aujourd'hui — de manœuvres et de chômeurs dont il a besoin. L'aggravation de la crise exige de nouvelles adaptations afin de suivre le flux des besoins en main-d'œuvre qu'exigent le redéploiement de l'économie, l'incertitude de l'avenir et la montée des luttes populaires.

C'est bien pourquoi, loin de lutter réellement contre la ségrégation sociale devant l'enseignement, qu'il vous est désormais impossible de nier, bien que vous continuiez d'attribuer certaines inégalités à des dons naturels que tous les spécialistes s'accordent à rejeter, vous vous bornez à l'enregistrer, en tentant d'en dissimuler les mécanismes, et cela dès l'enseignement primaire. Il est dit, en effet, dans l'exposé des motifs : « L'enseignement de la première de ces classes peut être dispensé en deux ans ».

C'est donc dès le cours préparatoire que le projet légalise les redoublements et les retards dont on sait qu'ils frappent avant tout les enfants d'origine populaire.

Puisque vous voici revenu à votre banc, monsieur le ministre, je puis rappeler que c'est vous-même qui, cet après-midi, à cette même tribune, avez fait allusion à la « nécessité d'un processus à la fois d'unification et de diversification » pour tenir compte des prétendues aptitudes, en fait, pour mettre en cause tout tronc commun réel.

La même logique, compte tenu des précautions de langage auxquelles vous a contraint le mouvement de protestation qu'a suscité le descriptif publié en février, commande le cycle d'observation et le cycle d'orientation. Ce dernier demeure explicitement conçu en fonction du caractère irréversible de la sélection sociale qui se sera manifestée dans les années précédentes et votre projet maintient l'existence d'un apprentissage « sur le tas » qui n'ose pas dire son nom, c'est-à-dire, dans les faits, la remise en cause de l'obligation scolaire jusqu'à seize ans, sous prétexte d'enseignement alterné.

Former les producteurs de la société « libérale », autrement dit de la société capitaliste, tel est votre objectif. L'enseignement doit concourir, avez-vous écrit, monsieur le ministre, « à la marche présente et au développement ultérieur de l'économie telle qu'elle est ».

Cette orientation donne toute la mesure de la revalorisation du travail manuel à laquelle vous affirmez vouloir procéder. Au moment où les jeunes, les travailleurs et les enseignants exigent une formation plus poussée à tous les niveaux, votre projet demeure dominé par une conception utilitariste de la formation. Vous confondez la maîtrise de la production moderne avec une formation voisine du simple bricolage pour les manœuvres.

Le problème d'un véritable tronc commun, c'est-à-dire d'une même formation donnée à tous les élèves pendant toute la durée de la scolarité obligatoire et capable d'éliminer les redoublements et les retards, n'a rien d'impossible aujourd'hui. A cet égard, le socialisme démontre tous les jours sa supériorité sur le capitalisme. En U. R. S. S., que vous avez citée, et en République démocratique allemande — pour ne prendre que ces exemples — cette formation existe dès maintenant et l'école, avec l'ensemble du système social, y lutte efficacement pour l'égalité des chances.

Mais, chez nous, à société inégalitaire, école inégalitaire.

**M. Antoine Gissinger.** On ne conteste pas dans les pays que vous avez évoqués !

**M. Jacques Chambaz.** Former l'homme, c'est-à-dire contribuer à l'épanouissement de la personnalité de tous et de chacun ; loin de répondre à cette exigence, votre projet érige en principe la parcellisation et la mutilation de la formation.

Sa démarche constante est d'opposer, à toutes les étapes de l'enseignement, des aspects complémentaires de l'éducation et d'accentuer ainsi les vices du système actuel, y compris lorsque vous tentez de reprendre au compte de votre politique les conceptions d'une école libératrice en elle-même ou d'une école émancipée ou, comme le démontrent certains des documents préparatoires du VII<sup>e</sup> Plan, de récupérer certains thèmes à la mode, auxquels Ivan Illitch s'efforce de donner cohérence, telle l'opposition entre sensibilité et connaissance, apprentissage et créativité.

Et comment en serait-il autrement ?

Le régime lui-même met en cause le développement des individus dans tous les domaines de la vie sociale, dans le travail et hors du travail. Les progrès scientifiques et techniques permettent de libérer toujours plus les hommes et les femmes, d'alléger leur peine ; mais la loi du profit réduit un nombre croissant d'entre eux au rang d'instrument, de véritable matériel humain.

Ainsi que le recommandait le *Livre blanc* du C. N. P. F. — et l'on retrouve ici une idée abondamment développée dans votre descriptif, monsieur le ministre — vous entendez « ne pas céder à la tentation de l'encyclopédisme... » — comme s'il s'agissait de cela — « qui, au mieux, embarrasse inutilement l'esprit des jeunes, et, au pire, fait de ceux-ci des opposants scolaires ».

Aussi bien votre projet oppose-t-il contenu scientifique et mise en œuvre de méthodes pédagogiques nouvelles transmission d'un savoir et d'une méthode de pensée et formation de la personnalité.

Il limite, effectivement, le rôle et la conception de la formation philosophique et historique. Il parcellise la formation scientifique et technique. Il assimile — comme cela est dit dans le descriptif de février — l'éducation artistique et l'éducation sportive à des activités « qui peuvent compenser les difficultés d'une vie professionnelle exigeante ».

C'est bien l'ensemble de la jeunesse qui se trouve visé par cette orientation profondément malthusienne et conservatrice. Et l'on comprend ainsi pourquoi votre projet demeure silencieux à propos des recherches diverses que poursuivent les équipes de spécialistes afin d'élever le contenu et les méthodes de l'enseignement.

A ce sujet, d'ailleurs, nous ne saurions suivre M. le rapporteur dans la nouvelle querelle scolaire où il tente d'entraîner ceux qui, selon lui, privilégient le rôle culturel de l'école et ceux qui privilégieraient son rôle social.

En effet, tant qu'il durera, votre régime compromettra ce rôle culturel et ce que vous appelez le rôle social de l'école. (*Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

A société d'exploitation, éducation mutilée.

Former les citoyens, telle était l'ambition que, dans les conditions de leur époque, les hommes de 1789, puis la bourgeoisie qui a fondé l'école laïque, fixaient à l'enseignement.

**M. Marc Lauriol.** Merci pour le bourgeois Jules Ferry !

**M. Jacques Chambaz.** Nous n'avons jamais dissimulé qu'il s'agissait d'un bourgeois !

**M. André Fanton.** Comme vous !

**M. Jacques Chambaz.** C'est vous qui faites de ce mot une injure, ce n'est pas moi !

La conception qu'ils avaient de la laïcité ne signifiait pas la neutralité entre la connaissance et l'ignorance, entre la République et l'Ancien régime.

C'est le mouvement ouvrier et démocratique qui reprend aujourd'hui cet héritage national en le portant plus avant.

S'agira-t-il, pour autant, dans une France démocratique, de faire de l'école la propagatrice d'une conception politique officielle ou d'une philosophie d'Etat ? Nous avons, pour notre part, répondu depuis longtemps à cette question et nous venons

de réaffirmer notre réponse dans la déclaration des libertés que nous soumettons à la discussion de tous. (*Rires et exclamations sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

Cela vous gêne et c'est pourquoi vous protestez !

L'article 54 de cette déclaration dispose en effet que « l'éducation nationale n'enseigne aucune philosophie officielle. (*Rires et exclamations sur les mêmes bancs.*) Les maîtres ont pour devoir de rendre compte des principaux courants d'idées, en aidant les élèves à faire le point des connaissances scientifiques, à poser les grandes questions et à confronter les opinions ».

**M. André Fanton.** Allez dire cela à Moscou !

**M. Jacques Chambaz.** Une réforme démocratique de l'enseignement attendra de l'école qu'elle développe en chacun les méthodes et les moyens de l'examen critique, l'esprit d'initiative et de responsabilité, le goût de l'effort et de la liberté. Bref, qu'elle réponde à l'appel de culture, de confrontation, de connaissances que suscitera la démocratisation de l'ensemble de la vie sociale.

Votre conception est toute différente. Et comment en serait-il autrement quand les citoyens, aujourd'hui, sont de plus en plus écartés de toute participation réelle aux choix qui commandent leur vie et quand vous ne parlez tant de concertation que pour mieux la refuser à propos de tous les problèmes décisifs ?

Comment en serait-il autrement quand la morale — c'est-à-dire les raisons de vivre — ne saurait échapper à la crise et quand la contradiction éclate de plus en plus entre les valeurs, les droits et les libertés que vous proclamez, d'une part, la réalité de l'exploitation et de ses conséquences pour la société et les individus, d'autre part.

Libéralisme de façade et appel à l'ordre moral, telles sont les deux faces d'un système qui nourrit une décomposition morale dont il sait à l'occasion faire argent.

Vous prétendez définir « la charte nouvelle de l'effort éducatif » et préparer chaque élève à « ses futures activités d'homme et de citoyen ».

Vous avez tenté ici de vous affirmer en défenseur de la laïcité. Mais, en fait, vous entendez faire de l'école un instrument de propagande et d'endoctrinement. (*Exclamations et rires sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.* — *Applaudissements sur les bancs des communistes.*)

**M. André Fanton.** C'est d'un comique ! Vous n'avez peur de rien !

**M. Jacques Chambaz.** Je fais allusion aux textes plus significatifs des propositions de modernisation du système éducatif qui ont été publiés par M. le ministre de l'éducation au mois de février dernier. Vous rirez après, si vous en avez envie ! (*Appréhensions sur les bancs des communistes.*)

« Doit-on souligner aussi », avez-vous écrit dans ce texte officiel. « combien la portée des enjeux sociaux, politiques, spirituels offerts au comportement des individus, aux décisions familiales, aux bulletins des électeurs est devenue redoutablement lourde ?... L'école doit abandonner, dans ce domaine, toute fausse neutralité... C'est une dimension nouvelle de sa mission... Elle sera fondamentale pour la définition de la société de demain, pour sa réussite ou pour son échec. »

Telle est votre conception de la laïcité. (*Protestations sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

La déclaration est claire. Depuis plusieurs mois nous en avons souligné la gravité, sans obtenir de votre part la moindre réponse, tant il est vrai qu'un régime en difficulté est contraint — on le constate tous les jours — de mettre en cause la démocratie.

**M. Guy Ducloné.** Très bien !

**M. Jacques Chambaz.** Voilà qui donne toute la mesure des références à « l'information », à « l'objectivité », à « la compréhension mutuelle », au « respect des opinions de chacun », qui sont multipliées dans le texte du projet.

Aussi bien exigez-vous de l'enseignement, monsieur le ministre, qu'il assure « une formation dans un champ limité qui... laisse à l'écart tous les domaines controversés des connaissances et des modes de pensée ».

Laisser à l'écart tous les domaines controversés des connaissances ? Voilà le chemin qui conduit au dogmatisme et à l'intolérance.

**M. André Fanton.** Il faudra afficher ce discours partout !

**M. Jacques Chambaz.** La connaissance a progressé et progresse par la recherche et la confrontation. Interdire à l'enseignement de familiariser la jeunesse avec ce mouvement, conduit à limiter

sa formation, à mettre en cause le champ illimité du progrès des connaissances. (*Interruptions sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

Une telle conception stérilisante est à l'inverse du projet éducatif qui anime nos propositions.

Pour nous, l'école démocratique associera, au lieu de les opposer, les diverses composantes de la culture qui se féconderont mutuellement. Elle sera à la fois transmission de connaissances, éveil des aptitudes et de la personnalité, assimilation de la culture du passé et participation à la culture présente, formation de l'esprit et de la sensibilité, ouverture à l'ensemble de la vie sociale, d'une vie sociale débarrassée de la domination du grand capital et des entraves qu'il apporte aux libertés individuelles et collectives, donc à l'épanouissement des individus.

La jeunesse ressent de plus en plus la contradiction entre ses aspirations et la société dans laquelle elle vit.

Cela est vrai pour les jeunes, victimes de la sélection sociale devant l'enseignement, chômeurs avant d'avoir travaillé, entrant dans la vie active sans formation professionnelle, soumis dans les entreprises à une exploitation éhontée pour des salaires très bas, vite rognés par l'inflation.

Les jeunes des C. E. T. et des lycées, quotidiennement confrontés à l'inadaptation des structures et du contenu de l'enseignement, les étudiants, incertains de pouvoir terminer leurs études, et, s'ils y parviennent, de trouver un emploi correspondant à leur qualification, connaissent eux aussi cette contradiction entre leurs aspirations et leurs conditions d'enseignés.

Les manifestations de lycéens en faveur d'un gouvernement responsable ne sauraient être considérées comme une fièvre chronique et printanière. C'est l'indice de la maladie, de la crise de votre société.

Les travailleurs connaissent aujourd'hui des difficultés accrues. Leur pouvoir d'achat est en diminution, comme le démontrent les comptes de la nation pour 1974, qui viennent d'être publiés. Des millions d'entre eux subissent dans leur vie les conséquences de l'exploitation et des insuffisances de la formation qu'ils ont reçue. Ils souhaitent, pour leurs enfants, une autre vie, donc une autre formation.

Faisant état des inquiétudes que suscitent vos propositions, bien au-delà des Français qui ont soutenu et qui soutiennent le programme commun de gouvernement, vous avez déclaré tout récemment que si votre projet ne parlait ni de l'obligation scolaire de six à seize ans, ni de la gratuité de l'enseignement obligatoire, c'est qu'il s'agissait d'obligations légales et que n'en point parler signifiait « qu'on ne change rien aux dispositions en vigueur ».

Mais précisément, les inquiétudes, sur ce point, proviennent du fait que l'écart ne cesse de grandir entre les principes et la réalité !

La loi Royer a porté un premier accroc à l'obligation scolaire de six à seize ans et votre projet en prévoit d'autres, sous prétexte de formation alternée.

La gratuité de l'enseignement obligatoire ? Elle demeure à imposer. L'école est de plus en plus coûteuse pour les familles, et d'abord pour les familles populaires, au moment où le chômage, total ou partiel et la hausse des prix amputent leur pouvoir d'achat et où vous procédez à des transferts de charges de plus en plus lourds aux dépens des collectivités locales.

La preuve que vous n'avez pas l'intention d'aller dans le sens de la gratuité de l'enseignement obligatoire, c'est que l'un de nos amendements — car nous poursuivrons ce débat jusqu'au bout — vient d'être repoussé par la commission des finances en application de l'article 40 de la Constitution, alors qu'il se bornait simplement à affirmer le principe de la gratuité de l'obligation scolaire ! (*Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

Les travailleurs, les parents, les familles entendent s'intéresser à l'éducation de leurs enfants. Ils aspirent, c'est vrai, à une véritable participation à la gestion du système scolaire, mais vous prétendez réduire leur rôle à la gestion de la pénurie dans un cadre autoritaire dont vous espérez qu'il alimentera des divisions entre enseignants, parents et jeunes.

Comment les parents, comment les travailleurs soutiendraient-ils votre projet ? Aussi bien leurs organisations, grandes centrales syndicales, associations de parents d'élèves, organisations familiales, le condamnent-ils.

Les enseignants, comme tous les autres personnels de l'éducation nationale, travaillent aujourd'hui dans une insécurité morale à proprement parler intolérable. Des milliers de maîtres auxiliaires sont incertains de leur avenir. Ils aspirent à une formation initiale et continue que rendrait possible une réforme démocratique de l'enseignement. Ils sont quotidiennement aux

prises avec les gaspillages auxquels conduit l'inadaptation de l'école, qu'il s'agisse des jeunes en difficulté ou de ceux qui, malgré une scolarité normale ou même brillante, ne peuvent poursuivre leur scolarité parce que leurs parents, faute d'un système satisfaisant d'aide sociale, ne peuvent plus longtemps faire les sacrifices qu'exige encore aujourd'hui la poursuite d'études prolongées.

Comment les enseignants, comment les personnels de l'éducation nationale se reconnaîtraient-ils dans votre projet ?

La semaine dernière, M. le Premier ministre affirmait que nous avions la chance de vivre sous le meilleur régime qu'ait connu la France depuis quatre siècles.

Plus modeste, M. le ministre de l'éducation déclare qu'il s'agit du « premier grand débat sur l'éducation nationale depuis un siècle ». Ce qui est pour le moins désagréable à l'égard de ses prédécesseurs et, plus grave encore, ce qui est ignorer délibérément tout l'effort de réflexion qui s'est poursuivi en France, effort qu'a marqué en son temps le plan Langevin-Wallon, effort qui se poursuit et auquel nous prenons toute notre part.

La bourgeoisie du XIX<sup>e</sup> siècle avait une autre conception de l'éducation et du débat. Les partis réactionnaires avaient alors la force de se déclarer tels qu'ils étaient, c'est-à-dire conservateurs. S'il n'en va plus de même, c'est que le monde et la France ont changé. Vous êtes obligés d'avancer masqués.

Vous vouliez, monsieur le ministre, un large accord. Vous l'avez, mais contre votre politique. Vous n'avez pourtant rien négligé pour neutraliser certaines oppositions, sinon pour gagner certains soutiens. En vain.

Malgré une mise en condition sans précédent de l'opinion, sous prétexte d'information et de concertation, c'est l'ensemble des organisations intéressées qui condamnent votre projet ou qui font des réserves sévères : syndicats d'enseignants et sociétés de spécialistes ; associations de parents d'élèves ; organisations de jeunesse et de lycéens ; grandes centrales syndicales ; partis de gauche.

L'école est malade de la crise de votre société. Telle est la réalité.

Loin de pouvoir porter remède à cette crise, votre projet l'accroît dans la mesure où il marque la volonté d'adapter plus étroitement encore le système scolaire aux besoins de « la société libérale », c'est-à-dire aux impératifs économiques, politiques et idéologiques qu'exigent la survie du grand capital et sa domination.

C'est assez dire que nous ne sommes ni de ceux qui ont placé, un temps, leurs espoirs dans le Président de la République pour atténuer ce qu'ils trouvaient de négatif dans votre démarche, ni de ceux qui considèrent que votre projet ne dit rien sur rien. Car il existe et il est grave.

Devant les protestations qu'a soulevées la publication de vos propositions, vous avez, il est vrai, multiplié les déclarations rassurantes et les reculs apparents, tendant à les présenter comme un compromis, une sorte de voie moyenne — « une troisième voie », venez-vous de déclarer — entre le système scolaire d'hier, qui assurait à une minorité d'élèves, et dans quelques disciplines, une formation de haute qualité, et les nécessités d'aujourd'hui.

Mais le choix n'est pas entre l'école d'hier et les diverses variantes de l'école souhaitée par le grand capital, dont vous présentez aujourd'hui la dernière version. Il est entre votre projet et une réforme de l'enseignement correspondant aux besoins, parce que démocratique.

Comme le projet concernant le sport, comme les décisions relatives à l'enseignement supérieur, comme la politique en matière de recherche scientifique ou de création artistique, votre projet ne comporte ni accident ni incohérence, alors même que son application entraînera gaspillages et désordres.

Il est aussi vain de prétendre l'amender que de vouloir amender le régime qui plonge le pays dans la crise. C'est à cette crise qu'il faut porter solution.

M. Chirac a évoqué, en des termes d'une rare violence, les drames dans lesquels serait plongé notre pays si la gauche l'avait emporté, il y a un an.

**M. Emmanuel Hamel.** Il a eu bien raison !

**M. Jacques Chambaz.** Ne lui en déplaise, c'est la mainmise du grand capital sur le pays qui est source de difficultés croissantes pour les travailleurs manuels et intellectuels, et qui est source de violences et de divisions.

C'est bien pourquoi la seule solution cohérente, parce que globale, à la crise de la société française demeure celle dont le Programme commun dessine les grandes lignes, celle dont l'application rendra possible la réforme démocratique de l'enseignement qu'appelle notre temps.

**M. Alexandre Bolo.** Soyons sérieux !

**M. Jacques Chambaz.** C'est par les luttes nécessaires pour refuser l'austérité que peut vivre et grandir cette exigence de changements réels pour lesquels, ne l'oubliez pas trop vite, s'est déjà prononcée la moitié de notre peuple.

**M. André Fanton.** Pas tout à fait !

**M. Jacques Chambaz.** Nous y avons contribué ; nous y contribuons jusqu'au bout, dans ce débat et ensuite.

Seule la lutte, en effet, peut imposer la satisfaction des revendications les plus urgentes des enseignants, de la jeunesse, des travailleurs et des parents. Les uns et les autres ont raison de refuser de faire les frais d'une situation dont ils ne sont pas responsables. Leurs revendications sont connues, elles sont légitimes.

Notre groupe, à l'Assemblée nationale, a demandé le dégagement des moyens nécessaires à leur satisfaction immédiate. Ces moyens existent, à condition d'obtenir les milliards de francs que le pouvoir refuse à l'école pour les distribuer généreusement à Michelin-Citroën, aux trusts du pétrole, à la nouvelle féodalité qui rançonne le pays. (Applaudissements sur les bancs des communistes.)

La rentrée de 1975, pour nous, se prépare dès aujourd'hui, et sur ce terrain.

Car, au-delà de votre projet, ou plutôt, en accord avec lui, il y a votre politique scolaire, à propos de laquelle vous êtes assez silencieux, une politique que vous avez vous-même définie, lors de la dernière discussion budgétaire, comme une politique de pénurie.

Malgré tous les maquillages, votre projet est un projet frileux. Le projet d'une classe incapable de proposer des raisons de vivre et de lutter, d'une classe inquiète, obligée, sous la pression des luttes et de la crise, de donner l'impression de satisfaire les revendications démocratiques pour mieux s'y opposer, contrainte de naviguer à vue en s'efforçant d'adapter l'enseignement à ces exigences contradictoires.

Pour vous, il s'agit, selon la conception récemment exprimée par le président-directeur général de TF-1, d'intégrer les individus, donc de leur faire accepter l'exploitation qu'ils subissent, et toutes les mutilations qui en découlent.

Pour nous, l'école doit, à sa mesure — et cette mesure est grande — contribuer à leur libération.

Voilà pourquoi nous avons déposé la question préalable. Voilà pourquoi nous la voterons. (Applaudissements sur les bancs des communistes, des socialistes et des radicaux de gauche.)

**M. André Fanton.** Nous avons entendu un discours dans le plus pur style « rétro » !

**M. le président.** La parole est à M. Sourdille, contre la question préalable.

**M. Jacques Sourdille.** Monsieur le président, mes chers collègues, je reste un peu perplexe après les interventions de M. Jean-Pierre Cot et de M. Chambaz.

Le premier a essayé de nous démontrer que ce projet de loi était indigne d'être voté par l'Assemblée. Quelques arguties juridiques, qui n'étaient du reste perceptibles qu'aux agrégés en droit, ont été balayées par le vote de l'Assemblée. (Rires et exclamations sur les bancs des socialistes et des radicaux de gauche et des communistes.)

Dans un deuxième temps, M. Chambaz s'est appliqué à nous démontrer que cette assemblée et ce régime étaient indignes de voter cette loi.

Nous voici donc dans la contradiction la plus totale !

**M. Jacques Chambaz.** Vous m'avez mal entendu !

**M. Jacques Sourdille.** Je me vois donc obligé de rappeler quelques vérités premières, ne serait-ce qu'en ma qualité de rapporteur budgétaire de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales.

Monsieur le ministre, permettez-moi d'abord de saluer votre courage et, au-delà, la qualité des actions que vous avez menées depuis plusieurs années dans le domaine de l'éducation nationale.

Ce premier projet de loi, élaboré à partir d'une vaste information sur les systèmes éducatifs en vigueur à l'étranger, nous semble, de toute façon, constituer une bonne base de départ : il est le fruit de quelque cinquante années de réflexion universitaire et parlementaire française. (Exclamations et rires sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche. — Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

La discussion s'engage dans un grand brouhaha d'affirmations discordantes, qui témoigne d'abord de l'intérêt passionné que soulève, dans l'opinion publique, tout ce qui touche à la formation de la jeunesse et, par conséquent, à l'avenir de la nation.

L'opposition voudrait faire croire qu'elle détient le monopole de l'intérêt que suscitent ces problèmes. Par l'intermédiaire de ses mille relais d'opinion, en province, elle s'emploie à bâtir le

décor d'une oppression sociale méditée et maintenue par la V<sup>e</sup> République à travers un système éducatif conservateur.

Contre cette malveillante fantasmagorie... (Protestations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche) ... je tiens à m'élever avec vigueur.

Je me bornerai à rappeler, en faisant état de quelques vérités premières et sévères. L'effort qui depuis dix-huit années, a été consenti par vos prédécesseurs, monsieur le ministre, puis par vous-même, effort qui a constamment bénéficié du soutien de la majorité et qui a permis de satisfaire aux nécessités de l'explosion scolaire, de cette croissance qui a été voulue et organisée au bénéfice de tous les jeunes Français. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

**M. Jacques Cressard.** Très bien !

**M. Marcel Rigout.** Et la nationalisation des C. E. S. ?

**M. Jacques Sourdille.** Voici un bilan vérifiable.

En dix-huit années, sept millions de places nouvelles ont été construites...

**Mme Jacqueline Chonavel.** Qui a payé ?

**M. Roger Roucaute.** Et la gratuité scolaire ?

**M. Jacques Sourdille.** ... alors que le primaire et le secondaire n'ont accueilli que trois millions et demi d'élèves supplémentaires : les constructions scolaires permettaient donc de faire face à une expansion démographique scolaire double de celle qui a été enregistrée ; mais cet effort était destiné à tenir compte de la prolongation de la scolarité jusqu'à seize ans et des migrations urbaines. (Protestations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.)

Etes-vous si gênés, messieurs, par des chiffres budgétaires ? (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

En dix-huit années, le taux de la fréquentation des maternelles par les enfants des villes âgés de quatre ans a atteint 93 p. 100.

**Mme Jacqueline Chonavel.** Grâce à qui ?

**M. Jacques Sourdille.** Sur tout le territoire, pour les enfants de trois ans, le taux de fréquentation a doublé, et pour les enfants de deux ans, il a triplé.

En dix-huit années, dans le secondaire, le nombre des élèves a été multiplié par deux et demi, tandis que l'effectif du corps enseignant a quadruplé.

**M. André Fanton.** Très bien !

**M. Jacques Sourdille.** Dans le même temps, l'esprit d'ouverture s'est manifesté par l'admission de soixante-dix mille instituteurs dans le corps des professeurs.

**M. Roger Roucaute.** Vous faites payer les C. E. S. par les communes !

**M. Jacques Sourdille.** En dix-huit années, le prélèvement budgétaire qu'il a fallu imposer à la nation est passé de 10 à 18 p. 100 et le budget de l'éducation est devenu le premier budget de l'Etat (Protestations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.)

**M. André Fanton.** Ecoutez donc, messieurs ! C'est plus intéressant que les élucubrations de M. Chambaz.

**M. Jacques Sourdille.** Croira-t-on que cela s'est fait sans courage et sans volonté politique ? (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

**M. Guy Ducoloné.** Et en dix-huit ans : six cent mille jeunes chômeurs !

**M. Jacques Sourdille.** Vous direz sans doute que le bilan est brillant mais purement quantitatif.

Laissez-moi aborder très brièvement le bilan qualitatif, pour vous démontrer, de la même façon, que la majorité s'est préoccupée de la qualité de l'enseignement.

**M. Louis Baillot.** Comme l'a montré le dernier concours général.

**M. Jacques Sourdille.** Qui a prolongé la scolarité obligatoire jusqu'à seize ans ? C'est nous !

Qui a implanté, sur tout le territoire, des C.E.S. en remplacement des cours complémentaires ? C'est nous !

**M. Jacques Chambaz.** A la charge des communes !

**M. Jacques Sourdille.** Qui a substitué aux centres d'apprentissage et aux rares écoles professionnelles un ensemble cohérent de C. E. T., de lycées techniques et d'instituts universitaires de technologie ? C'est nous ! (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

Qui a établi les fondements de l'éducation permanente ? C'est nous ! (Protestations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.)

Qui a éteint, avec l'assentiment général de la nation, la guerre entre les écoles confessionnelles et l'enseignement laïque ? C'est nous ! (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

Qui a apporté, pour la formation des maîtres, les soins et les moyens financiers qui permettent, par exemple, aux instituteurs de bénéficier de trente-cinq semaines de formation complémentaire en cours de carrière ? C'est nous ! (Applaudissements sur les mêmes bancs. — Dénégations sur les bancs des communistes.)

**M. Georges Hage.** C'est faux !

**M. Jacques Sourdille.** En vérité, le procès qui nous est fait par l'opposition quant à notre manque d'intérêt pour les problèmes de l'éducation est un outrage à la vérité et à la réalité de l'œuvre accomplie.

Si ce qu'on avance était vrai, si cela était plausible un seul instant pour les parents et pour les enseignants, aurait-on vu avant-hier même, aux assises de Nice, la commission de l'éducation nationale être la plus vivante, la plus déterminée et la plus passionnante ? (Exclamations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.)

En vérité, ce procès a uniquement pour objet de créer une chasse gardée électorale et de faire accroire aux 800 000 membres de l'éducation nationale que seule l'opposition s'intéresse à leurs problèmes. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants, et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux. — Protestations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.)

Tout cela devait être dit, monsieur le ministre, pour que cette Assemblée aborde avec plus de sérénité ce grand débat.

**M. Marcel Rigout.** On enverra votre discours à tous les maires !

**M. Jacques Sourdille.** Il n'y a, sur ces bancs, aucune formation politique spécialisée dans la défense des intérêts de l'école ou des maîtres. Mais il y a, dans la majorité, un ensemble de députés de bonne volonté, parfaitement dignes de dialoguer avec vous, monsieur le ministre, à propos de ce projet de loi d'intentions et des projets d'application qui devront lui faire suite.

En conséquence, passons, mes chers collègues, aux choses sérieuses. (Vifs applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants, et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux. — Protestations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.)

**M. André Fanton.** Voilà la différence qui existe entre les gens sérieux et les autres !

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

**M. Jacques Legendre, rapporteur.** La commission a été saisie de cette question préalable et sa décision s'est située dans le droit fil de celle qu'elle avait prise au sujet de l'exception d'irrecevabilité du groupe socialiste.

Elle estime qu'après avoir accompli un travail d'information important, rassemblé tous les éléments nécessaires de la bonne compréhension des problèmes posés, il convient, sans plus tarder, de passer à l'examen au fond du projet de loi qui nous est soumis.

Pour cette raison, la commission a rejeté la question préalable. (Applaudissements sur les bancs des démocrates pour la République, des républicains indépendants, et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.)

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

**M. le ministre de l'éducation.** L'intervention de M. Chambaz, que j'ai écoutée...

**M. Parfait Jans.** A moitié !

**M. le ministre de l'éducation.** ... avec attention m'a quelque peu effrayé dans la mesure où elle a constitué la superbe démonstration qu'un procès d'intention nous était fait et que, pour soutenir une thèse, on n'hésitait pas à utiliser des textes en dehors de leur contexte.

Je ne peux que m'élever avec énergie contre l'interprétation qu'on a ainsi donnée de certains passages extraits de la brochure que j'ai publiée en février en en faisant des citations tronquées.

**M. Jacques Chambaz.** C'est faux !

**M. Marcel Rigout.** Prouvez-le, monsieur le ministre !

**M. le ministre de l'éducation.** Quand vous voudrez !

Je crois me souvenir de ce que j'ai écrit et je suis prêt à m'en expliquer avec n'importe qui d'entre vous.

Il est trop facile de brandir à la tribune un document dont on ne lit qu'un passage.

**M. Roger Roucaute.** Lisez-le !

**M. le ministre de l'éducation.** Mon opinion sur la malhonnêteté intellectuelle de l'interprétation donnée a été confirmée par les interruptions que j'ai entendues lorsque M. Sourdille a fourni des indications concrètes et précises dont certaines ont été niées alors qu'elles sont d'une vérité éclatante. (*Applaudissements sur plusieurs bancs des républicains indépendants, de l'union des démocrates pour la République, et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*)

C'est ainsi que j'ai entendu crier « non » lorsque M. Sourdille a évoqué les semaines de formation continue réservées à nos instituteurs : or elles sont organisées et figurent dans la réglementation que nous appliquons.

**M. Georges Hage.** Il faudrait aller y voir de près.

**M. le ministre de l'éducation.** Il y a beaucoup de choses que nous pourrions voir de près ensemble, bien entendu. (*Interruption sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

**M. le ministre de l'éducation.** Je souhaite que ce débat se maintienne au niveau où il mérite de se situer.

**M. Marcel Anthonioz.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation.** Je demande donc à l'Assemblée de repousser la question préalable en se prononçant par scrutin public. (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, de l'union des démocrates pour la République, et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux. — Exclamations sur les bancs des communistes et des socialistes et des radicaux de gauche.*)

**M. Jacques Chambaz.** Je demande la parole pour un fait personnel. (*Vives protestations sur les bancs de l'union des démocrates et des républicains indépendants.*)

**M. le président.** Vous l'aurez à la fin de la séance, monsieur Chambaz. (*Protestations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

Je consulte l'Assemblée sur la question préalable opposée par MM. Chambaz, Ralite et les membres du groupe communiste et apparenté.

Je suis saisi par le groupe communiste et par le Gouvernement d'une demande de scrutin public.

Le scrutin va être annoncé dans l'ensemble du Palais.

**M. le président.** Je prie Mmes et MM. les députés de bien vouloir regagner leur place.

Le scrutin est ouvert.

(*Il est procédé au scrutin.*)

**M. le président.** Personne ne demande plus à voter?...

Le scrutin est clos.

Voici le résultat du scrutin :

Nombre de votants .....	481
Nombre de suffrages exprimés .....	479
Majorité absolue .....	240
Pour l'adoption .....	183
Contre .....	296

La question préalable n'est pas adoptée.

La suite de la discussion est renvoyée à la prochaine séance.

— 3 —

## FAIT PERSONNEL

**M. le président.** La parole est à M. Chambaz, pour un fait personnel.

**M. Jacques Chambaz.** Je viens d'être personnellement mis en cause et, en fait, traité de falsificateur à propos de la lecture que j'ai faite de certains passages d'un texte officiel.

Je comprends fort bien que M. le ministre de l'éducation ne soit pas d'accord sur les commentaires que j'ai formulés au sujet de ce texte. Mais je n'accepte pas qu'il m'accuse d'avoir truqué les passages dont j'ai fait état ici.

**Plusieurs députés de l'union des démocrates pour la République.** Tronqué, pas truqué !

**M. Jacques Chambaz.** Je vais donc en redonner lecture. (*Protestations et bruit prolongé sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants, et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux.*) A moins, monsieur le ministre, que vous ne préféreriez le faire vous-même. D'ailleurs, permettez-moi de vous apporter cette brochure, ouverte à la bonne page et avec l'indication du paragraphe en cause. (*Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

(*M. Chambaz se dirige vers M. le ministre de l'éducation et lui présente le document.*)

**Sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.** Cinéma ! Cinéma ! (*Protestations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

**M. Jacques Chambaz.** Puisque M. le ministre se refuse à donner lecture de ce texte, je vais le relire moi-même tel que je l'ai lu tout à l'heure... (*Vives interruptions prolongées sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, des républicains indépendants, et des réformateurs, des centristes et des démocrates sociaux. — Bruit.*)

— 4 —

## ORDRE DU JOUR

**M. le président.** Ce soir, à vingt et une heures trente, troisième séance publique. (*Vives protestations sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche. — Claquements de pupitres. — Bruit.*)

Fixation de l'ordre du jour ;

Suite de la discussion, après déclaration d'urgence, du projet de loi n° 1736 relatif à l'éducation (rapport n° 1751 de M. Jacques Legendre, au nom de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales).

La séance est levée.

(*La séance est levée à dix-huit heures cinquante-cinq.*)

Le Directeur du service du compte rendu sténographique de l'Assemblée nationale,  
JACQUES RAYMOND TEMIN.



# ANNEXES AU PROCÈS-VERBAL

DE LA

## 2° Séance du Mardi 17 Juin 1975.

### SCRUTIN (N° 199)

Sur l'exception d'irrecevabilité opposée par M. Jean-Pierre Cot au projet de loi relatif à l'éducation.

Nombre des votants.....	481
Nombre des suffrages exprimés.....	479
Majorité absolue.....	240

Pour l'adoption.....	184
Contre.....	295

L'Assemblée nationale n'a pas adopté.

#### Ont voté pour :

MM.  
 Abadie.  
 Alduy.  
 Alfonsi.  
 Allainmat.  
 Andrieu  
 (Haute-Garonne).  
 Andrieux  
 (Pas-de-Calais).  
 Ansart.  
 Antagnac.  
 Arraut.  
 Aumont.  
 Baillot.  
 Ballanger.  
 Balmigère.  
 Barbet.  
 Bardol.  
 Barel.  
 Barthe.  
 Bastide.  
 Bayou.  
 Beck.  
 Benoist.  
 Bernard.  
 Berthelot.  
 Berthouin.  
 Besson.  
 Billoux (André).  
 Billoux (François).  
 Blanc (Maurice).  
 Bonnet (Alain).  
 Bordu.  
 Boulay.  
 Bouloche.  
 Brugnon.  
 Bustin.  
 Canacos.  
 Capdeville.  
 Carlier.  
 Carpentier.  
 Cermolacce.  
 Césaire.  
 Chambaz.  
 Chandernagor.  
 Charles (Pierre).  
 Chauvel (Christian).  
 Chevènement.  
 Mme Chonavel.  
 Clérambeaux.  
 Combrisson.  
 Mme Constans.  
 Cornette (Arthur).  
 Cornut-Gentille.  
 Cot (Jean-Pierre).  
 Crépeau.  
 Dalbéra.  
 Darinot.  
 Darras.  
 Defferre.  
 Deielis.  
 Delorme.  
 Denvers.  
 Depietri.  
 Deschamps.  
 Desmulliez.  
 Dubedout.  
 Ducoloné.  
 Duffaut.  
 Dupuy.  
 Duraffour (Paul).  
 Duroméa.  
 Duroure.  
 Dutard.  
 Eloy.  
 Fabre (Robert).  
 Fajon.  
 Faure (Gilbert).  
 Faure (Maurice).  
 Filloud.  
 Fiszbin.  
 Forni.  
 Franceschi.  
 Frêche.  
 Frelaut.  
 Gaillard.  
 Garcin.  
 Gau.  
 Gaudin.  
 Gayraud.  
 Giovannini.  
 Gosnat.  
 Gouhier.  
 Gravelle.  
 Guerlin.  
 Haesebroeck.  
 Hage.  
 Houël.  
 Houteer.  
 Huguet.  
 Huyghues des Etages.  
 Ibéné.  
 Jalton.  
 Jans.  
 Josselin.  
 Jourdan.  
 Joxe (Pierre).  
 Juquin.  
 Kalinsky.

Labarrère.  
 Laborde.  
 Lagorce (Pierre).  
 Lamps.  
 Larue.  
 Laurent (André).  
 Laurent (Paul).  
 Laurissergues.  
 Lavielle.  
 Lazzarino.  
 Lebon.  
 Leenhardt.  
 Le Foll.  
 Legendre (Maurice).  
 Legrand.  
 Le Meur.  
 Lemoine.  
 Le Pensec.  
 Leroy.  
 Le Sénéchal.  
 L'Huillier.  
 Longueue.  
 Loo.  
 Lucas.  
 Madrelle.  
 Maisonnat.  
 Marchais.  
 Masquère.  
 Masse.  
 Massot.  
 Maton.  
 Mauroy.  
 Mermaz.  
 Mexandeau.  
 Michel (Claude).  
 Michel (Henri).  
 Millet.  
 Mitterrand.  
 Mollet.  
 Montdargent.  
 Mme Moreau.  
 Naveau.  
 Nîlés.  
 Notebart.  
 Odru.  
 Philibert.  
 Pignon (Lucien).  
 Pimont.  
 Planeix.  
 Popereix.  
 Porelli.  
 Pranchère.  
 Rallité.  
 Raymond.  
 Renard.

Rivière (René).  
 Rieubon.  
 Rigout.  
 Roger.  
 Roucaute.  
 Ruffe.  
 Saint-Paul.  
 Sainte-Marie.

Sauzède.  
 Savary.  
 Schwartz (Gilbert).  
 Sénès.  
 Spénale.  
 Mme Thome-Pate-  
 nôtre.  
 Tourné.

Vacant.  
 Ver.  
 Villa.  
 Villon.  
 Vivien (Alain).  
 Vizet.  
 Weber (Claude).  
 Zuccarelli.

#### Ont voté contre :

MM.  
 Aillères (d').  
 Alloncle.  
 Anthonioz.  
 Antoune.  
 Aubert.  
 Audinot.  
 Authier.  
 Barberot.  
 Bas (Pierre).  
 Baudis.  
 Baudouin.  
 Baumel.  
 Beauguitte (André).  
 Bécam.  
 Bégault.  
 Belcour.  
 Bénard (François).  
 Bénard (Mario).  
 Bennetot (de).  
 Bénéville (de).  
 Bérard.  
 Beraud.  
 Berger.  
 Bernard-Reymond.  
 Bettencourt.  
 Beucier.  
 Bichat.  
 Bignon (Albert).  
 Bignon (Charles).  
 Billotte.  
 Bisson (Robert).  
 Bizet.  
 Blanc (Jacques).  
 Blary.  
 Blas.  
 Boivinilliers.  
 Boisdé.  
 Bolo.  
 Bonhomme.  
 Boscher.  
 Boudet.  
 Boudon.  
 Boulou.  
 Bourdellès.  
 Bourgeois.  
 Bourson.  
 Bouvard.  
 Boyer.  
 Braillon.  
 Braun (Gérard).  
 Brial.  
 Briane (Jean).  
 Brillouet.  
 Brocard (Jean).  
 Brochard.  
 Broglie (de).  
 Brugerolle.  
 Buffet.  
 Burckel.  
 Buron.  
 Cabanel.

Caill (Antoine).  
 Caillaud.  
 Caille (René).  
 Caro.  
 Cattin-Bazin.  
 Caurier.  
 Cerneau.  
 Ceyrac.  
 Chaban-Delmas.  
 Chabrol.  
 Chalandon.  
 Chamant.  
 Chambon.  
 Chassagne.  
 Chasseguet.  
 Chaumont.  
 Chauvet.  
 Chazalon.  
 Chinaud.  
 Claudius-Petit.  
 Coïntat.  
 Commenay.  
 Cornet.  
 Cornette (Maurice).  
 Corréze.  
 Couderc.  
 Grimaud.  
 Coulais.  
 Cousté.  
 Couve de Murville.  
 Crenn.  
 Mme Crépïn (Aliette).  
 Crespin.  
 Cressard.  
 Dahalani.  
 Daillet.  
 Damamme.  
 Damette.  
 Darnis.  
 Dassault.  
 Debré.  
 Degraeve.  
 Delaneau.  
 Delatre.  
 Delhalle.  
 Deliaune.  
 Delong (Jacques).  
 Deniau (Xavier).  
 Denis (Bertrand).  
 Deprez.  
 Desanlis.  
 Dhinpin.  
 Dominati.  
 Donnez.  
 Dousset.  
 Dronne.  
 Dugoujon.  
 Duhamel.  
 Durand.  
 Durieux.  
 Duvillard.  
 Ehm (Albert).  
 Falala.  
 Fanton.

Favre (Jean).  
 Feit (René).  
 Flornoy.  
 Fontaine.  
 Forens.  
 Fossé.  
 Fouchier.  
 Fourneyron.  
 Foyer.  
 Frédéric-Dupont.  
 Mme Fritsch.  
 Gabriac.  
 Gabriel.  
 Gagnaire.  
 Gastines (de).  
 Gaussin.  
 Gerbet.  
 Ginoux.  
 Girard.  
 Gissinger.  
 Glon (André).  
 Godefroy.  
 Godon.  
 Goulet (Daniel).  
 Gourault.  
 Graziani.  
 Grimaud.  
 Grussenmeyer.  
 Guéna.  
 Guermeur.  
 Guichard.  
 Guillermin.  
 Guillod.  
 Hamel.  
 Hamelin (Jean).  
 Hamelin (Xavier).  
 Harcourt (d').  
 Hardy.  
 Hausherr.  
 Mme Hauteclocque  
 (de).  
 Hersant.  
 Herzog.  
 Hoffer.  
 Honnet.  
 Icart.  
 Inchauspé.  
 Jacquet (Michel).  
 Joanne.  
 Joxe (Louis).  
 Julia.  
 Kasperleit.  
 Kédinger.  
 Kervéguen (de).  
 Kiffer.  
 Krieg.  
 Labbé.  
 Lacagne.  
 La Combe.  
 Lafay.  
 Laudrin.  
 Lauriol.

Le Cabellec.	Mourot.	Rolland.	Césaire.	Giovannini.	Massot.
Le Douarec.	Muller.	Roux.	Chambaz.	Gosnat.	Maton.
Legendre (Jacques).	Narquin.	Sablé.	Chandernagor.	Gouhier.	Mauroy.
Lejeune (Max).	Nessler.	Sallé (Louis).	Charles (Pierre).	Gravelle.	Mermaz.
Lemaire.	Neuwirth.	Sanford.	Chauvel (Christian).	Guerlin.	Mexandeau.
Le Tac.	Noal.	Sauvaigo.	Chèvènement.	Haesebroeck.	Michel (Claude).
Le Theule.	Nungesser.	Schnebelen.	Hage.	Michel (Henri).	Millot.
Ligot.	Offroy.	Schwartz (Julien).	Houteer.	Millet.	Mitterrand.
Limouzy.	Oilvro.	Seitlinger.	Huguet.	Mollet.	Montdargent.
Liogier.	Omar Farah Iltireh.	Servan-Schreiber.	Huyghues des Etages.	Mme Moreau.	Navéau.
Macquet.	Palewski.	Simon (Edouard).	Ibéné.	Navéau.	Nilès.
Magaud.	Papet.	Simon (Jean-Claude).	Cornut-Gentille.	Notebart.	Notebart.
Malène (de la).	Papon (Maurice).	Simon-Lorière.	Cot (Jean-Pierre).	Odru.	Philibert.
Malouin.	Partrat.	Sourdille.	Crépeau.	Pignion (Lucien).	Pimont.
Marcus.	Perelli.	Soustelle.	Dalbera.	Planeix.	Poperen.
Marette.	Pianta.	Sprauer.	Darinot.	Porelli.	Pranchère.
Marie.	Picquot.	Mme Stephan.	Darras.	Ralite.	Raymond.
Martin.	Pidjot.	Terrenoire.	Defferre.	Renard.	Rieubon.
Masson (Marc).	Pinte.	Tiberi.	Delelis.	Rigout.	Roger.
Massoubre.	Piot.	Tissandier.	Delorme.	Roucaute.	Ruffe.
Mathieu (Gilbert).	Plantier.	Torre.	Denvers.	Saint-Paul.	Sainte-Marie.
Mathieu (Serge).	Pons.	Turco.	Depietri.	Sauzedde.	Savary.
Mauger.	Poupiquet (de).	Valbrun.	Desehamps.	Schwartz (Gilbert).	Sénés.
Maujouan du Gasset.	Préaumont (de).	Vaïenet.	Desmulliez.	Spénale.	Mme Thome-Pate-
Mayoud.	Quentier.	Pujol.	Dubedout.	notre.	Tourné.
Médecin.	Radius.	Vaillaix.	Ducoloné.	Vacant.	Ver.
Méhaignerie.	Raynal.	Vauclair.	Duffaut.	Villa.	Villon.
Mesmin.	Réthoré.	Verpillière (de la).	Dupuy.	Vivien (Alain).	Vizet.
Messmer.	Ribes.	Vitter.	Durauffour (Paul).	Weber (Claude).	Zuccarelli.
Métayer.	Richard.	Vivien (Robert-André).	Duroméa.		
Meunier.	Richomme.	Voilquin.	Duroure.		
Mme Missoffe (Hélène).	Rickert.	Voisin.	Dutard.		
Mohamed.	Riquin.	Wagner.	Eloy.		
Montagne.	Rivière (Paul).	Weber (Pierre).	Fabre (Robert).		
Montesquiou (de).	Rivière.	Weinman.	Fajon.		
Morellon.	Rocca Serra (de).	Weisenhorn.	Faure (Gilbert).		
	Rohel.	Zeller.	Faure (Maurice).		
			Fillioud.		
			Fiszbin.		
			Forni.		
			Franceschi.		
			Frèche.		
			Frélaut.		
			Gaillard.		
			Garcin.		
			Gau.		
			Gaudin.		
			Gayraud.		

## Se sont abstenus volontairement :

MM. Drapier, Ribadeau Dumas.

## N'ont pas pris part au vote :

MM. Brun, Hunault, Rufenacht.

## Excusés ou absents par congé :

(Application de l'article 162, alinéas 2 et 3, du règlement.)

MM. Petit, Peyret, Stehlin et Sudreau.

## N'ont pas pris part au vote :

M. Edgar Faure, président de l'Assemblée nationale, et M. Schloesing, qui présidait la séance.

## SCRUTIN (N° 200)

Sur la question préalable opposée par M. Chambaz à la discussion du projet de loi relatif à l'éducation.

Nombre des votants.....	481
Nombre des suffrages exprimés.....	479
Majorité absolue.....	240

Pour l'adoption.....	183
Contre .....	296

L'Assemblée nationale n'a pas adopté.

## Ont voté pour :

MM.	Ballanger.	Billoux (André).
Abadie.	Balmigère.	Billoux (François).
Alduy.	Barbet.	Blanc (Maurice).
Alfonsi.	Bardol.	Bonnet (Alain).
Allainmat.	Barel.	Bordou.
Andrieu (Haute-Garonne).	Barthe.	Boulay.
Andrieux (Pas-de-Calais).	Bastide.	Bouloche.
Ansart.	Bayou.	Brugnon.
Antagnac.	Beck.	Bustin.
Arraut.	Benoist.	Canacos.
Aumont.	Bernard.	Capdeville.
Ballot.	Berthelot.	Carlier.
	Berthouin.	Carpentier.
	Besson.	Cermolacce.

MM.	Bouvard.	Cressard.
Aillières (d').	Boyer.	Dahalani.
Alloncle.	Braillon.	Daillet.
Anthonioz.	Braun (Gérard).	Damamme.
Antoune.	Brial.	Damette.
Aubert.	Briane (Jean).	Darnis.
Audinot.	Brillouet.	Dassault.
Authier.	Brocard (Jean).	Debré.
Barberot.	Brochard.	Degraeve.
Bas (Pierre).	Broglié (de).	Delaneau.
Baudis.	Brugerolle.	Delatre.
Baudouin.	Buffet.	Delhalle.
Baumel.	Burckel.	Deliaune.
Beauguette (André).	Buron.	Delong (Jacques).
Bécam.	Cabanel.	Deniau (Xavier).
Bégault.	Caill (Antoine).	Denis (Bertrand).
Belcour.	Caillaud.	Deprez.
Bénard (François).	Caille (René).	Desanlis.
Bénard (Mario).	Caro.	Dhinnin.
Bennelot (de).	Cattin-Bazin.	Dominati.
Bénouville (de).	Caurier.	Donnez.
Bérard.	Cerneau.	Doussset.
Beraud.	Ceyrac.	Dronne.
Berger.	Chaban-Delmas.	Dugoujon.
Bernard-Reymond.	Chabrol.	Duhamel.
Bettencourt.	Chalandon.	Durand.
Beucier.	Chamant.	Durieux.
Bichat.	Chambon.	Duvillard.
Bignon (Albert).	Chassagne.	Ehm (Albert).
Bignon (Charles).	Chasseguet.	Falala.
Billotte.	Chaumont.	Fanton.
Bisson (Robert).	Chauvet.	Favre (Jean).
Bizet.	Chazalon.	Feit (René).
Blanc (Jacques).	Chinaud.	Flornoy.
Blary.	Chindus-Petit.	Fontaine.
Blas.	Cointat.	Forns.
Boinwilliers.	Commenay.	Fossé.
Boisdé.	Cornet.	Fouchier.
Bolo.	Cornette (Maurice).	Fourneyron.
Bonhomme.	Corrèze.	Foyer.
Boscher.	Couderc.	Frédéric-Dupont.
Boudet.	Coulais.	Mme Fritsch.
Boudon.	Cousté.	Gabriel.
Boulin.	Couve de Murville.	Gagnaire.
Bourdellès.	Crenn.	Gastines (de).
Bourgeois.	Mme Crépin (Alicette).	Gaussin.
Bourson.	Crespin.	

## Ont voté contre :

MM.	Bouvard.	Cressard.
Aillières (d').	Boyer.	Dahalani.
Alloncle.	Braillon.	Daillet.
Anthonioz.	Braun (Gérard).	Damamme.
Antoune.	Brial.	Damette.
Aubert.	Briane (Jean).	Darnis.
Audinot.	Brillouet.	Dassault.
Authier.	Brocard (Jean).	Debré.
Barberot.	Brochard.	Degraeve.
Bas (Pierre).	Broglié (de).	Delaneau.
Baudis.	Brugerolle.	Delatre.
Baudouin.	Buffet.	Delhalle.
Baumel.	Burckel.	Deliaune.
Beauguette (André).	Buron.	Delong (Jacques).
Bécam.	Cabanel.	Deniau (Xavier).
Bégault.	Caill (Antoine).	Denis (Bertrand).
Belcour.	Caillaud.	Deprez.
Bénard (François).	Caille (René).	Desanlis.
Bénard (Mario).	Caro.	Dhinnin.
Bennelot (de).	Cattin-Bazin.	Dominati.
Bénouville (de).	Caurier.	Donnez.
Bérard.	Cerneau.	Doussset.
Beraud.	Ceyrac.	Dronne.
Berger.	Chaban-Delmas.	Dugoujon.
Bernard-Reymond.	Chabrol.	Duhamel.
Bettencourt.	Chalandon.	Durand.
Beucier.	Chamant.	Durieux.
Bichat.	Chambon.	Duvillard.
Bignon (Albert).	Chassagne.	Ehm (Albert).
Bignon (Charles).	Chasseguet.	Falala.
Billotte.	Chaumont.	Fanton.
Bisson (Robert).	Chauvet.	Favre (Jean).
Bizet.	Chazalon.	Feit (René).
Blanc (Jacques).	Chinaud.	Flornoy.
Blary.	Chindus-Petit.	Fontaine.
Blas.	Cointat.	Forns.
Boinwilliers.	Commenay.	Fossé.
Boisdé.	Cornet.	Fouchier.
Bolo.	Cornette (Maurice).	Fourneyron.
Bonhomme.	Corrèze.	Foyer.
Boscher.	Couderc.	Frédéric-Dupont.
Boudet.	Coulais.	Mme Fritsch.
Boudon.	Cousté.	Gabriel.
Boulin.	Couve de Murville.	Gagnaire.
Bourdellès.	Crenn.	Gastines (de).
Bourgeois.	Mme Crépin (Alicette).	Gaussin.
Bourson.	Crespin.	

Gerbet.  
Ginoux.  
Girard.  
Gissinger.  
Glon (André).  
Godefroy.  
Godon.  
Goulet (Daniel).  
Gourault.  
Graziani.  
Grimaud.  
Grussenmeyer.  
Guéna.  
Guermeur.  
Guichard.  
Guillermin.  
Guilliod.  
Hamel.  
Hamelin (Jean).  
Hamelin (Xavier).  
Harcourt (d').  
Hardy.  
Hausherr.  
Mme Hauteclocque  
(de).  
Hersant.  
Herzog.  
Hoffer.  
Honnet.  
Icart.  
Inchauspé.  
Jaquet (Michel).  
Joanne.  
Joxe (Louis).  
Julia.  
Kaspereit.  
Kédinger.  
Kervéguen (de).  
Kiffer.  
Krieg.

Labbé.  
Lacagne.  
La Combe.  
Lafay.  
Laudrin.  
Lauriol.  
Le Cabelléc.  
Le Douarec.  
Legendre (Jacques).  
Lejeune (Max).  
Lemaire.  
Le Tac.  
Le Theule.  
Ligot.  
Liogier.  
Limouzy.  
Macquet.  
Magaud.  
Malène (de la).  
Malouin.  
Marcus.  
Marette.  
Marie.  
Martin.  
Masson (Marc).  
Massoubre.  
Mathieu (Gilbert).  
Mathieu (Serge).  
Mauger.  
Maujouan du Gasset.  
Mayoud.  
Médecin.  
Méhaignerie.  
Mesmin.  
Messmer.  
Métayer.  
Meunier.  
Mme Missoffe  
(Hélène).  
Mohamed.

Montagne.  
Montesquiou (de).  
Morellon.  
Mourot.  
Muller.  
Narquin.  
Nessler.  
Neuwirth.  
Noal.  
Nungesser.  
Offroy.  
Ollivro.  
Omar Farah Itireh.  
Palewski.  
Papet.  
Papon (Maurice).  
Partrat.  
Peretti.  
Pianta.  
Picquot.  
Pidjot.  
Pinte.  
Piot.  
Plantier.  
Pons.  
Poulpiquet (de).  
Préaumont (de).  
Pujol.  
Quentier.  
Radius.  
Raynal.  
Réthoré.  
Ribadeau Dumas.  
Ribes.  
Richard.  
Richomme.  
Rickert.  
Riquin.  
Rivière (Paul).  
Riviérez.

Rocca Serra (de).  
Rohel.  
Rolland.  
Roux.  
Sablé.  
Sallé (Louis).  
Sanford.  
Sauvaigo.  
Schnebelen.  
Schvartz (Julien).  
Seitlinger.  
Servan-Schreiber.  
Simon (Edouard).

Simon (Jean-Claude).  
Simon-Lorière.  
Sourdille.  
Soustelle.  
Sprauer.  
Mme Stephan.  
Terrenoire.  
Tiberi.  
Tissandier.  
Torre.  
Turco.  
Valbrun.  
Valenet.

Valleix.  
Vauclair.  
Verpillière (de la).  
Vitter.  
Vivien (Robert-  
André).  
Voitquin.  
Voisin.  
Wagner.  
Weber (Pierre).  
Weinman.  
Weisenhorn.  
Zeller.

**Se sont abstenus volontairement :**

MM. Drapier et Ribière (René).

**N'ont pas pris part au vote :**

MM. Brun, Hunault, Rufenacht et Schloesing.

**Excusés ou absents par congé :**

(Application de l'article 162, alinéas 2 et 3, du règlement.)

MM. Petit, Peyret, Stehlin et Sudreau.

**N'ont pas pris part au vote :**

M. Edgar Faure, président de l'Assemblée nationale, et M. Schloesing, qui présidait la séance.