

JOURNAL OFFICIEL

DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

DÉBATS PARLEMENTAIRES

ASSEMBLÉE NATIONALE

COMPTE RENDU INTÉGRAL DES SÉANCES

Abonnements à l'Édition des DÉBATS DE L'ASSEMBLÉE NATIONALE : FRANCE ET OUTRE-MER : 22 F ; ÉTRANGER : 40 F
(Compte chèque postal : 9063.13. Paris.)

PRIÈRE DE JOINDRE LA DERNIÈRE BANDE
aux renouvellements et réclamations

DIRECTION, REDACTION ET ADMINISTRATION
26, RUE DESAIX, PARIS 15^e

POUR LES CHANGEMENTS D'ADRESSE
AJOUTER 0,20 F

CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1953 2^e Législature

2^e SESSION ORDINAIRE DE 1962-1963

COMPTE RENDU INTÉGRAL — 26^e SEANCE

1^{re} Séance du Mercredi 19 Juin 1963.

SOMMAIRE

1. — Remplacement d'un membre de commission (p. 3549).
2. — Fixation de l'ordre du jour (p. 3549).
3. — Problèmes de l'éducation nationale. — Déclaration du Gouvernement et débat sur cette déclaration (p. 3550).
M. Fouchet, ministre de l'éducation nationale.
MM. Fanton, Privat,
Renvoi de la suite du débat à la prochaine séance.
4. — Ordre du jour (p. 3562).

PRÉSIDENCE DE M. JACQUES CHABAN-DELMAS

La séance est ouverte à quinze heures.

M. le président. La séance est ouverte.

— 1 —

RÉPLACEMENT D'UN MEMBRE DE COMMISSION

M. le président. Le groupe de l'union pour la nouvelle République - union démocratique du travail a désigné Mme Launay pour remplacer M. Peretti dans la commission des lois constitu-

* (2 f.)

tionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République.

Cette candidature a été affichée le 18 juin 1963 et publiée à la suite du compte rendu de la séance du même jour et au *Journal officiel* du 19 juin.

Elle sera considérée comme ratifiée et la nomination prendra effet à l'expiration du délai d'une heure suivant le présent avis, sauf opposition signée par trente députés au moins et formulée avant l'expiration de ce délai.

— 2 —

FIXATION DE L'ORDRE DU JOUR

M. le président. La conférence des présidents a établi comme suit l'ordre du jour des séances que l'Assemblée tiendra jusqu'au vendredi 28 juin inclus :

I. — Ordre du jour prioritaire fixé par le Gouvernement :

Cet après-midi, jusqu'à dix-sept heures, et ce soir : déclaration du Gouvernement et débat sur les problèmes de l'éducation nationale.

Jeudi 20 juin, après-midi :

Dernière lecture du collectif.

Suite du débat sur l'éducation nationale.

Soir : suite et fin du débat sur l'éducation nationale.

Mardi 25 juin, après-midi :

Projet sur le code de la nationalité dans les territoires d'outre-mer.

Proposition de loi sur l'emploi des enfants dans les spectacles.

Projet sur le code des douanes.

Mercredi 26 juin, après-midi : suite de la discussion du projet sur le code des douanes.

Jeudi 27 juin, après-midi :

Fin de la discussion du projet sur le code des douanes.

Projet de loi relatif à l'allocation d'éducation spécialisée.

Projet de loi sur le statut des éducateurs physiques.

II. — Questions orales inscrites par la conférence des présidents :

Vendredi 21 juin, après-midi :

Deux questions orales sans débat de MM. Prioux et Rabourdin.

Suite du débat sur les questions orales de MM. Maurice Faure, Max-Petit et Nungesser.

Suite du débat sur les questions orales de MM. Bayou et Paul Coste-Floret.

Questions avec débat jointes de MM. Boscary-Monsservin et Bourdellès.

Vendredi 28 juin, après-midi :

Trois questions orales sans débat de MM. Cassagne, Herman et Meck.

Quatre questions avec débat : celles jointes de M. Cassagne, Mme Thome-Patenôtre et M. Séramy et celle de M. Bayou.

Le texte de ces questions sera publié en annexe au compte rendu intégral des séances de ce jour.

— 3 —

PROBLEMES DE L'EDUCATION NATIONALE

Déclaration du Gouvernement et débat sur cette déclaration.

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

La parole est à M. le ministre de l'éducation nationale. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.)

M. Christian Fouchet, ministre de l'éducation nationale. Mesdames, messieurs, la communication que je vais avoir l'honneur de faire au nom du Gouvernement sur les problèmes de l'éducation nationale vient, je crois, à son heure.

Chacun sait que ces problèmes ne sont pas simples. Ils revêtent, à vrai dire, une extrême complexité en eux-mêmes d'abord et aussi parce que toutes sortes de facteurs économiques, politiques, sociaux s'y mêlent, en entravent le développement naturel et placent, en fait, l'éducation nationale dans son ensemble, ministère et enseignants, depuis bientôt quinze ans, devant une situation tout à fait nouvelle à laquelle rien ne les préparait et dont je ne suis pas sûr que l'opinion publique, parfois même les experts, envisagent bien les divers aspects et en mesurent toutes les conséquences.

Le Gouvernement a donc pensé que le moment était venu de faire le point sur cette affaire et de dire au Parlement les conclusions qu'il en tire.

Je ne prétends pas, naturellement, en une heure ou une heure et quart, épuiser un pareil débat ; du moins voudrais-je exposer en toute clarté — j'espère y parvenir — les grandes lignes du problème, me réservant, si vous le voulez bien, de répondre en fin de débat à tel ou tel aspect de telles ou telles questions que tels ou tels d'entre vous auraient évoquées et auxquelles je n'aurais pas moi-même fait allusion maintenant.

Il convient, d'abord, de rappeler quelques chiffres de base, parfaitement connus des experts de l'éducation nationale et que j'évoquais voilà quelques semaines à peine lors de mon audition par la commission des affaires culturelles ; mais il me paraît nécessaire de les citer à nouveau pour bien montrer le problème sous son véritable aspect.

En quarante ans, de 1900 à 1940 — je vous demande de retenir ces chiffres très importants — l'effectif de l'enseignement primaire est passé de 4 millions à 4.500.000 élèves, soit une augmentation de 0,25 p. 100 par an, c'est-à-dire rien. Durant la même période, l'effectif total de l'enseignement secondaire est passé d'un peu moins de 70.000 à un peu plus de 200.000 élèves et n'a donc pas tout à fait triplé. L'augmentation peut, en elle-même, signifier quelque chose, mais lorsqu'on se souvient qu'elle porte sur quarante ans et qu'elle n'atteint qu'environ 3.000 élèves par an pour toute la France, on peut affirmer qu'elle ne représente pratiquement rien non plus.

En dix ans, au contraire, de 1950 à 1960, l'effectif total de l'enseignement secondaire a triplé et l'ensemble de la population scolaire de l'enseignement public est passé en gros de cinq à huit millions, soit une augmentation de trois millions en dix ans, donc de 300.000 élèves par an.

Il s'est donc produit une mutation profonde, à vrai dire une révolution, dans le domaine de l'éducation nationale. Les problèmes qui s'y posent ont acquis de nouvelles dimensions et, par là même, changé de nature.

Au niveau du second degré, en effet, on peut dire qu'aujourd'hui l'éducation nationale a maintenant la charge de millions d'élèves, ce qui est un ordre de grandeur comparable à celui de l'enseignement primaire, cependant que l'enseignement supérieur compte actuellement plus d'étudiants que n'en comprenait l'ensemble de l'enseignement secondaire en 1939.

Si, dans un domaine tout à fait différent et selon le mot mémorable, la Méditerranée fut la Marne de la deuxième guerre mondiale, on peut dire sans aucun risque de se tromper qu'à l'échelle de cette pacifique mais décisive bataille scolaire qui se livre en ce moment, le primaire d'avant la guerre est devenu le secondaire et que le secondaire d'avant la guerre est devenu le supérieur. Si je pouvais pousser ma comparaison — elle ne serait pas absolument exacte car il s'agit d'un plan différent — je dirais que l'enseignement supérieur d'avant la guerre est devenu la recherche.

Ce mouvement, mesdames, messieurs, ne peut que s'amplifier. En 1970, c'est-à-dire pratique, vent demain, l'enseignement du second degré comptera sans doute trois millions d'élèves et l'enseignement supérieur, non encore touché, vous le savez, par la vague démographique, mais qui le sera de plein fouet lors de la prochaine rentrée scolaire, recevra selon les uns 500.000, selon les autres 800.000 étudiants.

Devant cette transformation, on a peine à croire qu'il s'est écoulé moins d'un siècle depuis que Renan déclarait que la haute culture devait demeurer le privilège d'une élite et que le peuple ne devait avoir que le souei d'être heureux. Cette vision des choses, peut-être justifiée à l'époque, a été emportée par le mouvement de l'histoire, principalement parce que la science n'est plus dans notre monde la préoccupation d'un petit nombre d'érudits ou de savants, mais qu'elle est partout présente.

Il n'est pas d'aspect de notre vie qui ne soit affecté par un progrès de la technique ou une découverte de laboratoire. Je pourrais multiplier les exemples, mais vous les connaissez comme moi : les voitures qui sillonnent nos routes sont désormais produites dans des usines aux chaînes de montage automatisées ; la facture de téléphone nous parvient sous la forme d'une carte perforée, établie et exploitée par des ordinateurs électroniques ; notre information, nos loisirs même sont maintenant étroitement liés à l'évolution des techniques les plus poussées ; la radio, la stéréophonie, la télévision transforment notre vie quotidienne. Personne ne peut plus, au sein de la nation, vivre comme si le progrès scientifique et technique était seulement l'affaire d'autrui.

La coïncidence qui fait que se réunit aujourd'hui à Rome une assemblée illustre qui, toute question d'adhésion ou non à une foi religieuse mise à part — cela n'est pas du tout le problème — symbolise la continuité bimillénaire d'une haute pensée spirituelle mais aussi d'une haute culture, le jour même où des pionniers de l'espace accomplissent un exploit qui nous paraît stupéfiant mais qui semblera peut-être un jeu d'enfants aux générations futures, cette coïncidence, dis-je, est tellement frappante que c'est à cette lumière qu'il ne faut pas craindre d'éclairer le problème de notre éducation nationale si nous

voulons continuer la lutte et ne pas cesser d'être un peuple créateur. (*Très bien ! très bien ! sur plusieurs bancs de l'U.N.R.-U. D. T.*)

En présence d'une situation sans précédent, les moyens traditionnels de la culture humaniste et classique doivent, certes, être maintenus, mais il est évident qu'ils sont insuffisants. Il importe donc d'innover, d'inventer pour créer ce que doit être la véritable culture de demain.

Mais je ne voudrais pas me laisser entraîner à vaticiner. J'entends bien qu'il faut vivre d'abord avant de philosopher sur le futur et, quelle que soit l'éducation nationale de demain, il nous faut en premier lieu des locaux scolaires, depuis les classes maternelles jusqu'aux universités.

Parlementaires, préfets, conseillers généraux et municipaux, parents d'élèves, s'inquiètent sans cesse. Au moment où il est admis que dépenser pour l'éducation nationale c'est investir, l'opinion s'émue devant les insuffisances, parfois évidentes, dans le domaine de la construction.

Abordons donc franchement le problème des constructions scolaires. Quelles en sont les données ? Quelles peuvent en être les solutions ?

Les données sont, en fait, assez mal connues de l'opinion. Les besoins en locaux tiennent à des causes récentes, mais également à des causes anciennes. Celles-ci, héritage des générations précédentes, peuvent se résumer en deux mots : vétusté et inadéquation.

Les locaux actuels sont souvent vétustes et, même avant l'expansion récente du nombre des élèves ou des étudiants, l'entassement était déjà souvent très grand. Je vous donnerai quatre exemples de ce double aspect du problème.

Dans la Mayenne, sur 400 écoles, 56 sont à reconstruire. Dans l'enseignement classique et moderne, le lycée de garçons de Caen fonctionnait jusqu'en 1961 dans l'abbaye aux Hommes construite en 1700. Pour l'enseignement technique, on peut dire que les collèges d'enseignement technique sont l'héritage des chantiers de jeunesse installés en 1942 dans les baraques en bois. La majorité en est maintenue, alors que ces baraques étaient destinées à un usage très provisoire. Dans l'enseignement supérieur, enfin, pour ne parler que de la Sorbonne, reconstruite vers 1880, la faculté des lettres était prévue pour 800 étudiants ; elle en compte maintenant 22.000.

Mais il y a naturellement des causes récentes qui tiennent à des données à la fois numériques, économiques et politiques.

Les données numériques d'abord.

Elles sont de deux ordres : d'ordre démographique et d'ordre social.

Du point de vue de la démographie, il y a d'abord — ce qui confirme ce que je vous ai dit tout à l'heure — l'extraordinaire augmentation du nombre des naissances. Quand il y avait autrefois 600.000 naissances par an, on en compte maintenant 830.000.

Il y a ensuite un facteur social qui est un phénomène universel. La soif d'instruction pousse de plus en plus d'enfants à fréquenter l'école. Là où un enfant sur dix se présentait pour passer le baccalauréat, il y en a maintenant un sur deux.

C'est là également un phénomène absolument irréversible.

Les données d'ordre économique sont un aspect très important du problème et pourtant très souvent passé sous silence. Les conditions de l'emploi entraînent en France des mouvements considérables de population. A cet égard, la France n'est plus un pays d'équilibre mais un pays à tension interne aiguë.

Les migrations de populations se font de la campagne vers les villes et du centre des villes mêmes vers leur périphérie.

Les logements neufs qui sont construits partout sont naturellement ou devraient être générateurs d'écoles. On peut dire que dans le seul enseignement primaire — bien que l'effectif total de la population scolaire soit stable dans ce degré — les mouvements de population doivent entraîner de 1962 à 1965 la construction de 21.500 classes.

Il y a enfin les données politiques : c'est essentiellement, l'année dernière, le retour de nos compatriotes d'Algérie. Il a fallu accueillir 78.000 élèves de plus dans l'enseignement primaire, 52.000 de plus dans l'enseignement du second degré et 5.000 étudiants de plus dans l'enseignement supérieur.

Mesdames, messieurs, les solutions sont très simples à formuler : il faut obtenir plus de crédits, il faut mieux les utiliser et surtout plus vite.

Obtenir plus de crédits, d'abord. Je rappelle que l'effort du Gouvernement n'a cessé de croître de 1957 à 1963. Le montant des crédits affectés aux constructions est passé de 115 milliards à 288 milliards d'anciens francs. Au IV^e plan en cours d'exécution sont prévus pour l'éducation nationale des crédits s'élevant à 1.200 milliards d'anciens francs, dont 236 milliards ont été ouverts en 1962 et 288 milliards en 1963. Pour 1964, le montant de ces crédits dépassera très largement, je l'espère, 300 milliards d'anciens francs.

Les échéanciers primitifs ont été respectés, mais il sera nécessaire de compenser en 1964 les hausses de prix intervenues depuis 1961. En outre, l'expérience prouve que certains objectifs du plan doivent être révisés dans l'enseignement du premier degré et dans l'enseignement technique. Le budget de 1964 tiendra compte de ces impératifs nouveaux.

Par conséquent, la règle d'or de Jules Ferry voulant que le sixième du budget soit consacré à l'éducation nationale est dépassée de beaucoup par le présent budget. Même si ce n'est pas vrai numériquement... (*Exclamations sur les bancs des groupes communiste et socialiste.*)

Attendez que j'aie fini ma phrase.

...même si 14 p. 100 seulement du montant du budget sont consacrés officiellement à l'éducation nationale, il est évident que le budget de Jules Ferry n'a rien de comparable et ne peut être sérieusement comparé à l'énorme budget actuel de la nation. Par conséquent cette règle d'or est largement dépassée.

M. Philippe Rivain. Très bien !

M. le ministre de l'éducation nationale. Si le ministre de l'éducation nationale doit se préoccuper d'obtenir des crédits suffisants — et si le Gouvernement d'ailleurs les lui accorde — encore convient-il qu'il consomme en temps utile et dans de bonnes conditions les crédits qui lui sont ouverts.

Je voudrais, mesdames, messieurs, répondre à certaines indications qui sont données et dont j'ai le devoir de dire qu'elles ne sont pas toujours exactes. Ces dernières semaines, on a parlé parfois de carence des services. Une mise au point est nécessaire. Si, en 1960, il restait 12,7 p. 100 de crédits de programme inemployés, il n'en reste que 8,6 en 1962 et, pour les crédits de paiement, le redressement est spectaculaire. Malgré l'interruption des travaux sur les chantiers en raison des grands froids, pour le premier semestre de 1963, la consommation est de 35 p. 100 supérieure à celle du semestre correspondant de 1962.

En 1963 également, des résultats sans précédent ont été obtenus pour l'enseignement du premier degré, puisque les subventions correspondant à 3.000 classes primaires étaient notifiées aux préfets à la date du 30 mai dernier, contre 500 en 1962.

Ce progrès est cependant insuffisant et l'examen critique de la situation actuelle permet de dégager les principes qui doivent inspirer un programme de réforme. Les mesures prises ou exposées ci-après se rattachent toutes à l'une ou à l'autre des préoccupations suivantes : simplification, déconcentration, fortaification et industrialisation.

Premièrement : simplification.

Une certaine complexité des procédures est inévitable. Il n'est pas possible de construire des lycées ou des écoles sans étudier sérieusement la question. Mais encore faut-il que les circuits soient rationnels, que les doubles emplois soient évités et que les règles soient codifiées et connues de tous.

L'effort de simplification doit d'ailleurs porter non seulement sur le cheminement du dossier, mais aussi sur son contenu. Je veux dire par là que la standardisation de certains éléments est indispensable et qu'il faut généraliser l'utilisation des programmes types et des plans types.

Deuxièmement : déconcentration.

Devant l'augmentation considérable du volume des constructions, il est possible que l'administration centrale n'ait pas eu suffisamment le réflexe de déconcentrer ; dans une certaine mesure l'insuffisance du personnel des rectorats et des académies semblerait justifier la concentration des tâches, mais c'est une mauvaise justification parce que, en fin de compte, tout est retombé sur l'administration centrale, créant ainsi un engorgement extraordinaire. Donc, tant qu'à augmenter le personnel

d'exécution et le personnel administratif, j'estime qu'il faut le faire bien davantage sur le plan local que sur le plan central, de façon à laisser à l'administration centrale sa véritable tâche qui est de donner des directives générales. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.)

Troisièmement, forfaitisation des financements.

Il est certain que le visa du contrôle financier donne lieu à de fréquentes difficultés qui entraînent des retards. Dès lors, il y a deux façons de faire face à cet ennui. La première consisterait à relever le seuil au-dessous duquel le visa n'est pas nécessaire. Mais cela n'est qu'un palliatif. Je crois qu'il faut s'attaquer à la vraie source des difficultés qui est la complexité des règles de financement et le caractère incertain de la dépense incombant à l'Etat. Une forfaitisation de la subvention selon des critères simples pour tous les cas où l'Etat n'est pas maître d'ouvrage devrait apporter et apportera, j'en suis sûr, dès l'année prochaine, une simplification considérable et réduira au minimum les difficultés au niveau du contrôle financier.

Enfin, industrialisation de la construction.

Tant pour diminuer les coûts que pour réduire les délais d'exécution des travaux, une certaine industrialisation est nécessaire. Des expériences ont déjà été faites qui ont donné dans l'ensemble — je dois le reconnaître — des résultats bons et parfois même spectaculaires.

Mesdames, messieurs, toutes ces réformes sont en cours ou sont étudiées et vont entrer très prochainement dans la voie des réalisations.

Je ne veux pas alourdir cet exposé, qui dure déjà depuis une demi-heure et durera encore au moins autant, par de trop nombreuses considérations d'ordre technique. Durant les quatre séances consacrées à ce débat, un certain nombre d'entre vous me poseront sans doute des questions sur tel ou tel point particulier ; j'aurai donc l'occasion de revenir sur le problème des constructions scolaires à la fin de la discussion.

Cependant, dans ce domaine il n'y a pas de miracle, mais la poursuite d'un effort, et le Gouvernement poursuit le sien. Il y a là une grande œuvre de réorganisation à accomplir à tous les degrés de l'enseignement.

Et, puisque je parle de l'enseignement proprement dit, j'aborde les questions relatives à l'enseignement supérieur qui est sans doute celui dont l'évolution matérielle et pédagogique pose les problèmes les plus difficiles.

Là encore, je reviens aux chiffres et ceux-ci sont particulièrement éloquentes : 30.000 étudiants étaient inscrits dans les universités françaises au début du siècle ; il y en a aujourd'hui 270.000. En 1970, leur nombre sera, selon certains, de 500.000, selon d'autres, plus optimistes — peut-être trop optimistes — de 800.000.

Ces chiffres ne sont pas excessifs si l'on tient compte des tâches toujours plus diverses et plus larges de l'enseignement supérieur.

Prenons l'exemple de la physique. Au début de ce siècle, il suffisait de former un physicien. De nos jours, il faut préparer des électroniciens, des hydrauliciens, des spécialistes du froid. Chaque discipline s'est ramifiée en multiples spécialités et il faut former des hommes pour chacune d'entre elles.

A vrai dire, l'enseignement supérieur français n'est plus le même qu'autrefois pour diverses raisons. Il n'a plus rien à voir, surtout en ce qui concerne les sciences, avec celui d'avant-guerre.

Dans les universités telles qu'elles existaient jusqu'à la veille de la guerre, la recherche était surtout individuelle. On peut presque dire qu'elle gardait un caractère artisanal. Eh bien ! aujourd'hui la fonction de la recherche est devenue prépondérante. Elle est organisée en ensembles complexes où doivent travailler des équipes nombreuses et il apparaît de plus en plus nettement que c'est sur ce plan que doit se trouver la vocation essentielle de l'enseignement supérieur.

Ce fait a d'ailleurs été reconnu par la création dans nos universités du troisième cycle, entièrement consacré à la recherche, qui constitue le couronnement d'un édifice où la propédeutique sélectionne les étudiants et leur donne en même temps les connaissances de base indispensables à la poursuite de leurs études et où le second cycle, au niveau de la licence, enseigne les diverses spécialités.

Les comparaisons avec l'étranger confirment cette manière de voir. Elles sont parfois fausses et il ne faudrait pas les prendre absolument au pied de la lettre. Aux Etats-Unis, 1,8 p. 100 de la population se trouve dans les universités et, en U. R. S. S., environ 1,4 p. 100, tandis qu'en France 0,6 p. 100 seulement de la population fréquente les universités. Cette comparaison n'est pas absolument exacte, car tout le monde sait bien que l'enseignement supérieur américain ou soviétique, pour des raisons propres à cet enseignement, ne peut être comparé à l'enseignement supérieur français.

En 1970, avec 500.000 étudiants pour cinquante millions de Français, 1 p. 100 de la population française sera dans les universités. C'est un but qu'il faut s'assigner et qu'il faut atteindre si l'on veut que la France parvienne à un niveau de culture suffisant pour continuer à être un peuple intelligent et avancé au point de vue scientifique. Mais un problème grave et urgent se pose alors : où accueillir ces étudiants qui, dans sept ans, seront deux fois plus nombreux qu'ils le sont en ce moment ? Dès maintenant, vous connaissez les difficultés dont sont victimes les étudiants dans des universités qui, dans certains cas — et Paris en est un exemple typique — ne sont plus à l'échelle humaine ; ces difficultés sont souvent graves et parfois plus que graves : les contacts personnels entre professeurs et étudiants ne peuvent plus s'établir. Quant aux professeurs, dans certaines facultés ils ne parviennent même plus à connaître leurs propres collègues.

Si nous devions continuer à gonfler les universités, nous aboutirions à des ensembles dont le moindre serait très supérieur aux plus grandes universités qui existent ailleurs dans le monde. Notamment, l'université de Paris qui va faire sa rentrée d'octobre prochain avec 90.000 étudiants, ferait figure d'un monstre qu'on ne manquerait pas de désigner comme l'exemple de ce qu'il faut éviter si on a le souci d'assurer et l'efficacité et le caractère humain de l'enseignement.

Je crois donc que nous devons nous résoudre à déconcentrer et à prendre des mesures qui s'imposent dans l'enseignement supérieur.

De nombreuses initiatives ont d'ailleurs été prises, à cet égard, au cours des quatre dernières années : de nombreux collèges universitaires ont été créés en dehors des villes de faculté. Dès cette année, l'enseignement supérieur est dispensé dans trente-six villes en France.

Mais il faut faire davantage.

Les collèges universitaires ou les instituts créés récemment ne sont que de modestes succursales des facultés et ne dispensent, dans la plupart des cas, que l'enseignement du premier cycle. Ils ne mènent en fait qu'une existence de satellite groupant des effectifs peu nombreux. Il faudra, sans aucun doute, accentuer les mesures de décentralisation, donner aux nouveaux centres plus d'importance en créant des ensembles groupant, selon les nécessités locales, un nombre variable de cycles dans les divers ordres d'enseignement.

Il serait également souhaitable d'examiner dans quelle mesure ces centres pourraient devenir des entités indépendantes ayant leur vie universitaire et administrative propre.

Le nombre même des implantations pourrait être augmenté. Un plus grand nombre de villes de province devraient devenir le siège d'un établissement d'enseignement supérieur. Je crois d'ailleurs que cette décentralisation peut contribuer de la manière la plus nette à la revitalisation dans certains cas de la province.

Beaucoup de villes, déjà très riches en hommes et en ressources, recevront une impulsion nouvelle par la présence d'un corps professoral et par la présence d'étudiants. Les jeunes trouveront dans la région dont ils sont originaires d'ailleurs les moyens nécessaires à la poursuite des études les plus élevées. Enfin, la démocratisation progressera parce que l'accès des jeunes ruraux à l'enseignement supérieur sera du coup facilité.

Du point de vue de l'organisation des études, les rôles respectifs des trois cycles de l'enseignement supérieur, notamment au point de vue de la formation des enseignants, devront être précisés. La simple propédeutique est déjà devenue une des conditions possibles de l'accès à l'enseignement dans les collèges d'enseignement général. La licence, le deuxième cycle, conformément à sa mission traditionnelle, ouvre les portes du professorat du second degré. Il est logique que le troisième cycle constitue la voie vers l'enseignement supérieur.

Dans ce schéma, l'agrégation de l'enseignement secondaire, il faut le dire, s'intègre difficilement. Créée à l'origine pour subvenir aux besoins des lycées, elle est maintenant loin d'être suffisante. Un nombre croissant d'agrégés va vers l'enseignement supérieur et c'est naturel car ils constituent une élite, mais le chemin le plus direct pour accéder à l'enseignement supérieur n'est plus, en général, l'agrégation, c'est le doctorat d'Etat.

Il faudra donc songer un jour à trancher ce nœud de contradictions.

Les divers problèmes que je viens d'évoquer devant vous trop rapidement — mais à la fin de ce débat j'apporterai toutes les précisions que vous aurez désirées — sont d'une solution très difficile. Ils engagent l'avenir de la nation. Le ministre de l'éducation nationale ne saurait les résoudre sans prendre l'avis d'éminents représentants de la vie intellectuelle et universitaire. J'ai donc l'intention, avec l'accord de M. le Premier ministre, de réunir bientôt une commission *ad hoc* à laquelle je demanderai d'examiner dans leur ensemble toutes les mesures d'ordre pédagogique qu'appelle l'évolution présente de l'enseignement supérieur.

Passons maintenant à l'enseignement du second degré.

L'enseignement supérieur ne peut remplir convenablement sa mission que si les étudiants qu'il accueille sont les éléments les plus doués parmi la jeune génération. C'est traditionnellement le rôle de l'enseignement secondaire d'assurer l'arrivée dans l'enseignement supérieur de jeunes gens et jeunes filles qui, par leurs capacités, sont aptes à recevoir la culture la plus haute.

L'ampleur des effectifs qui doivent désormais bénéficier de cette promotion interdit de limiter le recrutement de l'enseignement secondaire à un milieu numériquement restreint de privilégiés, quel que soit d'ailleurs le caractère de ce privilège : social, économique ou tout simplement géographique.

Il faut, c'est l'évidence même, d'ailleurs reconnue, pour la justice sociale comme pour l'intérêt national, proscrire toutes les ressources intellectuelles de la nation qui ne peut se passer des intelligences et des dons que possèdent de très nombreux fils d'ouvriers et paysans jusqu'à présent traditionnellement tenus à l'écart de l'enseignement secondaire.

M. Philippe Rivzin. Très bien !

M. le ministre de l'éducation nationale. C'est de la prise de conscience de cette nécessité qu'est issue l'idée, déjà fort ancienne, d'une réforme de l'enseignement.

Dans tous les projets qui se sont succédé depuis 1944, date à laquelle une commission siégeant à Alger a élaboré un premier rapport, un problème central domine tous les autres : comment supprimer le caractère irrationnel d'un partage qui, dès la fin de l'école primaire élémentaire, divise la population scolaire en plusieurs groupes promis à des destinées différentes : les enfants qui, reçus au lycée, gardent toutes leurs chances d'être un jour parmi les cadres dirigeants de la nation ; ceux qui, admis dans les collèges d'enseignement général, voient déjà ces chances s'amenuiser et ceux qui, dans les classes de fin d'études, terminent en effet leurs études et n'ont aucune chance d'avenir du point de vue de la promotion sociale.

Le but de la réforme de l'enseignement, tant de fois tentée, que la V^e République a su commencer à mettre en œuvre et que des mesures nouvelles doivent bientôt compléter, est bien celui-ci : substituer à un clivage fondé sur la situation sociale, sur la fortune, sur la géographie ou simplement sur le hasard, une véritable orientation mettant chaque enfant, riche ou pauvre, urbain ou rural, sur la voie où l'appellent ses aptitudes intellectuelles ou ses dons. (*Applaudissements sur les bancs de l'U.N.R.-U.D.T.*)

Dans cet esprit, la réforme de 1959 a créé le cycle d'observation qui accueille les enfants à la fin de l'école primaire élémentaire et assure, après une période de deux ans, c'est-à-dire à l'issue de la classe de cinquième, leur orientation vers l'une des options suivantes : ou bien l'enseignement général long, classique ou moderne ; ou bien l'enseignement général court des collèges d'enseignement général ; ou bien l'enseignement professionnel long des lycées techniques ; ou bien l'enseignement professionnel court des collèges d'enseignement technique.

Il est apparu, à la lumière d'une expérience d'ailleurs récente, que la réforme de 1959 présentait certaines lacunes et devait être complétée par quelques mesures nouvelles.

Première lacune, cette réforme laissait une large partie de la population scolaire en dehors du cycle d'observation, puisque — pour voir les choses comme elles sont — sur une classe d'âge de 800.000 élèves environ, près de la moitié — entre 45 et 50 p. 100 — n'est pas, en fait, admise en sixième, soit parce que ces élèves n'ont pas atteint à l'école élémentaire le niveau requis, soit parce que leurs familles préfèrent, surtout en milieu rural, les laisser dans les classes de fin d'études où, comme je le disais tout à l'heure, c'est en effet la fin des études et où ils piétinent de onze à quatorze ans sans rien apprendre de nouveau.

Cet état de choses est mauvais pour deux raisons : d'abord, parce qu'il n'est pas juste — et cette raison est à elle seule suffisante ; ensuite, parce que nous vivons à une époque où la France a un besoin sans cesse croissant de techniciens et d'experts et où, par conséquent, il n'est pas possible d'admettre que la moitié de la population scolaire française soit dépourvue de toutes les chances que dispense la scolarité. (*Applaudissements sur les bancs de l'U.N.R.-U.D.T.*)

Par conséquent, les classes de fin d'études doivent être supprimées, classes qui, je le rappelle, n'étaient d'ailleurs pas prévues par le décret de 1959 mais existaient en fait. Ainsi, des considérations sociales ou géographiques n'écartent plus les enfants doués du cycle d'observation.

Quant aux enfants reconnus inaptes, ils seront recueillis désormais dans des classes de transition qui fonctionneront toujours auprès d'un établissement dispensant un enseignement général. Ces classes de transition auront pour but d'abord de tenter d'amener au niveau de la sixième les enfants n'ayant pas accompli leurs études primaires dans de bonnes conditions et de préparer ainsi leur entrée dans le cycle des enseignements généraux, ensuite de donner aux élèves moins doués un enseignement concret qui sera prolongé par le cycle terminal achevant la scolarité obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans.

Deuxième modification : la durée du cycle d'observation créé par la réforme de 1959 est de deux ans. Mais il est très vite apparu que l'orientation à 13 ans est trop précoce. Souvent, à 13 ans, les enfants n'ont pas révélé leurs véritables aptitudes. C'est seulement vers 15 ou 16 ans, lorsque leur personnalité s'affirme plus nettement, que l'on se rend compte de leurs véritables goûts. La période d'observation doit donc être prolongée jusqu'à la fin de la classe de troisième, c'est-à-dire jusqu'à 15 ou 16 ans.

Dans ces conditions, il est logique, comme cela se pratique couramment aux Etats-Unis et en U. R. S. S., pour prendre l'exemple de pays très industrialisés, que l'enseignement professionnel ne commence qu'à ce niveau qui sera aussi, en gros, celui de la fin de la scolarité obligatoire qui, comme vous le savez, a été portée à 16 ans par l'ordonnance du 6 janvier 1959.

Cette mesure permettra d'éviter que des orientations irréversibles soit vers l'enseignement technique, soit vers les enseignements généraux s'effectuent trop tôt. Je dis d'ailleurs au passage, pour apaiser certaines craintes, que le report du début de l'enseignement technique répond aux exigences de la civilisation moderne. Les techniques, étant beaucoup plus complexes, exigent des connaissances, des reconversions fréquentes et celles-ci ne peuvent être réalisées que si l'individu possède une culture assez vaste et une souplesse d'esprit qui n'a pas été émaillée par une spécialisation beaucoup trop précoce et beaucoup trop étroite.

Tous les enseignements techniques doivent donc devenir des enseignements du deuxième cycle. Les collèges d'enseignement technique prépareront en deux ans au certificat d'aptitude professionnelle ; les lycées techniques prépareront en deux ans aux fonctions d'agent technique, en trois ans à celles de technicien, en quatre ans au diplôme de technicien supérieur.

Troisièmement, le décret du 6 janvier 1959 prévoyait qu'au niveau du cycle d'observation, les classes des lycées et les classes des collèges d'enseignement général fonctionneraient dans des établissements distincts. Le choix de ces deux types d'enseignement se fait donc très souvent uniquement en fonction de la proximité de l'établissement dispensant l'un ou l'autre et, par la suite, on le sait bien, les orientations sont difficiles parce que le passage d'un établissement à un autre s'en heurte toujours à beaucoup d'obstacles, que ce soient des obstacles familiaux, des obstacles traditionnels, des obstacles de professeurs.

En vue de mettre fin à ces anomalies, le Gouvernement a donc décidé de créer à titre d'expérience d'abord — pas d'expérience de laboratoire, mais de véritable expérience qui va commencer dans vingt établissements, dès la rentrée scolaire de 1963 — des établissements polyvalents réunissant, sous le même toit,

toutes les formes d'enseignement ouvertes entre la fin des études élémentaires et la fin de la scolarité obligatoire.

M. Robert Hostier. Pourriez-vous nous donner la liste de ces établissements ?

M. le ministre de l'éducation nationale. Chaque chose en son temps, monsieur le député.

-La décision d'instituer de tels établissements est une date dans l'histoire de nos institutions scolaires.

Pour la première fois, au-delà de l'école élémentaire, des enfants d'origines diverses et promis à des destinées diverses fréquenteront les mêmes établissements et apprendront à mieux se connaître, pendant cette période, décisive pour la formation de l'homme, qu'est le passage de l'enfance à l'adolescence.

Une objection peut certes ici être soulevée.

On peut me dire que les établissements polyvalents regrouperont entre la sixième et troisième trois types d'enseignement qui doivent garder leur originalité et qui sont dispensés par des professeurs différents.

On peut dire que la ségrégation scolaire ne cessera pas, que les élèves continueront, après la septième, à être engagés dans des courants distincts et qu'aucune orientation véritable ne sera possible.

Je me bornerai à répondre à cela par une question : pourquoi donc l'établissement idéal supprimant toutes les cloisons n'a-t-il pas été créé alors que l'idée en est lancée depuis plus de quinze ans ?

C'est qu'elle se heurtait aux réalités, à ces institutions profondément enracinées dans la tradition de notre pays qui sont l'enseignement secondaire ou l'enseignement primaire avec ses prolongements dans les cours complémentaires appelés maintenant collèges d'enseignement général.

C'est aussi parce que chacun de ces enseignements a sa valeur pédagogique qu'on ne peut se résoudre à sacrifier.

L'expérience que le Gouvernement va tenter — d'une manière d'abord limitée mais qui par la suite, je l'espère, s'étendra — est la première tentative sérieuse pour faire véritablement cohabiter ces enseignements différents et, si je peux me permettre cette expression, pour les apprivoiser les uns par rapport aux autres.

Dans cette grande affaire, il faut faire confiance aux maîtres, à leur compétence et à leur sens social. C'est par eux, et par eux seuls, en fait, que surgira la vraie solution, la solution concrète ; celle-ci n'est pas dans quelque autre projet de rechange sur lequel l'unanimité, quoi qu'on en dise, est loin d'être faite.

Frises dans leur ensemble, les nouvelles mesures de réforme de l'enseignement doivent mettre au point progressivement une structure nouvelle au niveau de l'enseignement du premier cycle. A la fin du cours moyen, deuxième année, c'est-à-dire après cinq années d'école élémentaire, tous les enfants entreront dans le premier cycle du second degré où ils resteront quatre ans. Ils y trouveront des enseignements diversifiés, type lycée, type collège d'enseignement général, type collège de transition et terminal. Mais ces diverses options seront regroupées de manière à assurer aux enfants des possibilités effectives d'orientation.

C'est dans cet esprit que le ministère de l'éducation nationale a demandé que de nouvelles études soient effectuées pour assurer une implantation équilibrée des enseignements du premier cycle sur l'ensemble du territoire.

Trois cas peuvent être distingués.

En premier lieu, les villes d'une certaine importance où fonctionnent déjà, côte à côte, des lycées de plein exercice et des collèges d'enseignement général. Dans ce cas, il ne s'agira pas d'apporter des bouleversements systématiques pour imposer des établissements polyvalents. L'essentiel, c'est que l'orientation puisse s'effectuer. Or, la principale condition est remplie : tous les enfants peuvent trouver toutes les nuances d'enseignement dans la localité, à une distance qui n'est pas excessive. Il va cependant de soi — et ceci est important — que les classes de fin d'études doivent, ici comme ailleurs, être intégrées dans les collèges d'enseignement général et que la création de collèges secondaires polyvalents pourra être décidée chaque fois que cela pourra paraître souhaitable en vue d'améliorer l'orientation.

Deuxièmement, les localités de moindre importance, de 4.000 à 6.000 habitants par exemple, groupant autour d'elles, dans un rayon de 10 à 15 kilomètres, une population rurale portant le nombre global des habitants du secteur à environ 10.000. Dans ce cas, l'établissement recommandé sera un collège d'enseignement secondaire polyvalent qui offre toutes les options : sections classiques et modernes de lycée, sections modernes de collège d'enseignement général, sections pratiques, transition et cycle terminal.

Les raisons de ce choix sont simples. La population d'un tel secteur n'est pas suffisamment importante pour justifier l'implantation de plusieurs établissements du niveau du second degré ; elle est cependant assez nombreuse pour que chacun des types d'enseignement trouve sur place une clientèle suffisante.

Troisièmement, les secteurs ruraux proprement dits, correspondant à une population de 4.000 à 6.000 habitants, dans un rayon d'environ 15 kilomètres. Ils seront scolarisés par un collège d'enseignement général. La population scolaire est, en effet, trop restreinte pour qu'on puisse envisager la création de sections de lycées classiques et modernes qui exigent la présence de nombreux professeurs. Ce qui caractérise en effet, du point de vue pédagogique, l'enseignement des lycées, c'est que chaque discipline est enseignée par un spécialiste différent. Les classes devront donc être des classes de collège d'enseignement général, assurées par un nombre réduit de maîtres, ce qui d'ailleurs, au point de vue pédagogique, a aussi, il faut le dire, ses avantages.

Cependant, et le décret du 6 janvier 1959 nous autorise à le faire, l'enseignement de ces collèges d'enseignement général pourra bénéficier, pour certaines disciplines, par exemple, les langues étrangères ou le latin, de la collaboration de professeurs de lycée venus d'un établissement voisin. Et si nous tenons compte du fait qu'un tel collège d'enseignement général comprendra aussi des classes pratiques du cycle terminal, nous constatons qu'il pourra offrir aux enfants, au niveau du premier cycle — sixième, cinquième, quatrième, troisième — un éventail d'options assez diversifié pour assurer l'orientation dans de bonnes conditions et permettre aux plus doués d'accéder au second cycle de leur choix.

Il est prévu qu'au cours des prochaines années sera mis en place un réseau d'établissements du premier cycle permettant de rendre cet enseignement, sous ses diverses formes, accessible à tous les enfants dans un rayon maximum de quinze kilomètres de leur domicile. Cette distance, compte tenu des possibilités actuelles des transports scolaires, correspond à peu près, en ce qui concerne le temps de déplacement, à ce qu'étaient les trois kilomètres retenus par Jules Ferry comme distance maximum entre le lieu où habite l'élève et l'école élémentaire.

Je terminerai cet exposé de l'enseignement dans ses trois cycles par un bref rappel sur l'enseignement élémentaire et sur l'enseignement technique.

L'une des tâches les plus importantes des prochaines années est donc la mise en place, sur tout le territoire, de cet enseignement nouveau du premier cycle. Mais une réforme aussi importante de structures ne peut rester isolée. Il faut en tirer les conséquences logiques pour les enseignements qui précèdent et pour ceux qui suivent.

En ce qui concerne l'enseignement élémentaire, un fait très important va se produire : il faudra désormais tenir compte de ce que les classes primaires ne sont plus que la première phase de la scolarité obligatoire qui, au-delà du cours moyen deuxième année, c'est-à-dire de la septième, doit se prolonger pendant quatre ou cinq années encore. Il ne sera donc plus nécessaire de donner aux enfants, dès les classes primaires, le bagage de connaissances jugé, jusqu'à maintenant, indispensable au départ dans la vie. Bien des notions jusqu'ici enseignées à l'école primaire peuvent être acquises et, sans aucun doute, avec un effort moindre, à une phase plus tardive de la scolarité.

Cette constatation doit permettre de procéder à un allègement des programmes, ce qui donnera aux instituteurs la possibilité d'insister encore davantage, dans les classes primaires, sur l'acquisition des moyens d'expression oraux et écrits ainsi que sur les mécanismes fondamentaux de la grammaire et du calcul.

Ainsi, il deviendra possible de lutter d'une manière beaucoup plus efficace que maintenant contre les retards scolaires qui — soulignons-le — sont d'autant plus néfastes que tous les enfants sont désormais appelés à continuer leurs études. Retardé dans l'accomplissement de ses études élémentaires, l'élève se trouve en effet empêché de mener à bien, dans les limites de

la scolarité obligatoire, les études du premier cycle qui doivent apparaître de plus en plus comme indispensables à tout citoyen.

Parvenus au terme de l'enseignement du premier cycle, à l'issue de la classe de troisième ou à la fin de la scolarité obligatoire, les enfants doivent s'orienter vers des études diversifiées les préparant directement au rôle qu'ils sont appelés à jouer dans la vie.

Il faut évidemment que les études longues des lycées classiques et modernes attirent beaucoup d'élèves. Il est bien évident que tous les jeunes parvenus au terme du premier cycle ne peuvent pas s'engager dans cette voie. Les aptitudes sont diverses et les besoins de la nation le sont également. A ce niveau, une large partie de la population scolaire peut et doit s'engager dans des études techniques plus ou moins longues selon les goûts et les capacités de chacun.

La réforme actuelle de l'enseignement ne peut réussir que si les divers enseignements techniques, longs ou courts, ouverts aux jeunes après le premier cycle, apparaissent comme d'authentiques options du deuxième cycle prolongeant l'enseignement reçu jusqu'à la classe de troisième tout aussi valablement que les options menant au baccalauréat. Ce n'est pas seulement l'équilibre de notre organisation scolaire qui l'exige, mais ce sont aussi les nécessités de la vie sociale et économique.

Vous savez très bien, mesdames, messieurs, que l'économie française manque et manquera pendant longtemps encore de techniciens, de cadres techniques moyens. Alors qu'en 1900, il fallait, en gros, dans la vie économique, industrielle et commerciale française au sens le plus large, un cadre pour quatre non-qualifiés, on estime d'après les études prospectives les plus poussées qu'en 1980 il faudra la proportion exactement inverse, c'est-à-dire quatre cadres pour un non-qualifié. C'est une proportion qui paraît extraordinaire et dont chacun sait d'ailleurs qu'elle ne sera pas vérifiée car nous sommes incapables d'y répondre. Et quand je dis quatre cadres, je veux dire : un du niveau de la licence, un du niveau du baccalauréat et deux du niveau technique poussé.

Nous sommes évidemment loin de compte. Il est probable que cette extraordinaire proportion ne pourra pas être atteinte avant l'an 2.000. Mais l'an 2.000, après tout, ce n'est pas si loin que cela et les enfants qui naissent maintenant n'auront guère que trente-sept ans à ce moment-là !

De nouveaux établissements devront en tout état de cause être créés. Il faudra tenir le plus grand compte, en choisissant leur localisation, en déterminant les formations à assurer, des perspectives économiques de chaque région. Ainsi, là où se pose le problème de la reconversion d'un milieu rural, en une région où les exploitations sont déficitaires, il conviendrait d'enseigner les techniques propres à favoriser le plein emploi des populations sur place ou, éventuellement, dans des régions voisines.

Mais, pour réaliser ce programme, il faut évidemment des maîtres, car il n'y a pas d'éducation nationale possible sans maîtres. Je reviendrai sur cette question vitale à la fin du débat mais je voudrais, sans plus attendre, dresser le bilan exact de l'éducation nationale telle qu'elle se présente et telle que le Gouvernement en voit l'évolution dans les prochaines années.

Je veux d'abord faire l'état statistique de la question des maîtres. S'agissant des écoles maternelles, des écoles élémentaires et des collèges d'enseignement général, le problème du recrutement a pratiquement cessé de se poser. On enregistre même, dans les départements du Sud-Ouest et du Sud-Est et jusque dans l'Isère, une situation pléthorique due au retour massif des instituteurs qui étaient en fonction en Algérie.

Dans les lycées classiques et modernes la situation demeure difficile parce que, jusqu'en 1970 environ, nous ne pourrions recruter des professeurs que dans les classes creuses, c'est-à-dire parmi les jeunes gens nés entre 1940 et 1946.

Le déficit est aggravé par le suremploi considérable que connaît la France et par l'attraction du secteur public qui détourne nombre de jeunes du professorat.

Dans les collèges et dans les lycées techniques la situation est encore moins bonne, la formation des maîtres ne suivant pas le rythme des besoins, surtout par manque de candidats.

Cela ne signifie pas, bien sûr, que les classes resteront sans professeurs. On devra avoir recours à des délégations rectorales, à des détachements d'instituteurs, à des contractuels.

D'autre part, le recrutement des étudiants qui entrent cette année dans les I.P.E.S. sera, je l'espère, favorisé par un accroissement très sensible du nombre des places qui pourra pallier cette insuffisance dans une certaine mesure.

L'accroissement considérable des effectifs à tous les niveaux de l'enseignement — c'est par là que je vais terminer ce premier inventaire — entraîne des difficultés du point de vue des locaux comme des maîtres. Il convenait donc, dans une certaine mesure, de faire appel à des moyens nouveaux pour faire face à cette situation. C'est dans cet esprit que l'utilisation massive de la radio et de la télévision a été envisagée.

Cette nécessité s'impose d'abord du simple point de vue de la logique. Il serait inconcevable que des milliers de milliards aient été consacrés, depuis les premières études, à la radio et à la télévision, que des milliers de grands savants et de techniciens aient travaillé sur ces inventions extraordinaires qui bouleversent absolument toute la vie moderne et que l'éducation nationale ne s'en serve pas.

Cette nécessité est d'autant plus évidente que les moyens audio-visuels sont de plus en plus, pour les jeunes comme pour les adultes, l'une des voies privilégiées d'acquisition de l'information. Pour être pleinement efficace, l'enseignement doit pouvoir s'y insérer.

La situation, à cet égard, n'est d'ailleurs pas nouvelle. Je rappelle que, depuis plus de dix ans, l'institut pédagogique national consacre plusieurs heures hebdomadaires de radio et de télévision aux enseignements élémentaire, secondaire et technique. Je citerai notamment, pour la radio scolaire régionale, Radio-Lille, et, pour la radio scolaire nationale, Radio-Sorbonne et les émissions de télévision.

Il faut signaler aussi l'existence de circuits fermés fonctionnant au sein d'un même établissement. On en compte vingt-cinq déjà dans l'enseignement supérieur, notamment dans les facultés de médecine et les facultés de sciences.

Quel est le plan que le Gouvernement a adopté à l'initiative du Premier ministre ? Il entrera en vigueur en 1963 et c'est un des éléments essentiels de la rénovation de l'enseignement conçu par le ministère.

Dans l'enseignement secondaire, jusqu'à présent, les émissions avaient surtout un caractère de complément, illustrant tel ou tel aspect du programme. Elles étaient rarement destinées à l'enseignement du programme lui-même. Le nouveau plan — c'est là le changement le plus important — prévoit la mise au point d'un ensemble d'émissions qui, au niveau du premier cycle, c'est-à-dire de la sixième à la troisième incluse, couvrent la totalité du programme pour toutes les matières fondamentales de ces classes et peuvent donc pallier éventuellement le manque de maîtres.

L'enseignement scolaire par la radio passera de onze heures quinze par semaine au 1^{er} octobre 1963 à vingt-quatre heures trente-cinq par semaine en juin 1967, et de cinq heures trente à quatorze heures vingt pour la télévision. Pour chaque heure de cours, vingt minutes d'émission radiophonique ou télévisée sont prévues, au maximum, le temps qui reste permettant aux professeurs de donner les explications nécessaires et de dialoguer avec les élèves.

Des émissions destinées aux maîtres — mathématiques, techniques du travail dirigé, latin, français, allemand et anglais — sont également prévues.

Le développement des émissions suppose naturellement un effort considérable d'équipement en récepteurs, qui va être entrepris dès la rentrée de 1963. Des documents d'accompagnement seront distribués aux maîtres et, dans certains cas, aux élèves.

Dans l'enseignement supérieur, plusieurs expériences sont prévues pour la prochaine année scolaire. Les émissions seront surtout destinées aux étudiants de propédeutique ou de première année de licence. Cette entreprise contribuera à la promotion sociale et à la démocratisation ; les émissions sont en effet destinées avant tout à atteindre les étudiants qui, en raison de leurs occupations professionnelles, ne peuvent pas fréquenter régulièrement les facultés.

Enfin, deux expériences sont prévues à Toulouse et à Lille pour élever le niveau d'instruction d'appelés ne possédant pas le niveau du certificat d'études primaires.

Telle est, mesdames, messieurs, la communication que je voulais vous faire. J'ai conscience qu'elle est incomplète. C'est ainsi que j'ai délibérément passé sous silence bien des questions dont je suis sûr que vous m'entretenez au cours de ce débat et que je compte moi-même aborder en vous répondant. Je fais en ce moment allusion aux problèmes des bourses, de l'enseignement privé, de l'enfance inadaptée, de tel ou tel statut d'enseignant, etc. Il m'a paru que, pour important et parfois essentiel qu'il soit, l'exposé de ces questions ferait perdre de vue l'ensemble et qu'il serait plus profitable d'y revenir plus tard.

La grande difficulté que je sens tous les jours, c'est que tous les problèmes se posent à la fois alors que chaque problème en soi serait déjà très difficile à résoudre.

Il fut un temps où l'éducation signifiait un maître, des élèves et des livres. Aujourd'hui, les aspects les plus divers de la vie du pays sont associés à la tâche du ministère de l'éducation nationale. Celui-ci ouvre d'innombrables chantiers de construction ; autour des écoles se constituent, chaque jour davantage, des réseaux de transport routier ; l'installation et le fonctionnement de laboratoires de recherche exigent le concours des techniques les plus avancées, de la mécanique ou de l'électronique ; la pédagogie se renouvelle par l'utilisation des moyens d'information, dits de masse, que sont la radio et la télévision ; il faut faire face à l'expansion démographique, à l'intensification prodigieuse de la scolarité ; il faut réformer les structures pédagogiques, former les maîtres.

Sur ce dernier point, cependant, rien n'a changé. L'enseignement sera ce que le feront les professeurs, et le Gouvernement compte sur eux pour réaliser les mutations qu'exige l'évolution du monde moderne.

Il compte aussi sur eux pour qu'ils maintiennent à l'enseignement français la vocation dont il tire toute sa valeur, celle d'être la voie d'accès à la culture la plus haute et la plus exigeante.

Notre temps se caractérise à la fois par une spécialisation précise et par une large diffusion de l'enseignement, ce qui ne veut pas dire, me semble-t-il, que l'homme doit devenir un être partagé entre l'étroitesse d'un savoir très particulier et le nivellement d'une formation devenue médiocre sous prétexte d'être accessible à tous.

Entre ces deux écueils, il faut préserver la chance de l'homme de culture. Les enseignants français sont décidés — j'en suis persuadé — à s'employer avec toute leur intelligence, tout leur talent et tout leur dévouement pour donner aux jeunes les moyens et les goûts d'acquiescer cette culture personnelle qui, en fin de compte, permet seule à l'homme de vivre d'une manière équilibrée, de réaliser ses aspirations et de maintenir le pays à la place privilégiée qui est la sienne parmi les nations. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. et des républicains indépendants.)

M. le président. En application de l'article 132, alinéa 2, du règlement, j'ai organisé le débat dans le cadre des séances fixées, en octroyant à chaque orateur le temps de parole qu'il avait demandé, ce qui me donne beaucoup de force pour inviter ces collègues à se tenir dans les limites qu'ils ont eux-mêmes indiquées.

L'ordre et la durée des interventions ont été affichés.

La parole est à M. Fanton. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.)

M. André Fanton. Mesdames, messieurs, au début de ce débat je crois qu'il nous faut penser — c'est en ce moment un sujet de préoccupation pour beaucoup de familles — à tous les jeunes qui sont en train de subir les épreuves du baccalauréat, nouvelle ou ancienne manière.

Trois cent mille candidats, nous dit-on, se présentent cette année au baccalauréat, que l'on peut passer de trente-cinq mille façons différentes si l'on en croit les mathématiciens.

Ces deux chiffres appellent observations et réflexions.

Lorsqu'il fut institué, le baccalauréat avait pour objet de sanctionner l'accomplissement d'études secondaires destinées à préparer chez l'enfant l'assise initiale de ce qu'on appelait alors l'honnête homme. Il s'agissait d'être cultivé en tout, de n'être spécialisé en rien, mais en définitive d'avoir une teinture telle qu'arrivée au seuil des études supérieures on pouvait entreprendre les unes ou les autres sans trop de difficultés.

Depuis, les choses ont beaucoup changé. L'évolution de la société a d'abord entraîné une détérioration de la nature de l'enseignement secondaire qui s'est traduite par une modification de l'épreuve du baccalauréat.

Mais il faut reconnaître que cette transformation a souvent été dictée par des considérations quelque peu démagogiques. C'est ainsi que, dans le souci d'accroître les chances de certains spécialistes, des épreuves de chinois et de persan ont été autorisées au baccalauréat. Aujourd'hui vingt-cinq langues différentes peuvent être choisies pour les épreuves écrites et trente-six pour les épreuves facultatives. Ainsi donc, soixante langues peuvent tenter les 300.000 amateurs de baccalauréat !

Bien entendu, pour ne pas favoriser les linguistes ou les candidats dont l'origine familiale ou territoriale leur permettait d'avoir des connaissances spéciales, on a institué d'autres épreuves, multiplié les options, comme on dit, et on en est arrivé au point où nous en sommes.

A force de tendre vers cette spécialisation à outrance dès le baccalauréat, on a fini par oublier le rôle des études secondaires. On a même oublié qu'il fallait d'abord savoir l'orthographe et effectuer les quatre opérations !

Je considère en outre — peut-être sur ce point ne rencontrerai-je pas l'assentiment de l'Assemblée — que la suppression de l'examen d'entrée en classe de sixième fut une erreur. On a laissé ainsi des élèves, qui n'en pouvaient mais, espérer qu'ils pourraient obtenir le baccalauréat — puisque c'est maintenant l'objectif suprême de tout enfant entrant à l'école à six ans — alors qu'on savait manifestement, dès l'âge de dix ans ou même avant, que leur méconnaissance totale de l'orthographe et l'incapacité dans laquelle ils se trouvaient d'acquiescer les simples rudiments de l'arithmétique élémentaire leur ôtaient tout espoir d'acquiescer un jour ce diplôme.

Mais il ne s'agit pas aujourd'hui de revenir sur le passé, il faut tirer les conséquences de l'évolution.

Vous nous avez dit, monsieur le ministre, qu'au cours des dernières années le primaire était devenu en quelque sorte le secondaire le secondaire le supérieur, et le supérieur la recherche scientifique.

Permettez-moi de redouter qu'en réalité le primaire ne soit devenu l'enseignement de l'école maternelle, le secondaire l'enseignement de l'école primaire, et le supérieur l'enseignement secondaire, tant le niveau des études s'est abaissé, pour des raisons très simples sur lesquelles je vais revenir brièvement.

De 1951 à 1961, l'effectif global des élèves dans l'enseignement du second degré est passé de 1.200.000 à 2.600.000, c'est-à-dire qu'il a plus que doublé.

En 1961 — j'appelle votre attention sur ces chiffres — 63.000 diplômes de bachelier ont été délivrés pour 126.000 candidats.

C'est dire que, de tous les candidats qui se sont présentés au baccalauréat cette année-là, la moitié ont été éliminés. Ils auront donc, pendant six années, fréquenté tel ou tel établissement secondaire, classique ou technique, pour se trouver, à l'âge de seize, dix-sept ou dix-huit ans, devant le néant.

Considérant en outre que, sur ces 63.000 bacheliers, 56.000 sont inscrits en propédeutique ou en première année de faculté et que 25.000 seulement, à la fin de cette première année, sont admis à continuer les études supérieures, on s'aperçoit qu'en deux années 80 p. 100 des élèves qui étaient arrivés à la fin des études secondaires ont été éliminés définitivement de la course aux diplômes supérieurs.

Je dis « définitivement ». En effet, ces jeunes peuvent encore s'orienter vers telle ou telle activité. Mais, pendant six, huit ou dix ans, on leur a laissé espérer qu'ils pourraient accéder à telle carrière — que, d'ailleurs, ils n'avaient pas toujours personnellement choisie — et bénéficier de telle promotion sociale, et voilà que tout se dérobe devant eux. Les familles ont consenti des sacrifices, la collectivité beaucoup d'efforts pour aboutir en fin de compte à l'échec de 80 p. 100 des élèves qui avaient entrepris ces études. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.)

Par conséquent, la politique qui a été menée dans ce domaine — vous m'excuserez de le dire — n'est pas bonne et elle l'est encore bien moins si l'on considère le niveau auquel on doit descendre pour obtenir de tels résultats. En effet, 250.000 étudiants fréquentent aujourd'hui l'enseignement supérieur. Or, 56.000 sont inscrits en première année, soit à peu près 10 p. 100

de leur classe d'âge, si je puis m'exprimer en termes militaires dans ce débat sur l'éducation nationale. 10 p. 100, c'est ce que les experts mondiaux considèrent comme un pourcentage normal. Mais c'est là que nous arrivons au cœur du problème.

Ces 56.000 étudiants de première année ne représentent pas effectivement les 10 p. 100 de leur classe d'âge. Ils ne représentent en réalité que les 10 p. 100 de la moitié de cette classe d'âge. N'oublions pas en effet que le recrutement des étudiants d'aujourd'hui, dans l'état actuel des choses, ne s'étend pas à l'ensemble de la population française. Il suffit de consulter les chiffres pour constater que pendant que les professions libérales et les cadres supérieurs donnent à 34,4 p. 100 de leurs enfants la possibilité de faire des études supérieures, pendant que 35 p. 100 des enfants des patrons de l'industrie et du commerce ou des cadres moyens se voient offrir la même faveur, les fils d'agriculteurs, d'ouvriers et d'employés constituent une minorité très nette.

Ces 56.000 étudiants de première année ne représentent pas en définitive les 10 p. 100 de leur classe d'âge, niveau que les experts considèrent comme souhaitable, mais 25 p. 100 de la classe dans laquelle ils sont recrutés. Pour admettre que 25 p. 100 des enfants issus d'une classe donnée commencent des études et les terminent, il faut forcément baisser le niveau des études. Une telle proportion n'est pas possible autrement.

Comment admettre que les enfants dont les parents appartiennent aux professions libérales, aux cadres supérieurs, puissent constituer 30 p. 100 des effectifs de l'université alors que leurs parents ne représentent que 3 à 4 p. 100 de l'ensemble de la population française ? Comment admettre — et vous m'excuserez de parler d'une catégorie directement intéressée à ce problème — que les enfants d'instituteurs représentent 6 p. 100 des effectifs de l'université alors que leurs parents ne constituent qu'un pour cent, un seul pour cent de la population française ? (Interruptions sur les bancs du groupe socialiste.)

En admettant que ces milieux favorisent mieux le développement intellectuel de leurs enfants, il faut bien constater que l'inégale représentation dans l'Université des couches diverses de la population fait que le recrutement des étudiants n'est pas juste et que le niveau des études s'abaisse.

Ainsi, l'objectif qui a été fixé dans le IV^e Plan — et c'est là, monsieur le ministre, que je voudrais exprimer mon inquiétude — c'est-à-dire 500.000 étudiants en 1970, impose en sept ans, à partir d'aujourd'hui, le doublement du nombre des étudiants.

Or, je le rappelle et vous l'avez noté dans le cours de votre exposé, les mesures de démocratisation de l'enseignement qui commencent seulement à porter leurs fruits, ne sauraient en aucun cas produire leur plein effet en 1970. Cela signifie que, d'ici à 1970, vous doublerez le nombre des étudiants — parfois vous avez même cité le chiffre de 800.000, ce qui aurait pour effet presque de quadrupler le chiffre actuel — alors que vous n'aurez pas doublé l'éventail des milieux dans lesquels ils seront choisis.

Cinq cent mille étudiants en 1970, cela signifie qu'il y en aura 120.000 en première année, soit 14 p. 100 de leur classe d'âge et d'ici-là, les mesures que vous prenez — dont je me félicite ainsi que la majorité tout entière — n'auront pas donné tout leur effet puisqu'elles n'entreront en application que dans les mois ou même les années qui viennent.

C'est dire que l'objectif de compter 500.000 étudiants supérieurs en 1970 est une illusion et une illusion dangereuse. Il ne faut pas, pour parvenir à un effectif donné et pour satisfaire je ne sais quel penchant démagogique, augmenter, pour l'augmenter, le nombre des étudiants. Nous ne devons pas former des médecins, des ingénieurs et des diplômés au rabais. Il importe de décerner de véritables diplômes qui signifient quelque chose.

Ce n'est pas par la seule constatation de l'augmentation du nombre des diplômes distribués que nous pourrions affirmer que le niveau de la culture s'est élevé en France, mais par le relèvement réel du niveau de l'enseignement dispensé. Ce but ne peut être atteint que par l'élargissement du recrutement des futurs étudiants et, par conséquent, des futurs diplômés. (Exclamations sur les bancs du groupe socialiste.)

M. Jeannil Dumortier. Par quel moyens ?

M. André Fanton. Déjà le déclin du baccalauréat... (Exclamations sur les mêmes bancs.)

Je vois, messieurs (l'orateur désigne les bancs socialistes) que mon argumentation vous gêne, mais laissez-moi l'achever.

M. Jeannil Dumortier. Je vous ai demandé par quels moyens vous comptez élargir le recrutement.

M. André Fanton. Je n'ai parlé encore que dix minutes et je suis inscrit dans le débat pour trente.

M. le président. Je vous prie, mes chers collègues, de ne pas interrompre systématiquement l'orateur !

M. Jeannil Dumortier. L'autre jour M. Fanton a interrompu dix-sept fois M. Guy Mollet ; nous pouvons bien, monsieur le président, le faire une fois !

M. le président. Voilà donc qui est fait !

Vous ne recommencerez plus. Je vous en remercie. (Rires sur les bancs de l'U. N. R. - U. D. T.)

Monsieur Fanton, veuillez poursuivre votre exposé.

M. André Fanton. Déjà, l'abaissement du niveau du baccalauréat a nécessité, qu'on le veuille ou non, la création dans l'enseignement supérieur de l'année de propédeutique.

En effet, le baccalauréat n'étant plus au même niveau qu'il y a quelques années, il est apparu nécessaire d'opérer une nouvelle sélection dans l'enseignement supérieur par l'institution d'une année de propédeutique. Cela illustre bien la baisse du niveau des études.

M. Jeannil Dumortier. L'avez-vous passé, monsieur Fanton ? (Protestations sur les bancs de l'U. N. R. - U. D. T.)

J'ai fait partie des jurys. Ils valaient ce que nous valions !

M. le président. Monsieur Dumortier, nous étions convenus que c'était terminé ! Si vous voulez bien vous en tenir là, vous obligerez l'Assemblée et je vous en remercie.

M. Henri Duvillard. Nous empêcherons M. Dumortier de parler à son tour.

M. Jeannil Dumortier. M. Fanton a interrompu dix-sept fois M. Guy Mollet !

M. le président. Puisque vous le déplorez, ne suivez pas ce que vous estimez être un mauvais exemple !

M. Jeannil Dumortier. M. Fanton n'a pas cessé d'interrompre tous les orateurs !

M. le président. Vous n'aviez pas la parole et maintenant je vous la retire, ce qui fait deux raisons de vous taire. Tout ce que vous pouvez dire maintenant ne figurera pas au procès-verbal. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R. - U. D. T.)

M. Jeannil Dumortier. Mais les interruptions de M. Fanton y figurent toujours !

M. André Fanton. Monsieur le ministre, pour conclure sur ce point, je voudrais attirer votre attention sur le problème des effectifs et sur la nécessité de rendre à l'enseignement supérieur sa valeur, son niveau et son but.

La première condition à cela est, bien sûr, la démocratisation de l'enseignement et vous l'avez fort bien dit. Vous avez expliqué le rôle quelquefois primordial des ressources familiales et aussi l'importance du milieu où vivait l'enfant. Il faut noter surtout le handicap supplémentaire de l'éloignement géographique, notamment dans nos campagnes.

La deuxième condition est l'orientation des enfants. Je me félicite à cet égard de la création des établissements polyvalents à laquelle vous avez fait allusion, monsieur le ministre, mais cette expérience ne pourra réussir que si l'orientation indiquée aux familles devient, selon un terme devenu célèbre dans cette assemblée, contraignante. Il est, en effet, nécessaire que les familles acceptent les orientations qui leur seront indiquées et il ne faut pas que, sous prétexte de ménager trop la liberté individuelle, on permette à des élèves médiocres, parce que leurs parents ou eux-mêmes s'obstinent, d'occuper les places que d'autres élèves plus doués mais peut-être moins entêtés mériteraient davantage d'obtenir.

C'est pourquoi, en conclusion de cette première partie, je vous dirai : démocratisation de l'enseignement, oui, mais sans déma-

gogie. Ne multiplions pas le nombre des étudiants pour le plaisir ; n'établissons pas un plan de constructions d'universités ou de cités universitaires pour 500.000 étudiants supérieurs en 1970 car ce n'est pas une vue réaliste des choses. Les ressources qui devraient être consacrées à ce plan de travaux, si l'on suivait vos suggestions, seraient mieux utilisées dans des établissements d'orientation à l'échelon primaire ou secondaire que dans des constructions ou au service d'efforts qui se révéleraient peut-être prématurés ou inutiles.

Il convient donc d'abord d'élargir la base du recrutement et ensuite, petit à petit, de mettre en place l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur que vous désirez.

Monsieur le ministre, la deuxième partie de mon intervention concerne plus spécialement votre ministère.

Je voudrais vous demander — le mot va peut-être paraître excessif — de décoloniser le ministère de l'éducation nationale. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. — Exclamations sur les bancs du groupe socialiste.*)

M. Jeannil Dumortier. Voulez-vous, monsieur Fanton, me permettre de vous interrompre ?...

M. André Fanton. En effet, le ministère de l'éducation nationale, monsieur Dumortier, est colonisé depuis de bien longues années.

M. Jeannil Dumortier. Par qui ?...

M. Robert Vivien. On va vous le dire. Ecoutez !

Une voix de l'U. N. R.-U. D. T. Les socialistes sabotent l'éducation nationale.

M. André Fanton. Il est colonisé par des organismes que vos nombreux prédécesseurs — pas vous, monsieur le ministre — ont créés ! que tous les gouvernements, et, je suis au regret de le dire, même celui-ci subventionnent, pour se livrer à une besogne qui n'est pas celle du Gouvernement ni celle du ministère de l'éducation nationale et qui n'est, en tout cas, pas accomplie dans l'intérêt des enfants.

Et je vais commencer, si vous le permettez...

M. Jeannil Dumortier. Voulez-vous m'autoriser à vous interrompre, monsieur Fanton ?

M. André Fanton. Vous ne savez pas de quoi je vais parler. Je constate que vous êtes très au courant de ce qui se passe au ministère de l'éducation nationale et de la façon dont il a été colonisé.

Je vais, si vous me le permettez, continuer mon exposé.

M. Jeannil Dumortier. Il s'agit de savoir si l'éducation nationale doit être aux ordres du Gouvernement ou au service de la nation.

Je demande à M. Fanton la permission de l'interrompre.

M. le président. Monsieur Dumortier, ne recommencez pas. M. Fanton ne désire pas être interrompu.

M. Jeannil Dumortier. Après avoir enseigné pendant vingt ans, j'estime être qualifié...

M. le président. M. Fanton a le droit de ne pas se laisser interrompre.

M. André Fanton. Vous ne savez pas ce que je vais dire à ce propos.

M. Jeannil Dumortier. Je désire précisément répondre sur le point que vous venez d'évoquer.

M. le président. Monsieur Dumortier, je vais être obligé de vous rappeler à l'ordre.

Vous franchissez les bornes, croyez-moi.

M. Jeannil Dumortier. M. Fanton les a franchies bien des fois !

M. le président. J'ai tenu le même langage à M. Fanton comme à n'importe lequel de nos collègues.

M. Jeannil Dumortier. M. Fanton, lui, interrompt qui il veut, quand il veut !

M. le président. Monsieur Dumortier, je vous rappelle à l'ordre.

M. Jeannil Dumortier. Bien volontiers.

M. le président. Je recommencerais, s'il le faut et cela deviendra sérieux. Je vous prie donc de vous taire.

M. Jeannil Dumortier. Bien volontiers.

M. le président. Je vous en donne acte. Maintenant, j'écoute votre silence. (*Sourires.*)

M. Jeannil Dumortier. Que M. Fanton me donne la parole. J'en terminerai en deux minutes.

M. le président. Monsieur Dumortier, je vais vous rappeler à l'ordre pour la deuxième fois.

Cela va devenir sérieux. Vos collègues qui vous entourent pourraient peut-être vous donner des conseils de modération.

Monsieur Fanton, veuillez poursuivre votre exposé.

M. André Fanton. Monsieur le ministre, le ministère de l'éducation nationale a été envahi par des associations qui jouent le rôle que je vais rappeler brièvement.

M. René Cassagne. Ah !

M. André Fanton. Je commencerai par la ligue de l'enseignement.

M. René Cassagne. Savez-vous seulement ce qu'elle est ?

M. André Fanton. Oh oui ! Je le sais !

La ligue de l'enseignement est cet organisme que vous subventionnez largement.

M. René Cassagne. Ce n'est pas notre avis !

M. André Fanton. ...et auprès duquel vous détachez un nombre important d'instituteurs — 600 — qui y consacrent toute leur activité.

Je voudrais, non pas ennuyer l'Assemblée par de longues lectures, mais simplement lui donner quelques exemples des activités de la ligue de l'enseignement et de ses filiales. Rassurez-vous : je ne renouvellerai pas les citations que j'avais produites à cette tribune lors de la discussion budgétaire et qui intéressaient le passé politique — je veux dire de l'année dernière — et les prises de position politiques de la ligue de l'enseignement.

Depuis, on m'a assuré que la ligue de l'enseignement avait une action « post-éducative ». Voici ce qu'il en est.

La ligue de l'enseignement a une filiale qui s'appelle l'Union française des œuvres laïques pour l'éducation par l'image et le son. Elle donne en quelque sorte des conseils à ceux qui font à leurs élèves des projections cinématographiques.

M. Jeannil Dumortier. La télévision.

M. André Fanton. Et la télévision.

A propos précisément de films, je vous lirai quelques extraits des bulletins que cette association, subventionnée par le ministère de l'éducation nationale, diffuse. C'est d'abord la critique d'un film interdit au moins de dix-huit ans, mais je ne pense pas que ce choix ait de l'importance car il n'est pas question — vous allez le constater — de s'occuper des enfants. Il s'agit de *Viridiana* et dans cette critique, dans ce conseil aux éducateurs et aux enfants, on lit ce passage :

« En effet, que sont les valeurs chrétiennes en notre xx^e siècle ? Dérisoires et vaines, elles mènent progressivement à l'échec et à la faillite. Le film de Bunuel est la négation poétique des fausses vertus. Qu'est-ce que la fol, sinon une contemplation fétichiste ? »

Ces phrases figurent dans un document qui s'appelle *Image et Son* et qui est, paraît-il, culturel.

Deuxième article, cette fois sur *Le procès de Jeanne d'Arc*. Je vais lire intégralement cet intéressant document, car il donne un aperçu de l'activité des instituteurs détachés pour ce genre de travail et de l'utilisation des subventions versées pour ce genre de diffusion :

« Bresson... » — c'est le nom du metteur en scène — « ... un nom de sept lettres, est né le 27-9-1907, trinité de sept chiffres, nom composé de deux fois sept lettres. Les chiffres du quantième et du mois sont les mêmes que ceux qui composent le nombre de Platon, à savoir 729, qui exprime le rap, ori du juste et de l'injuste. 27, cube de 3 et 9, son carré, sont en harmonie et s'attirent, la somme de 2 et 7 étant 9. Par ailleurs, 1907 ne se divise pas. Tout ceci m'amène à penser que Bresson est un rayonné impair, obsédé par la condensation de l'unité. » (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. — Exclamations sur les bancs des groupes socialiste, communiste et du rassemblement démocratique.)

Voilà où vont les subventions que l'on donne à la ligue de l'enseignement !

M. Jeannil Dumortier. C'est une « fantonnerie » !

M. André Fanton. Je poursuis ma lecture :

« Bresson serait donc un ternaire obsédé par le problème du 1 et de ses équivoques, qui est à proprement parler le problème de la trinité ».

M. René Cassagne. Ce n'est même pas insultant, c'est bête !

M. André Fanton. Je ne vous le fais pas dire !

Et voici une deuxième série de citations de la même veine, relative aux films publicitaires :

« Les recours constants à certaines litanies de mots ou d'images sont le signe évident d'une mythologie en gestation qui traduit les aspirations d'une société bourgeoise, conservatrice et réactionnaire ».

Tout cela est diffusé par *Image et son*, organe de l'Union française des œuvres laïques pour l'éducation — je me permets d'insister sur ce mot — par l'image et le son, section de la ligue de l'enseignement qui reçoit une subvention confortable chaque année et qui dispose de quelques-uns des six cents instituteurs distraits de leur tâche d'enseignement pour s'adonner à des occupations de ce genre.

Si la ligue de l'enseignement a une tâche éducative ou post-éducative à accomplir, à partir du moment où l'Etat lui donne d'une part l'argent et d'autre part le personnel, je ne vois pas très bien pourquoi l'Etat ne reprendrait pas le personnel et l'argent pour mener lui-même cette action post-éducative et abandonner la ligue de l'enseignement à ses errements. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. — Exclamations sur les bancs du groupe socialiste.)

Sur les bancs du centre démocratique. Vous n'aviez qu'à voter contre le budget, monsieur Fanton !

M. André Fanton. Mon cher collègue, je déposerai à la prochaine occasion, comme d'habitude, un amendement tendant à supprimer le crédit accordé à la ligue de l'enseignement et j'espère que, cette fois-ci, vous le voterez.

M. Daniel Matalon. Vous le retirerez avant qu'il soit mis aux voix !

M. Paul Coste-Floret. Il y aura un vote bloqué !

M. André Fanton. Monsieur le ministre, je vous poserai une deuxième question sur les conditions dans lesquelles chaque année, dans les établissements publics, on autorise une quête dans le cadre, dit-on, d'une « quinzaine de l'école publique ». Je voudrais savoir à qui vont les fonds de ladite quête, et s'ils vont bien — comme je le crois — à la ligue de l'enseignement, si l'on ne mobilise pas les enfants des écoles pour vendre des timbres et si les parents ne les achètent pas croyant que c'est véritablement en faveur des œuvres de leurs écoles, alors que tout le monde sait parfaitement que les sommes ainsi recueillies sont entièrement versées à la ligue de l'enseignement qui, en plus des subventions de l'Etat, bénéficie par conséquent, par la faveur du ministère de l'éducation nationale, de l'autorisation de faire une quête parmi les élèves et du détachement de six cents instituteurs permanents.

Encore une fois, monsieur le ministre, je me permets d'attirer votre attention très respectueusement, mais très vigoureusement sur cette affaire.

Je suis obligé de vous dire que depuis le dernier débat sur l'éducation nationale aucune modification, semble-t-il, n'a été apportée à l'état de choses existant et j'espère que l'année prochaine nous pourrions obtenir des satisfactions sur ce point.

M. Edmond Garcin. La moitié de la collecte reste aux écoles publiques.

Plusieurs voix sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. Et l'autre moitié ?

M. André Fanton. Voilà une réponse précise qui émane de quelqu'un qui n'est pas sujet à caution dans ce domaine. On vient de nous dire que la moitié de la collecte reste à l'école, ce qui signifie que l'autre moitié va, bien sûr, à la ligue de l'enseignement ; ce que je voulais démontrer. (Exclamations sur les bancs du groupe socialiste.) Je vous en remercie.

Par ailleurs, et je m'excuse d'aborder un sujet un peu délicat, je voudrais savoir quel est le véritable statut d'une revue intitulée *L'Education nationale* qui déclare être éditée par une association privée constituée en vertu de la loi de 1901, mais qui a la chance d'être abritée dans des locaux appartenant au ministère de l'éducation nationale et dont le comité de rédaction est entièrement composé de fonctionnaires de ce ministère dont certains se consacrent à cette tâche d'un bout de l'année à l'autre et dont une des préoccupations essentielles de ses promoteurs et rédacteurs, à la lecture hebdomadaire de cette revue, semble être de combattre la politique du ministère de l'éducation nationale.

Je voudrais savoir pour quelles raisons une revue éditée par une association privée bénéficie de locaux publics, du concours de fonctionnaires détachés et surtout du privilège de diffuser les notes officielles du ministère de l'éducation nationale.

Dans le même numéro de cette revue privée, sous la même bande, l'instituteur et le professeur reçoivent à la fois la revue de *L'Education nationale* qui critique la politique du Gouvernement et les décisions officielles du ministère de l'éducation nationale pour la semaine, la quinzaine ou le mois à venir.

Monsieur le ministre, je voudrais que vous rendiez sa liberté à cette revue qui ne peut pas supporter plus longtemps des pressions administratives. (Sourires.) Je suis sûr qu'elle quittera volontairement les locaux qu'elle occupe indûment, qu'elle remettra à votre disposition les fonctionnaires qu'elle occupe non moins indûment et que vous diffuserez vous-même, monsieur le ministre et sans passer par elle les directives que vous avez à adresser aux membres du corps enseignant. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. — Exclamations sur les bancs du groupe socialiste.)

M. Jeannil Dumortier. Qui finance *La Nation* ?

M. André Fanton. Je voudrais continuer par un troisième organisme qui tend aussi à coloniser une partie de votre ministère. Je veux parler de l'Union nationale des étudiants de France. (Murmures sur divers bancs.)

En effet, sous le prétexte de confier aux étudiants la cogestion de leurs œuvres, on a donné à l'Union nationale des étudiants de France un privilège qui n'est pas admissible.

Je voudrais, monsieur le ministre, vous poser un certain nombre de questions précises :

Combien l'Union nationale des étudiants de France gère-t-elle directement de restaurants, en dehors du comité national des œuvres universitaires, subventionnés par l'Etat mais qui échappent totalement au contrôle financier de celui-ci ?

Quel contrôle avez-vous sur ces restaurants ?

Est-il exact que l'Union nationale des étudiants de France interdit l'accès de ces restaurants qu'elle gère directement à tous les étudiants qui ne sont pas titulaires de la carte de l'U. N. E. F. ? (Exclamations sur les bancs des groupes socialiste et communiste.)

M. Claude Delorme. Lesquels ?

M. André Fanton. Je vais vous les indiquer immédiatement. Il s'agit des restaurants de Toulouse, de Lyon et de deux autres

dont j'ai oublié les noms, mais je suis à votre disposition pour vous les donner quand vous le voudrez.

Est-il vrai que l'Union nationale des étudiants de France a fait dans un seul de ces restaurants dix millions de francs anciens de bénéfices ?

M. Robert Hostier. Bravo ! (Exclamations sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.)

M. André Fanton. On voit où va l'argent ! (Exclamations sur les bancs du groupe socialiste.)

Sur les bancs du groupe socialiste. Vous élevez le débat !

M. André Fanton. Je ne sais pas si j'éleve le débat, mais je pose des questions précises. Le débat sur l'éducation nationale intéresse tout le monde et permet de poser des questions précises auxquelles je suis sûr que le Gouvernement répondra de façon aussi précise.

On m'a demandé de citer les restaurants de l'U. N. E. F. auxquels j'avais fait allusion. J'ai donné les noms et je peux vous fournir encore d'autres détails.

M. Claude Delorme. On ne peut pas les contrôler.

M. André Fanton. En ce qui concerne le comité national des œuvres universitaires qui — je le rappelle — gère un budget de 20 milliards d'anciens francs, je voudrais savoir pour quelles raisons jusqu'à ce jour la Cour des comptes n'a pas contrôlé sa gestion. (Mouvements divers sur les bancs des groupes socialiste et communiste.)

J'en arrive à mon dernier point. Il s'agit du syndicat national des instituteurs. (Murmures sur divers bancs.) Je citerai des exemples. Voici plusieurs années — c'était sous la précédente législature — plusieurs de nos collègues, MM. Roulland, Becker, Caillaud, Médecin, Marcenet, Palmero, Joseph Perrin, Rossi, Sicard, appartenant donc à plusieurs groupes de cette Assemblée, avaient déposé une proposition de loi relative à la création du grade de directeur d'école.

Le rapport, adopté à l'unanimité par la commission des affaires culturelles, avait été rédigé par un de nos collègues, qui siège toujours sur les bancs de cette Assemblée, M. Lecocq. Malgré ce rapport, il semblait que ce problème relevait du domaine réglementaire. Les ministres de l'éducation nationale successifs ont toujours déclaré qu'ils étaient entièrement d'accord sur ce point et l'une des dernières déclarations à ce sujet fut celle de M. Paye qui, à une question de M. Roulland, dans un débat budgétaire, avait répondu :

« M. Roulland nous a demandé de transformer les chargés d'école en directeurs d'école. Contrairement à ce que l'on pense, ce n'est pas l'administration qui s'est opposée à cette mesure et je suis prêt à envisager une solution de ce genre ».

Il est vrai que les ministres de l'éducation nationale sont d'accord, mais il est vrai aussi que le syndicat national des instituteurs est hostile et que, depuis dix ans, il s'est toujours opposé avec succès à cette forme de promotion, qui me paraît être élémentaire. C'est pourquoi, monsieur le ministre, dites-nous...

M. René Cassagne. Ne croyez-vous pas que c'est plutôt le ministre des finances ?

M. André Fanton. ... que vous êtes d'accord sur la création de ce grade car, véritablement, il est inadmissible qu'un syndicat professionnel s'oppose à la promotion de ses membres. Il doit sans doute redouter que les directeurs ne le quittent pour créer un autre syndicat. Mais il n'en est pas moins vrai que c'est là une féodalité qu'il faudra bien, un jour, briser. (Vifs applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. — Protestations sur les bancs du groupe socialiste et du groupe communiste.)

M. Jeannil Dumortier. Les Capétiens brisant la féodalité !

M. André Fanton. Il y a deux mois, vous avez déclaré, monsieur le ministre, que les collèges d'enseignement général étaient des établissements du second degré. Comptez-vous très rapidement faire publier le statut de leur personnel ?

Nous savons bien que le syndicat national des instituteurs s'oppose à ce que le personnel de ces établissements soit considéré comme un personnel du second degré. Il y a là aussi

une manifestation de cet état d'esprit que je dénonçais tout à l'heure.

Je voudrais enfin, monsieur le ministre, que vous donniez à l'Assemblée des précisions sur les projets qui sont prêtés au Gouvernement dans le cadre de la réforme administrative et de la décentralisation administrative, projets selon lesquels on rendrait aux préfets ce que la III^e République, laïque, leur avait donné, c'est-à-dire le droit de nommer les instituteurs. (Exclamations sur les bancs du groupe socialiste.)

M. Jeannil Dumortier. Ne serait-ce pas Napoléon III, Napoléon le petit ?

M. André Fanton. En vous remerciant de m'avoir écouté, je voudrais, monsieur le ministre, vous rappeler les deux points de mon exposé : démocratisation de l'enseignement sans démagogie, mais la seule condition et la condition nécessaire c'est que, d'abord et tout de suite, vous aboutissiez à ce que, au début de la deuxième partie de mon exposé, j'ai appelé la décolonisation du ministère de l'éducation nationale. (Vifs applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.)

M. le président. La parole est à M. Privat. (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

M. Charles Privat. Mesdames, messieurs, rendant compte du dernier voyage du général de Gaulle, un journal de ma région écrivait : « Les maires des villages s'étaient donné le mot pour demander au Président de la République la construction d'écoles, car la pénurie des locaux scolaires se fait cruellement sentir dans la Vienne comme dans les autres départements ».

Toutes les associations de parents d'élèves, les associations d'éducation populaire, de jeunesse, les syndicats, ne cessent d'adresser aux élus et aux pouvoirs publics, des motions, des appels réclamant de nouvelles écoles, de nouveaux collèges et de nouveaux lycées.

Des quatre coins du pays, des voix de plus en plus nombreuses, de plus en plus diverses, de plus en plus fortes s'élevaient pour crier l'état de détresse dans lequel se trouve plongée l'Université française.

Il y a cinq mois, quarante-trois orateurs appartenant à tous les groupes sont montés à cette tribune. N'aurait-on pas dit, en les écoutant, qu'ils appartenaient tous à l'opposition ?

Mais face à ce concert de doléances de l'opinion le Gouvernement, lui, est satisfait dès l'instant qu'il peut répondre à l'opposition : mais, voyez donc, je consacre chaque année tant de milliards de plus à l'enseignement !

Vous avez beau nous jeter à la face les mille milliards d'anciens francs de votre budget de 1963 ; vous avez beau nous dire que c'est la première fois que ce chiffre est atteint, vous savez bien que ces mille milliards sont nettement insuffisants lorsqu'on les rapporte au retard qui a été pris au cours des dernières années, à l'augmentation générale des prix et, surtout, à l'ampleur des tâches nouvelles qui s'imposent à l'Université.

A plusieurs reprises, il a été rappelé que ce budget ne représentait que 3,5 p. 100 du produit national brut et plaçait la France au dix-septième rang des nations pour l'importance qu'elle donnait à l'éducation.

Lors de la préparation du IV^e plan, la commission de l'équipement scolaire avait établi son programme en fonction de l'évaluation des effectifs et elle réclamait un effort d'investissement de plus de quatorze milliards que le Gouvernement a ramené à douze milliards.

Nous sommes dans la deuxième année du plan. Or nous devons constater que les prévisions d'effectifs ont été nettement dépassées, surtout dans le deuxième degré et que, malgré ce que vous avez déclaré, monsieur le ministre, l'échéancier du plan n'a pas été respecté.

Les formalités administratives sont toujours aussi lentes et vos crédits, déjà insuffisants, ne sont pas utilisés en totalité, en temps voulu.

Le prochain rapport de la Cour des comptes pourra répéter, dans deux ans, l'observation que nous trouvons dans celui dont nous venons de prendre connaissance.

Avec des locaux insuffisants en nombre et en qualité, avec la pénurie de maîtres que vous connaissez, comment pouvez-vous parler de réforme de l'enseignement ?

Cette de 1959 a échoué. A peu près tout le monde l'avait prédit. N'y revenons pas. Disons seulement qu'elle était très partielle, qu'elle cristallisait les structures et que, par conséquent, son échec était inévitable. Il n'y a de véritable réforme que si les cloisonnements sont abattus, si notre système éducatif est véritablement continu, cohérent afin qu'il soit juste et efficace.

Vous nous annoncez donc une réforme de la réforme. Vingt établissements polyvalents du premier cycle vont illustrer le principe de la continuité. Voilà votre apport, monsieur le ministre ; il est bien mince, aussi appelle-t-il nos réserves.

A l'heure actuelle, les enfants qui ont terminé le cycle élémentaire entrent soit dans un établissement secondaire en section classique ou en section moderne, soit dans un collège d'enseignement général où ils reçoivent un enseignement général, soit dans une classe de fin d'études primaires pour y recevoir un enseignement pratique.

Le fait de grouper ces sections dans des collèges du premier cycle coupés des écoles primaires ne saurait, en réalité, constituer une véritable réforme. Un enfant débutant dans une section pratique n'aura aucune chance de rejoindre l'enseignement long. Rien ne sera changé ; le choix entre ceux qui seront manœuvres et ceux qui seront polytechniciens, ingénieurs ou médecins continuera de se faire à onze ans. (*Applaudissements sur les bancs de groupe socialiste.*)

Mais parce qu'ils seront dans un même établissement, à grand renfort de publicité, vous essaierez de faire croire aux parents, notamment à ceux des milieux ouvriers ou paysans, que la démocratisation est réalisée, alors que les cloisonnements anciens vont subsister, que les enfants demeureront sur des voies distinctes.

Vous savez bien qu'ils n'auront pas cette possibilité d'égalité des chances, principe qui doit être à la base de toute véritable réforme démocratique. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

En réalité, il y aura communauté de murs, un point c'est tout. Il n'y aura même pas, dans la plupart des cas, communauté des cours de récréation, celles-ci étant encombrées de classes démontables.

Il vous faudrait construire immédiatement et en grand nombre des établissements polyvalents du premier cycle, géographiquement bien implantés, afin que la moitié des enfants de 12 à 16 ans qui ne peuvent tirer aujourd'hui aucun profit réel de l'enseignement du premier cycle soient touchés par la réforme, d'où l'obstacle : on ne vous a pas donné les moyens financiers nécessaires, et pour cause !

En résumé, on peut dire qu'il y a trois conditions nécessaires à toute réforme : des locaux modernes en nombre suffisant, des maîtres en nombre suffisant et une gratuité réelle et totale. (*Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.*)

Que ferez-vous alors pour appliquer votre semblant de réforme ?

Vous aurez recours à des solutions variées, plus ou moins contradictoires. On ne pourra transférer tous les élèves des classes de fin d'études dans le cycle de transition dont les classes ne pourront, dans la plupart des cas, être mises en place faute de locaux.

On improvisera, suivant la distribution que l'on fera des locaux existants, des établissements polyvalents de principe où cohabiteront, comme ils le pourront, les divers ordres du premier cycle, et les élèves inaptes continueront à encombrer les sections classiques et modernes.

Bref, votre admirable personnel, monsieur le ministre, ce personnel que M. Fanton a attaqué tout à l'heure, aura à « se débrouiller » du mieux qu'il le pourra avec les pauvres moyens qu'il a.

Il n'y aura pas de véritable réforme de l'enseignement tant qu'un maître se trouvera chaque matin devant une classe de 40 élèves, tant qu'il y aura dans un établissement, quel que soit son nom, plus de sections que de classes, tant que la gratuité ne sera que relative.

Il n'y aura pas de véritable réforme tant que vous songerez à construire des établissements monstrueux, tant que vous laisserez déposséder votre ministère dans un certain nombre de domaines : enseignement agricole, facultés de médecine rattachées au ministère de la santé, dit-on, voire les constructions scolaires dépendant de l'aménagement du territoire.

Ne dit-on pas aussi que la jeunesse et les sports cesseraient d'être rattachés à l'éducation nationale ?

Il n'y aura pas de véritable réforme tant que vous instaurerez un faux tripartisme avec deux parts pour le Gouvernement, tant que vous réduirez de 50 p. 100 la représentation du personnel au conseil supérieur, tout en maintenant bien entendu l'intégralité de la représentation de l'enseignement privé.

Quel est donc le schéma des structures générales que nous préconisons ? Je voudrais essayer d'en dégager seulement les principes.

Les enfants qui naissent cette année auront 37 ans en l'an 2000. Il nous faut préparer l'homme du XXI^e siècle, c'est-à-dire les structures qui devront le former. (*Mouvements divers.*)

Avons-nous, les uns et les autres, pleinement conscience de cette nécessité ?

Le véritable sujet de notre débat n'est-il pas, au fond, celui de savoir quel homme, quel citoyen nous allons former pour qu'il vive vraiment sa vie dans la société de l'an 2000 ?

Le monde évolue à une allure vertigineuse. Il nous faut donc construire l'école de notre temps. La prolongation de la scolarité à 16 ans puis, inévitablement, à 18 ans, est la conséquence d'un progrès social qui doit être accéléré et orienté par la généralisation et la réforme des études du second degré.

L'école primaire, cet admirable outil, doit demeurer, bien sûr, la base de tout édifice, car il a fait ses preuves. Dans une large mesure, l'école primaire est le modèle de cette école unique qu'il faut construire. Mais c'est l'école moyenne, celle des enfants de onze à quinze ans, qui constitue la pièce maîtresse. Elle est délicate à mettre en place, mais c'est elle, et elle seule, qui doit permettre, après l'observation, une véritable et permanente orientation des élèves, sans laquelle notre société continuera à gaspiller son bien le plus précieux : les qualités diverses de notre jeunesse.

Le deuxième cycle devra conserver les vertus de la formation classique mais comporter aussi, sur un pied de stricte égalité, sans préjugés ni rivalités, les sections modernes et techniques qui ne seront plus des parentes pauvres ou étrangères.

Dès lors, l'enseignement supérieur trouvera un public élargi et nous ne verrons plus ce fait ignoble et déshonorant, à savoir qu'il n'y a dans nos facultés que 3 à 4 p. 100 de fils d'ouvriers ou de paysans.

Mais cet édifice scolaire cohérent n'est pas tout le problème. Les techniques du métier sont vite dépassées. En dix ans d'aujourd'hui, le monde change plus qu'en cinquante ans d'autrefois.

Il faudra donc organiser les possibilités de promotion dans la hiérarchie des emplois.

En fait, face aux extraordinaires changements techniques, économiques et sociaux, c'est un problème d'éducation permanente des masses devant lequel nous sommes placés.

Hier, une semaine de travail de soixante heures, puis de quarante-huit ; aujourd'hui, de quarante-cinq heures ou de quarante ; demain, de trente-cinq heures ou de trente.

Que vont devenir les travailleurs, quels qu'ils soient, et où qu'ils soient, durant leurs heures de loisirs, leurs jours de congé de plus en plus nombreux ?

Nous sommes entrés dans la civilisation des loisirs.

Allons-nous admettre que l'homme de demain soit abandonné au hasard pour l'utilisation de ses loisirs ? Qui oserait soutenir une telle thèse ?

Il nous faut donc définir des structures suivant l'homme que nous voulons : l'homme robot ou l'homme citoyen.

Et c'est suivant la définition que nous donnerons de cet être humain de demain que devra être organisée et conduite cette partie fondamentale : l'orientation des enfants entre onze et quinze ans, point capital et dramatique à la fois de la doctrine à appliquer et où se joue tout l'avenir de l'enfant.

Mais que l'on ne se méprenne pas sur nos intentions. Le problème n'est pas d'assurer à quelques privilégiés de l'esprit, bien doués, issus de milieux populaires, les avantages dont bénéficient les privilégiés de la fortune. Il s'agit de donner à tous les enfants des chances égales de développer leurs capacités individuelles afin d'avoir pleine compétence dans le métier pour

lequel ils sont le mieux faits et de leur permettre de disposer en outre de connaissances générales suffisantes, leur donnant le sens de leurs responsabilités civiques.

Orientation, donc, mais non sélection, mais non ségrégation sociale.

Il y a un droit fondamental de l'individu à l'éducation. La société doit faire en sorte — c'est son intérêt — que cette éducation pour chacun de ses membres soit à la fois la plus humaine et la plus efficace.

« L'école est un luxe », disait Thiers devant la commission Falloux.

Ce n'est pas vrai. Personne aujourd'hui n'oserait soutenir cela. Comme la loi, elle doit réparer les inégalités naturelles et au plus humbles donner la dignité.

Mais si l'école moyenne paraît être la pièce maîtresse de l'édifice, c'est la formation des maîtres qui en est la clé.

Pour que notre système éducatif constitue un tout véritablement cohérent, il importe que toutes les catégories de personnel, diverses mais non adverses, reçoivent une préparation aussi semblable que possible.

Nous avons d'ailleurs, il y a quelques années, déposé une proposition de loi qui prévoyait la création des établissements nécessaires.

Il y a certes là un problème difficile à résoudre. Mais il est bien certain que l'une des raisons de la pénurie de maîtres dont nous souffrons réside dans le fait que trop de jeunes gens doués pour l'enseignement se détournent de lui au profit de situations mieux rémunérées.

Il en sera toujours ainsi, et il n'y aura pas de réforme possible, tant qu'un professeur certifié ne recevra, en début de carrière, qu'un peu plus de huit cents francs par mois et qu'un jeune instituteur n'aura même pas un traitement mensuel net, non compris l'indemnité de résidence, de cinq cents francs.

Cette école nouvelle que nous appelons de nos vœux aurait, pour nous aussi, la vertu irremplaçable de réunir tous les jeunes Français à égalité de chances dans la même école, y compris l'école secondaire à sections multiples.

Ainsi, quelle que soit leur origine sociale, quelle que soit l'orientation de leurs études, les jeunes Français apprendraient-ils qu'ils appartiennent à la même communauté nationale, ce qui suppose le respect strict du caractère laïque de l'école, c'est-à-dire la fin de la division de la jeunesse en clientèles adverses. C'est dire que cette école nouvelle serait bien, pour nous, l'école de la véritable unité française. (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

Mais, hélas ! ce n'est pas là votre conception.

En réalité, vous êtes prisonniers d'une politique que vous subissez, qui limite terriblement vos moyens et que vous ne pouvez infléchir.

Oui, bien sûr, messieurs les membres de la majorité, vous ricaniez lorsque nous dénonçons cette politique de fausse grandeur... (Interruptions sur les bancs de l'U. N. R. U. D. T.)

Mais vous ricaniez parce que vous savez que notre position est juste et que vous craignez de voir un jour — c'est déjà commencé — un nombre de plus en plus grand de Français qui vous ont fait confiance réaliser que l'insuffisance de votre politique scolaire compromet gravement l'avenir de leurs enfants.

Alors que vous devriez prendre ce problème à bras-le-corps, c'est-à-dire établir un véritable plan, une loi de programme étalée certes sur plusieurs années, mais assurée d'un financement autonome, à laquelle personne ne pourrait plus toucher, si ce n'est pour l'améliorer...

M. André Fanton. Et vous, qu'avez-vous fait ?

M. Charles Privat. ...et construire massivement les établissements qui nous manquent, vous vous contentez de quelques miettes supplémentaires ajoutées aux crédits précédents, et les retard s'accroissent, les « réformes » succèdent aux « réformes », votre personnel et les familles ne s'y retrouvent plus, la confusion ne cessant de s'étendre.

Monsieur le ministre, votre tâche est lourde, je le reconnais volontiers, et les conseils que vous a donnés M. Fanton ne sont pas faits pour vous la faciliter. (Exclamations sur les bancs de l'U. N. R. - U. D. T. — Applaudissements et rires sur les bancs du groupe socialiste.)

Vous avez aussi vos ultras. Ils ne sont pas tous disparus avec la fin de la guerre d'Algérie.

Mais on parle beaucoup de vos qualités d'énergie, de volonté et de l'audience que vous avez auprès de qui vous savez. Il vous appartient donc d'obtenir les moyens qui vous manquent.

Nous vous jugerons aux résultats que l'on vous permettra d'obtenir. C'est là que se situe à notre avis votre responsabilité.

En ce qui concerne les questions soulevées par M. Fanton, je pense que vous avez assez de sagesse pour savoir ce qu'il convient de faire étant donné le magnifique outil que vous avez entre les mains. Cette grande maison de l'éducation nationale a fait ses preuves.

M. André Fanton. Vous êtes inquiet ?

M. Charles Privat. Vous avez autour de vous un personnel de qualité et de talent qui est digne de celui d'hier et qui sera capable de vous apporter les conseils nécessaires. (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

M. le président. La suite du débat est renvoyée à vingt et une heures.

M. le ministre de l'éducation nationale. Monsieur le président, ne serait-il pas possible de renvoyer la séance à vingt et une heures trente ?

M. le président. C'est ce qui avait été initialement prévu ; on a ensuite fixé vingt et une heures, étant donné que le débat devait être interrompu à dix-sept heures.

Mais sur votre demande, monsieur le ministre, on peut très bien revenir à l'horaire prévu, c'est-à-dire vingt et une heures trente.

Il n'y a pas d'opposition ?...

Il en est ainsi décidé.

— 4 —

ORDRE DU JOUR

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

Suite du débat sur la déclaration du Gouvernement relative aux problèmes de l'éducation nationale.

La séance est levée.

(La séance est levée à dix-sept heures dix minutes.)

Le Chef du Service de la sténographie
de l'Assemblée nationale,
RENÉ MASSON.

(Le compte rendu intégral de la 2^e séance de ce jour sera distribué ultérieurement.)