

JOURNAL OFFICIEL

DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

DÉBATS PARLEMENTAIRES

ASSEMBLÉE NATIONALE

COMPTE RENDU INTÉGRAL DES SÉANCES

Abonnements à l'Éditeur 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 1958 2^e Législature

1^{re} SESSION ORDINAIRE DE 1964-1965

COMPTE RENDU INTÉGRAL — 36^e SÉANCE

Séance du Vendredi 13 Novembre 1964.

SOMMAIRE

1. — Renvoi pour avis (p. 5383).
2. — Retrait d'une question orale sans débat (p. 5383).
3. — Questions orales avec débat (p. 5384).
Réforme de l'enseignement (questions de M. Ducos, de M. Dupuy, de M. André Rey) : MM. Ducos, Dupuy, André Rey.
M. Fouchet, ministre de l'éducation nationale.
MM. Fréville, Barbet, Jacques Mer, Mlle Dienesch, MM. Chaze, André Rey, Ducos, Dupuy, le ministre de l'éducation nationale, Chaze, le président.
Clôture du débat.
4. — Dépôt de rapports (p. 5407).
5. — Ordre du jour (p. 5407).

PRESIDENCE DE M. JEAN CHAMANT,
vice-président.

La séance est ouverte à quinze heures.

M. le président. La séance est ouverte.

* (1 f.)

— 1 —

RENOI POUR AVIS

M. le président. La commission de la production et des échanges demande à donner son avis sur le projet de loi portant approbation d'un rapport sur les principales options qui commandent la préparation du V^e Plan, dont l'examen au fond a été renvoyé à la commission des finances, de l'économie générale et du plan (n° 1154).

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

Le renvoi pour avis est ordonné.

— 2 —

RETRAIT D'UNE QUESTION ORALE SANS DÉBAT

M. le président. L'ordre du jour appellerait une question orale sans débat de M. Fanton mais, à la suite de l'accord intervenu entre l'auteur et M. le ministre de l'éducation nationale, cette question est retirée de l'ordre du jour.

— 3 —

QUESTIONS ORALES AVEC DEBAT

RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT

M. le président. L'ordre du jour appelle trois questions orales avec débat, jointes par décision de la conférence des présidents, relatives à la réforme de l'enseignement.

M. Ducos demande à **M. le ministre de l'éducation nationale** s'il n'y aurait pas lieu, comme il a toujours été fait avant les grandes réformes de l'enseignement d'où dépendaient l'avenir de toute la jeunesse française et le niveau culturel de la nation, de procéder, avant la mise au point définitive des mesures envisagées, à une vaste et profonde enquête auprès des enseignants et dans les autres milieux qualifiés. Cela paraît d'autant plus nécessaire que, tout en reconnaissant les bonnes intentions d'une réforme seulement ébauchée, on serait porté à craindre, si, au contact des réalités, ne se modifiait pas son plan trop idéaliste et trop rigide, qu'elle n'aboutit à de fâcheux résultats. Les principaux seraient de provoquer un abaissement des études secondaires et de jeter la confusion dans les classes terminales par la suppression de l'examen probatoire, de dresser un barrage prématuré et antidémocratique à l'entrée des facultés d'où seraient séparés des instituts de cadres moyens recrutant après le baccalauréat ; de rendre impossible, par la disparition de la propédeutique, l'initiation à l'esprit et aux méthodes de l'enseignement supérieur ; de diminuer, paradoxalement, la durée des études des futurs licenciés, c'est-à-dire des futurs maîtres de l'enseignement secondaire qu'il est, précisément, urgent de revaloriser.

M. Dupuy expose à **M. le ministre de l'éducation nationale** qu'un plan de réforme de l'enseignement supérieur et du deuxième cycle de l'enseignement secondaire a été approuvé par le Gouvernement le 9 septembre 1964. Or, l'article 34 de la Constitution stipule que « la loi détermine les principes fondamentaux de l'enseignement ». Le plan de réforme relevant de toute évidence de ces principes fondamentaux, il lui demande : 1° de faire connaître les raisons pour lesquelles l'Assemblée nationale n'a pu être saisie de ce plan de réforme ; 2° d'exposer devant l'Assemblée nationale les dispositions envisagées et les raisons qui les ont motivées.

M. André Rey expose à **M. le ministre de l'éducation nationale** que, depuis six ans, ses six prédécesseurs et lui-même ont, à plusieurs reprises, annoncé, étudié ou mis en œuvre des réformes du ministère de l'éducation nationale et de l'organisation de l'enseignement. Ces différents projets, modifiés, bien qu'à peine mis en application, ont abouti à créer dans cette administration, essentielle pour la formation de notre jeunesse et partant pour l'avenir de notre pays, une confusion telle qu'aussi bien les maîtres que les élèves et leurs familles se trouvent dans le plus grand désarroi. Il lui demande de préciser quelles sont les options définitives prises par le Gouvernement, et quelles sont les mesures prévues pour leur application.

Je rappelle qu'aux termes du règlement chaque auteur dispose d'un temps de parole qui ne peut excéder trente minutes.

La parole est à **M. Ducos**, auteur de la première question.

M. Hippolyte Ducos. Si je vous ai posé cette question, monsieur le ministre, c'est qu'à mon avis il y a fort à craindre que votre projet de réforme, tel que vous l'avez présenté jusqu'à maintenant, ne porte gravement atteinte à la culture générale dans l'enseignement secondaire et dans l'enseignement supérieur.

Quand on passe en revue les réformes récentes de l'éducation nationale et qu'on relit leurs exposés des motifs, on s'aperçoit que leur défaut commun est d'avoir jailli des nécessités de l'heure, de répondre à des considérations d'opportunisme d'un ordre matériel, économique ou, surtout, financier, plutôt qu'à la recherche d'un perfectionnement qualitatif.

Or ce n'est ni par ses forces militaires ni par sa puissance économique, mais par son rayonnement intellectuel que la France peut prétendre à un rang élevé, voire au premier, parmi les grandes nations de l'Europe et du monde.

Ce noble idéal doit d'autant plus être celui de notre pays qu'il s'agit pour lui non plus seulement de sauvegarder ou d'accroître égoïstement son prestige, mais de contribuer à l'harmonisation générale et à la compréhension mutuelle de tous les peuples, condition du salut universel.

On l'a dit, l'espèce humaine est à un carrefour. La puissance nucléaire peut servir à deux fins, l'une terrifiante et diabolique, au point de pouvoir aboutir un jour à la destruction de notre planète, l'autre capable de porter à un niveau inimaginable les bienfaits de la civilisation.

Si nous voulons que l'humanité s'éloigne du chemin qui la conduirait à une catastrophe apocalyptique, si nous voulons qu'elle suive la voie de la survie d'abord et aussi du progrès tel que l'ont défini les Condorcet, les Renan, les Teilhard de Chardin et bien d'autres, en somme, si nous aspirons à « une utilisation pacifique de l'atome liée à tous les efforts à faire pour construire le monde de demain », il faut que, parallèlement aux progrès scientifiques qui font pénétrer de plus en plus profondément les intelligences dans les secrets de la nature, se développent toujours davantage, dans les cours, les principes tendant à instaurer une véritable et définitive fraternité humaine.

C'est ce qu'ont déclaré, avec une profonde émotion, non seulement les plus grands génies littéraires, mais les plus grands génies scientifiques, comme Einstein et Oppenheimer.

Quest-ce à dire, sinon que l'homme ne peut être sauvé que par l'humanisme ?

On nous objectera qu'il existe plusieurs humanismes et que c'est de leur choc que peut surgir la catastrophe. Sans doute, mais on devient moins pessimiste si l'on observe avec l'un de nos plus grands savants que, « grâce aux relations intellectuelles de plus en plus nombreuses entre toutes les nations, se construisent, sous des idéologies différentes et même, en apparence, contraires, des identités de substance et des communautés tout à fait réelles de vocation, eu égard aux tâches de l'avenir ».

Mais cette prise de conscience ne se formera pas toute seule. Il faut que les nations les plus humanisées travaillent à l'humanisme de celles qui le sont moins.

Parmi les diverses fractions de la civilisation, la fraction française est-elle capable de contribuer, en projetant comme jadis son rayonnement sur les autres, à la formation de ce qu'on a appelé « un dénominateur commun de spiritualisme », seul capable d'assurer l'usage pacifique des conquêtes scientifiques ?

Oui, mais à condition que nous nous garantissons contre deux crises redoutables qui menacent, l'une notre littérature — en comprenant sous cette désignation l'ensemble des ouvrages de l'esprit — l'autre notre système global d'instruction et d'éducation.

Ce n'est pas ici le lieu de parler longuement de notre littérature. Il n'est malheureusement que trop visible qu'elle risque de glisser vers une forme inquiétante de décadence.

De plus en plus nombreux sont les jeunes qui excluent volontairement tout psychisme de leurs ouvrages ou même qui n'hésitent pas à aller, par-delà l'hermétisme, jusqu'à la folie du « lettrisme » ou du « situationnisme ». Certes, il y a encore un bon nombre d'excellents auteurs qui maintiennent brillamment la noble tradition du livre français et, fort heureusement, ce sont eux et nos plus grands écrivains des époques précédentes qui sont lus à l'étranger.

« Il suffit... » — disait récemment, dans un colloque international, **M. Ilya Ehrenbourg** — « ... que soit annoncé dans nos librairies de Moscou un abonnement aux œuvres de Hugo, de Balzac, de Flaubert, pour qu'on fasse la queue jusqu'au soir. »

Et, dans un autre passage, cet écrivain citait avec de grands éloges un certain nombre de nos auteurs contemporains.

Cela est réconfortant !

Mais, ne l'oublions pas, si nous avons eu, au cours des siècles, et si nous avons encore des pléiades de grands écrivains dont la valeur s'impose à tous les peuples civilisés, c'est parce qu'un enseignement culturel profond a été à la base du jaillissement et de l'épanouissement de leur talent ou de leur génie, de même qu'il a donné au public lettré français une pureté et une sûreté de goût assez grandes pour qu'il pût les comprendre, les aimer et les encourager.

Ne le perdons pas de vue : afin que soit exigée par les lecteurs français une production authentiquement française, il faut, pour ne point parler de l'enseignement primaire, que, dans les hauts degrés de l'enseignement national, le niveau des études soit élevé et que la culture humaniste soit rigoureusement maintenue.

Votre projet de réforme, monsieur le ministre, ne me paraît pas répondre à cette nécessité.

Il se compose de deux parties; l'une se rapporte à l'enseignement secondaire, l'autre à l'enseignement supérieur.

Examinons d'abord la première.

Parmi les modifications prévues, il en est deux qui porteront fortement atteinte à la valeur culturelle de l'enseignement secondaire, à savoir les mesures d'orientation, telles qu'elles sont envisagées à la fin de la classe de troisième, et la transformation profonde des actuelles classes terminales.

La troisième innovation, la suppression de l'examen probatoire, provoquera un abaissement des études.

Quant à la quatrième innovation, elle aboutira à la création d'un baccalauréat unique dont la complication, la confusion, l'inefficacité et les difficultés de correction ont été signalées par la plupart des commentateurs du projet.

L'enseignement secondaire a pour caractéristique essentielle d'être une formation longue, continue et désintéressée, à la fin de laquelle les esprits auront acquis les principales des qualités qui constituent la valeur humaine.

Déjà, lors de votre première réforme, vous êtes allé à l'encontre du principe de la continuité, non en créant les collèges d'enseignement secondaire, mais en vous en faisant une conception erronée.

Au lieu de les considérer uniquement comme une institution rendue nécessaire par l'obligation d'accueillir et d'orienter la foule de plus en plus immense des enfants désireux d'entrer dans une sixième, vous tendez à généraliser, en grande partie grâce à eux, la création d'établissements autonomes du premier cycle destinés à recevoir seuls tous les élèves, depuis la sixième jusqu'à la troisième, d'un enseignement secondaire coupé en deux.

Il est si évident que vous voulez ainsi séparer complètement, dans l'espace, les deux cycles que, par l'opération appelée « déstagement », vous avez amputé plusieurs lycées des classes allant de la sixième à la troisième pour les placer dans un autre immeuble.

C'est ce qui a fait dire au président de la fédération des parents d'élèves :

« Nous sommes favorables aux collèges d'enseignement secondaire, mais nous condamnons le démantèlement des lycées complets existants. Nous ne voudrions pas que le transfert généralisé des premiers cycles dans les C. E. S. fit abandonner l'espoir de création de lycées complets. »

Cette crainte est tout à fait justifiée.

L'enseignement secondaire ne peut produire son plein effet que lorsqu'il est reçu, de la sixième au sommet, dans les lycées complets, dans l'atmosphère vivifiante qui se dégage de l'application progressive des mêmes méthodes, dans le même état d'esprit, dans le même climat, dans le même établissement.

Non seulement le projet de réforme enlève à l'enseignement secondaire sa continuité, mais il porte aussi une grave atteinte à son caractère désintéressé.

Qu'on ne vienne pas nous dire, quand nous mettons en avant cette expression de désintéressement, que nous voulons, au bénéfice de la formation, négliger l'information et priver les esprits des connaissances de plus en plus vastes et variées qu'exige le monde moderne !

Ce n'est point parce que nous voulons des têtes bien faites que nous ne voulons pas des têtes bien pleines.

C'est si peu vrai que depuis longtemps on se plaint de la lourdeur des programmes, qualifiés même de démentiels par un éminent recteur.

Mais les diverses branches du savoir sont dispensées dans nos lycées selon des méthodes telles que, tout en restant disponibles pour l'ensemble des activités professionnelles, elles servent toutes, les scientifiques comme les littéraires, à la formation culturelle des esprits.

C'est un très grand savant, Paul Langevin, qui a écrit :

« La culture générale, c'est tout ce qui, indépendamment de la spécialisation professionnelle, prépare l'élève au contact de la réalité, réalité matérielle des choses, réalité psychologique et

morale des hommes. Etre cultivé, c'est avoir reçu et développer constamment une initiation aux différentes formes d'activité humaine, indépendamment de celles qui correspondent à la profession. »

Du point de vue de la culture, je considère que ce serait porter un coup très grave à l'enseignement secondaire que d'appliquer ce que vous appelez votre « plan d'aménagement du deuxième cycle ».

Votre projet de création de nouvelles sections en classe de seconde nous met en présence non d'une évolution, mais d'une sorte de révolution.

Aucun réformateur n'avait contesté que la culture générale fût la base essentielle de l'enseignement long. Ce principe, vous le méconnaissiez quand vous dites : « Faire des études pour le baccalauréat, c'est acquérir les connaissances nécessaires à un nombre croissant de formations professionnelles ».

J'appelle l'attention de mes collègues sur la nécessité de prendre garde à ce qui pourrait faire croire à la justification de votre innovation.

Vous dites, monsieur le ministre, que la fin du premier cycle, c'est-à-dire de la troisième, doit constituer maintenant un « important palier d'orientation ».

Sur ce point, vous avez raison et tous les professeurs de lycée sont de cet avis.

Il est évident que, devant la masse de plus en plus considérable des élèves qui, depuis quelques années, entrent en sixième, et devant le nombre de plus en plus grand de ceux qui, à la fin de leurs études dans les collèges d'enseignement général, viennent frapper à la porte des classes de seconde, il faut organiser, à la fin de la troisième, une dérivation vers l'enseignement technique et vers les autres branches d'ordre utilitaire et pratique des élèves qui ont manifestement plus d'aptitudes pour l'enseignement concret que pour l'enseignement abstrait.

Il faut procéder à cette solution avec beaucoup de délicatesse et de largeur d'esprit, surtout tant que subsisteront les facteurs socio-économiques au détriment des enfants appartenant à des familles modestes. Il faut à tout prix éviter de pousser indistinctement, faute d'une démocratisation suffisante de l'enseignement, la masse des enfants des classes populaires vers les emplois moyens du secteur ouvrier et vers les emplois moyens de plus en plus nombreux du secteur tertiaire, uniquement parce que, à égalité de dons naturels et de mérite, ils se trouvent dans des conditions sociales plus difficiles que d'autres pour accéder aux cadres supérieurs de la nation.

Il faut donc prendre toutes les mesures possibles de justice et d'égalité pour cette sélection.

Toutefois, il faut la faire. Mais depuis qu'on le dit, qu'a-t-on tenté pour sa réalisation ? Nous n'avons ni les orienteurs qualifiés, ni les professeurs, ni les équipements, ni les disponibilités financières indispensables pour y procéder. C'est à cette déplorable situation qu'il faut remédier en doublant au moins le nombre des collèges d'enseignement technique et en donnant, à tous, les moyens normaux de fonctionnement.

Au lieu de cela, vous apportez, monsieur le ministre, à cette mauvaise situation, un remède qui l'aggrave considérablement. Après avoir dit ceci : « c'est au niveau de la fin de la troisième que les élèves doivent désormais choisir entre une forme d'enseignement que l'on dispense dans les lycées classiques, modernes et techniques et une forme d'enseignement court » vous mêlez, dans le deuxième cycle, l'enseignement court et l'enseignement long.

Ne pouvant diriger vers les C. E. T. existants, non seulement parce qu'ils n'ont pas une capacité de réception suffisante, mais aussi parce qu'ils ne reçoivent que des enfants âgés de moins de seize ans, des milliers d'élèves dont vous reconnaissez qu'ils doivent dévier vers un enseignement court, vous les maintenez ou les acceptez dans l'enseignement long, en donnant à celui-ci une nouvelle structure basée sur des principes utilitaires. Nous ne savons pas exactement ce que seront vos quatrièmes du deuxième cycle, mais il est certain qu'elles auront toutes le caractère de classes de formation professionnelle. Que deviendra, sous ce régime nouveau, la culture générale ?

Vous n'avez pas eu, monsieur le ministre, les moyens matériels et financiers de faire une bonne réforme. Etait-ce une raison pour en faire une mauvaise ?

Aussi dangereuses seraient la suppression de l'examen probatoire et l'institution d'un baccalauréat unique pour le dévelop-

pement et même pour la survie de l'enseignement secondaire ; car c'est surtout, comme je l'ai dit au début, à ce point de vue que j'entends placer mon exposé.

On a raison de dire que le niveau des études se ressentira de l'absence de la stimulation et du redoublement d'efforts dus à l'approche d'un examen. On a raison de prévoir et de dénoncer le scandaleux déchaînement des interventions, des recommandations, des pressions de toute sorte qui ne manqueront pas de s'exercer sur les professeurs lorsqu'ils auront à décider de l'admission aux classes terminales.

On a raison de dire que l'examen et ses épreuves écrites anonymes offrent une garantie d'impartialité. On a raison de demander humoristiquement de quelle façon on s'y prendra pour voir si sont capables de suivre les classes terminales les élèves, non seulement de l'enseignement libre, mais encore et surtout ceux qui viendront de l'enseignement par correspondance ou les autodidactes. On a raison de critiquer un examen où seraient incluses toutes les matières des deux baccalauréats actuels, des nouvelles sections créées à partir de la deuxième et, éventuellement de la propédeutique, si se réalisait l'étrange projet de l'incorporer dans les classes terminales.

On a raison aussi de dire qu'il sera impossible de trouver le nombre de correcteurs suffisants : « Écrit, correction, délibération, convocation des candidats soumis à l'oral, oral et délibération encore » — a écrit le secrétaire général de la section parisienne du syndicat national de l'enseignement secondaire — « cela relève de l'aérobie ». D'autant plus que tout le monde s'accorde à prévoir que le futur barrage de fin de première laissera passer beaucoup plus d'élèves que celui de l'examen probatoire.

Mais ce qui me paraît encore plus regrettable que tout cela, et plus dramatique, c'est que des assemblages informes de sections et de disciplines multiples et fragmentaires prendront la place des classes terminales qui sont organisées aujourd'hui de telle manière que l'enseignement secondaire y trouve son plein épanouissement.

Qui n'a senti que son professeur de philosophie, en l'initiant aux grands courants de la pensée humaine a fail, en lui, d'un adolescent un homme ? « La classe de philosophie — a écrit M. François-Poncet — c'est le fleuron de l'enseignement secondaire français ».

A cet enseignement donné en profondeur durant toute une année, que substituerait-on ? Des cours rares, légers, tellement dispersés qu'il serait question de se débarrasser de certains d'entre eux en les faisant passer en classe de première. Quelle force de pénétration, quelle efficacité un tel enseignement pourrait-il avoir ?

C'est selon la même méthode que dans la classe littéraire que sont donnés les cours de philosophie — aussi étendus, mais moins approfondis — en classe de sciences expérimentales, et les cours de morale et de logique en classe de mathématiques élémentaires.

Mais les professeurs scientifiques, d'autre part, donnent à leur propre enseignement, dans cette classe de mathématiques élémentaires, une portée culturelle. C'est d'autant plus possible que la science, après avoir sonné le glas de nos facultés créatrices d'humanisme, en croyant à l'absolu de la causalité, a été amenée, par la découverte — sur la base de la théorie des quantas — des notions de relativité et d'indétermination, à ouvrir la porte à une certaine liberté au sein de la nature elle-même et à rendre à l'homme la conscience des forces intérieures qui le rendent capable d'accroître, par de libres efforts, son essence morale et spirituelle.

« Plus les sciences avancent » — lisons-nous dans un beau projet de réforme élaboré par d'éminents professeurs de la Sorbonne — « plus il est nécessaire que soit dégagée, là aussi, l'idée d'humanisme ».

« Il ne suffit pas » — écrivait Paul Langevin — « d'énoncer des résultats scientifiques sous une forme dogmatique et utilitaire, sans montrer comment ils furent obtenus, ni comment il est possible de les dépasser. Si vous ne procédez pas ainsi, vous dépouillerez l'enseignement des sciences de la plus grande partie des bénéfices intellectuels et moraux qu'on en peut tirer. Vous le priveriez de son efficacité au point de vue de la culture générale ».

Est-il concevable que, gênés, housculés, réduits à des horaires insuffisants, les professeurs scientifiques des classes terminales puissent, sous l'éventuel régime, comme ils le peuvent sous l'ac-

tuel, tout en dispensant les matières des programmes, concentrer leur effort, selon les termes du document que je viens de citer, sur ce qui laissera aux élèves un ensemble « d'aptitudes fondamentales et indestructibles » ?

Préjudiciable à l'enseignement secondaire, votre réforme, monsieur le ministre, le serait également à l'enseignement supérieur et de la même manière : en abaissant le niveau des études et en portant atteinte au développement de la culture générale.

Désastreuse serait la suppression de la propédeutique. Elle est, au seuil de chaque faculté, le seul instrument de sélection possible. Vous avez l'intention de faire remplir ce rôle par le baccalauréat. Laissez-moi vous dire d'abord que vous voulez le lui faire remplir suivant un procédé qui serait à la fois déraisonnable et antidémocratique.

Le procédé serait déraisonnable, parce que, dans un examen tel que le baccalauréat, surtout un baccalauréat aux multiples matières comme serait le vôtre, la part du hasard, de la chance est si considérable que, s'il est fatalement obligatoire de refuser le diplôme aux candidats n'ayant pas une moyenne déterminée, il paraît inadmissible d'accorder ou de refuser l'accès à l'enseignement supérieur aux candidats reçus selon qu'ils l'auraient été ou non dans ce que vous appelez « de bonnes conditions ».

Avec une pareille méthode, Pasteur et bien d'autres personnalités célèbres qui furent reçus de justesse au baccalauréat auraient été arrêtés dans leurs études.

Votre système est, d'autre part, antidémocratique. Seuls les candidats appartenant à des familles riches pourront, s'ils ont été reçus dans des conditions « non convenables » en juillet et au repêchage de septembre, poursuivre leurs études, soit à l'aide de répétitions, soit dans l'enseignement privé jusqu'à ce qu'ils soient des bacheliers à part entière.

Par ailleurs, les élèves fortunés auxquels aurait été refusé le passage en classe terminale pourraient user d'un procédé semblable et se préparer à passer le baccalauréat unique, se moquant d'une barrière qui n'arrêterait que les fils des familles dépourvues de moyens financiers.

Il est beaucoup plus grave encore de vouloir faire entrer dans les facultés des lettres et des sciences, sans la transition de la propédeutique, des bacheliers incapables, du moins pour la plupart, d'affronter les études supérieures telles qu'elles sont actuellement. Avant d'en tirer profit, il leur faut posséder les mécanismes élémentaires du travail intellectuel et acquérir les connaissances de base, sans lesquelles la spécialisation est impossible ou même devient néfaste. Une année de formation est nécessaire pour élever le niveau général, tout en sélectionnant les sujets aptes à poursuivre utilement des études approfondies.

Mais le comble c'est que, sans avoir été soumis aux disciplines formatrices et sélectives de la propédeutique, ces bacheliers n'auront qu'à suivre les cours pendant deux ans pour acquérir une licence au rabais qui leur permettra d'enseigner dans toutes les classes de lycées, y compris la première. C'est une dévalorisation complète de l'enseignement secondaire et aussi celle de l'enseignement supérieur.

Quelle préparation au C. A. P. E. S., à l'éventuelle maîtrise ou à l'agrégation pourront poursuivre des étudiants qui auront si peu renforcé leurs études secondaires ? Vous serez obligé de dévaluer aussi très sensiblement ces diplômes.

Vous envisagez l'organisation d'un troisième cycle qui serait le cycle de la recherche. Comment, dans ce troisième cycle, pourraient contribuer à l'avancement d'une science des étudiants qui ne la connaîtraient pas à fond dans son état présent ?

Laissons de côté les titulaires de hauts diplômes, même dévalués. Comment voulez-vous que les détenteurs d'une licence acquise en deux ans dominent suffisamment une science pour effectuer utilement des recherches dans une de ses spécialités ?

De quelle manière concevez-vous ce troisième cycle ? Suivant quelles normes sera-t-il consacré à la recherche ? D'après certains il faudrait séparer complètement la recherche de l'enseignement. Ils disent que « les esprits scientifiques de grande classe doivent donner tout leur temps à la direction et à l'animation des centres de recherches ».

Je crois que c'est une erreur. Je serais plutôt de l'avis de ceux qui pensent qu'il ne serait pas mauvais que les grands maîtres de la recherche se consacrent de temps en temps à l'enseignement. En tout cas les professeurs de l'enseignement supérieur doivent faire une part d'autant plus large à la recherche

personnelle, surtout dans le troisième cycle. qu'ils auront un double rôle : former des chercheurs d'abord et les guider ensuite dans leurs recherches.

Toutefois, il y a pour eux un danger à éviter. C'est qu'ils se considèrent comme des directeurs de recherche et non comme des professeurs. Cet état d'esprit serait particulièrement grave dans les facultés des lettres et des sciences humaines. Il serait désastreux que les thèses, petites ou grandes, y soient présentées à l'image de celles des facultés des sciences et qu'en faisant preuve d'érudition les étudiants perdent le sens de l'esthétique et ne restent pas des humanistes.

Pour bien saisir cette différence, il suffit de comparer les thèses allemandes consacrées jadis aux recherches sur Homère et la thèse, aux conclusions opposées, développée par Alfred et Maurice Croiset. Les premières, bourrées de notes, sont d'une sèche rigidité ; la seconde, tout en allant aussi profondément aux sources, est écrite dans le plus pur style classique et est de la plus agréable et captivante lecture.

Pour que puisse prévaloir une telle méthode, pour que l'enseignement supérieur fonctionne harmonieusement, il faut que le premier cycle soit assez étoffé et solide pour pouvoir préparer les étudiants aux deux autres cycles, même si les techniques pédagogiques doivent y être différentes.

Si, comme il est fatal dans votre système, l'examen sanctionnant le premier cycle est dévalué, celui-ci ne sera plus à même d'effectuer la répartition nécessaire des étudiants entre les diverses sections de l'enseignement supérieur.

Il résultera aussi, à un point de vue différent, une autre conséquence très grave de cet abaissement des études du premier cycle. Que ferez-vous des bacheliers non reçus « dans des conditions convenables » ? Vous les confierez à des instituts techniques ou autres.

D'abord, permettez-moi de dire qu'il ne faut pas que ces instituts apparaissent comme la suite de nouvelles sections du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et que l'un ait toujours l'air de vouloir canaliser vers des enseignements de formation technique et professionnelle des élèves issus des classes populaires qui seraient capables autant que d'autres de suivre les cours des facultés.

Deux conditions seraient indispensables.

La première, c'est que ces instituts fussent créés et en état de fonctionner. Combien d'années et quels crédits y faudra-t-il ?

La deuxième condition c'est d'éviter que les étudiants de ces instituts ne reconnaissent pas la supériorité, sur le leur, du premier cycle des facultés et qu'ils se sentent victimes d'une injustice. C'est ce qui arriverait avec l'abaissement des licences à deux années d'études. Les repêchages seraient demandés en nombre considérable. Limiterait-on ce nombre ? Serait-il concevable qu'on permit à des jeunes gens non titulaires du baccalauréat d'être admis, sur des épreuves toujours discutables, dans les facultés, alors qu'on le refuserait à des étudiants détenteurs du titre de bachelier ?

Il ne saurait évidemment en être ainsi. Imagine-t-on la confusion qui régnerait dans le premier cycle et dans l'enseignement supérieur tout entier ?

Les fâcheuses conséquences de votre projet de réforme ont été signalées, monsieur le ministre, par toutes les personnalités et toutes les collectivités compétentes. Vous auriez dû le soumettre au vote du Parlement, comme ont eu soin de le faire, pour toutes les grandes réformes de l'éducation nationale, tous vos prédécesseurs de la III^e et de la IV^e République...

M. Henri Rey. Vous pouvez en parler !

M. Hippolyte Ducos. ... conscients de la nécessité de s'en référer aux représentants du peuple pour une question qui intéresse plus qu'aucune autre l'avenir du pays.

Tout au moins auriez-vous dû vous abstenir de publier votre projet avant de l'avoir soumis au Conseil supérieur de l'instruction publique. Les règlements vous y obligeaient. Non seulement vous vous en être abstenu mais, quand vous réunirez cet organisme particulièrement qualifié pour donner son avis car il est composé, en majorité, de membres appartenant aux corps de l'enseignement, vous le mettez en présence d'un fait accompli en ce qui concerne l'une de vos plus importantes et de vos plus malencontreuses mesures, la suppression de l'examen probatoire dont vous avez annoncé la disparition certaine pour la fin de l'année scolaire.

Quand je parle, monsieur le ministre, du Conseil supérieur, il s'agit, dans mon esprit, d'une assemblée consultative dont les membres appartiennent en majorité aux corps enseignants. Je regrette vivement que vous ayez déposé un projet de loi où il n'en est point ainsi. J'ai l'intention de présenter un amendement à ce sujet et j'espère que l'Assemblée le votera. En effet, ce serait un geste vain de constituer un conseil consultatif où le ministre serait sûr, à l'avance, de disposer de la majorité.

En conclusion et pour en revenir à votre présente attitude, monsieur le ministre, votre précipitation, votre hâte du moins, donne l'impression qu'au-dessus des motifs que vous avez donnés en faveur de votre projet il en existe un autre, à savoir que vous ne pouvez disposer des crédits suffisants pour faire face aux dépenses qu'exigerait la mise en état du hon, normal et démocratique fonctionnement de l'organisation scolaire et universitaire actuelle.

La plus urgente, la plus efficace des mesures, c'est la revalorisation de la profession enseignante. Vous pourriez, en conservant et même en augmentant la valeur et la modernisation de tous les diplômés, trouver rapidement le personnel valable nécessaire si les fonctions d'enseignement, à tous les degrés, et les activités des chercheurs étaient justement et dûment rémunérées.

Si, aux fins de lésiner sur tout ce qui touche à l'éducation nationale, sur les locaux, sur le personnel, sur les bourses et sur tout le reste, vous êtes amené à prendre des mesures qui ne vous permettront ni de maintenir à leur niveau actuel nos divers enseignements, ni d'y appeler, suivant leurs aptitudes, tous les enfants du peuple, vous n'aurez pas répondu aux aspirations démocratiques du pays et vous aurez déçu les innombrables étrangers qui comptent encore sur la France, plus que sur toute autre nation, pour assurer le progrès des valeurs intellectuelles et des forces spirituelles du monde civilisé.

Nombreux sont ceux, monsieur le ministre, qui ont, en le déplorant amèrement, fait remarquer que vous vous préparez à affaiblir la valeur culturelle de notre enseignement au moment même où s'efforcent de l'accroître, dans le leur, de grandes nations telles que les Etats-Unis, la Grande-Bretagne, l'Italie, la Russie soviétique, et au moment où l'Unesco sous la direction d'un grand français, cherche par tous les moyens à propager dans les 115 pays représentés dans son sein les principes humanistes, seule base de la solidarité des peuples et de la paix universelle. (*Applaudissements sur les bancs du rassemblement démocratique, du centre démocratique et du groupe socialiste.*)

M. le président. La parole est à M. Dupuy, auteur de la deuxième question. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

M. Fernand Dupuy. Mesdames, messieurs, au moment de développer la question que je vous ai posée, monsieur le ministre, je voudrais prendre les précautions qui s'imposent dans l'ignorance où je suis, sinon des grandes lignes, du moins des détails de votre réforme.

S'il y a des inexactitudes dans mon propos, je n'aurai donc péché que par manque d'information et c'est vous qui, en définitive, en serez responsable.

Tout d'abord, nous avons appris l'existence de votre projet par la presse et par la radio.

Permettez-moi de faire observer que le procédé est singulier et qu'il témoigne du peu de cas que l'on fait, sous cette République, du Parlement, de l'Université et des associations de parents d'élèves. On a parlé, au cours du débat budgétaire, du malaise de l'Université. Ne cherchez pas ailleurs — en dehors, toutefois, de l'insuffisance des moyens mis à la disposition du ministère de l'éducation nationale — ne cherchez pas ailleurs, dis-je, les raisons de ce malaise.

Vous avez procédé, au départ, par voie autoritaire. C'est le reproche que nous vous faisons. C'est le reproche qu'est en droit de vous faire l'Université, que sent en droit de vous faire les parents d'élèves et cela d'autant plus que vous avez réservé la priorité de vos informations non pas à l'Université, non pas aux parents d'élèves, mais au patronat français, en accordant une interview à la revue *Entreprise*, interview qui est parue dans le numéro du 7 novembre dernier de cette publication.

Par la suite, vous avez, c'est vrai, informé la commission des affaires culturelles et notre Assemblée des grandes lignes de votre projet en précisant qu'il s'agissait d'une réforme en pointillés et que, pour remplacer ces dernières, vous vous proposiez de consulter et le Parlement et l'Université.

L'Université et le Parlement seront donc consultés sur ces pointillés.

Je ne les néglige certes pas ; ils sont, en l'occurrence, de première importance pour pénétrer les secrets de ce qui reste pour nous — excusez l'emploi de ce terme — une véritable nébuleuse.

Pourtant, l'essentiel, c'est avant tout l'orientation générale, ce sont les principes qui sont mis en cause. Ces principes touchent aux fondements mêmes de notre enseignement.

Or l'article 34 de la Constitution dispose que la loi est votée par le Parlement et qu'elle détermine les principes fondamentaux de l'enseignement. Le Parlement aurait donc dû, constitutionnellement, être saisi d'un projet. Il ne l'a pas été. Vous n'avez donc pas respecté votre propre Constitution.

Telle est la première observation que je voulais formuler en vous demandant de bien vouloir saisir le Parlement d'un texte, d'un projet de loi.

Ma deuxième observation portera sur la philosophie générale de votre réforme et sur les illusions, à mon avis, très dangereuses qu'elle risque d'engendrer.

Si j'ai bien compris, votre réforme tend, pour l'essentiel :

A modifier les conditions d'admission en seconde ;

A aménager les programmes du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ;

A supprimer l'examen probatoire ;

A supprimer la propédeutique et à modifier les cycles d'études de l'enseignement supérieur ;

A instituer une nouvelle licence ;

A créer, enfin, des instituts de formation technique supérieure et un nouveau diplôme qui serait la maîtrise.

De toutes ces mesures, celles qui concernent la suppression de l'examen probatoire et de la propédeutique ont eu le plus large écho dans l'opinion publique.

Vous affirmez à ce propos, monsieur le ministre, que vous éliminerez des barrières et que, partant, l'accès à l'enseignement supérieur sera facilité.

Quel élève, quel parent d'élève ne serait séduit par un telle perspective ?

Le malheur, c'est qu'il s'agit d'une fausse perspective. En effet, non seulement votre réforme ne supprimera pas les barrières mais elle renforcera les barrages. Non seulement elle n'élèvera pas le niveau de l'enseignement secondaire, non seulement elle n'augmentera pas le nombre des bacheliers, non seulement elle ne facilitera pas l'accès à l'enseignement supérieur mais, en réduisant notamment à deux ans le temps de formation des professeurs appelés à enseigner dans les lycées jusqu'à la classe de première, elle conduira à abaisser le niveau des études, à diminuer le nombre des bacheliers, à renforcer la sélection à caractère social pour l'accès à l'enseignement supérieur.

C'est ce que je voudrais m'efforcer de montrer en reprenant successivement les différents points de votre réforme.

Je soulignerai, tout d'abord, que la sélection pour l'entrée en seconde sera renforcée.

En réalité d'ailleurs, la sélection s'effectue d'abord à onze ans et c'est de là qu'il faudrait partir. En effet, c'est à onze ans, après l'école primaire, que l'on impose le choix décisif. A onze ans, l'enfant entrera dans un collège d'enseignement général ou dans un lycée classique ou moderne ou bien encore dans un lycée technique, sans aucune possibilité réelle de changer d'orientation.

Ouvrons ici une brève parenthèse pour souligner que l'apport fourni actuellement par les services d'orientation scolaire et professionnelle est précieux et apprécié.

Mais ce travail d'équipe que conseillers d'orientation et enseignants mènent dans un esprit de collaboration sincère et dans le seul intérêt des enfants ne peut souvent être mené à son terme en raison, en particulier, de l'insuffisance numérique du corps des conseillers d'orientation : moins de mille pour la France entière, c'est-à-dire mille pour dix millions d'élèves, soit un conseiller d'orientation pour dix mille élèves.

Une amélioration du recrutement des conseillers est donc nécessaire. Elle n'est possible qu'à la condition d'assurer à ces fonctionnaires un statut, une situation morale et matérielle en rapport avec les exigences de leur profession.

Or on vient d'écarter injustement les conseillers d'orientation du bénéfice de l'amélioration des débuts de carrière des fonctionnaires de catégorie A, bien que personne ne semble contester leur appartenance à cette catégorie.

Depuis quatre ans, d'arguties en mauvais prétextes, le Gouvernement recule la publication d'un nouveau statut des services de psychologie et d'orientation du ministère. Ce texte avait cependant été mis au point par le ministère lui-même et paraissait, dans ces conditions, devoir être facilement adopté. Néanmoins, au cours de ses trois dernières réunions, le conseil supérieur de la fonction publique n'a pas procédé à l'examen des indices des catégories prévus dans le statut, malgré les promesses qui avaient été faites.

Je vous demande, dans ces conditions, quelles sont les véritables intentions du Gouvernement à l'égard des conseillers d'orientation scolaire et professionnelle, comme en ce qui concerne la création d'un grand service de psychologie et d'orientation au ministère de l'éducation nationale.

Je vous demande également de nous préciser comment s'effectuera l'orientation des élèves pour le passage de la troisième à la seconde. Qui en sera chargé ? Les parents seront-ils consultés et comment ? Personne ne le sait jusqu'à présent.

En revanche, il est évident que la sélection renforcée pour l'entrée en seconde aboutira, sur le plan concret, à écarter des lycées un très grand nombre d'élèves.

Que vont devenir les élèves déclarés inaptes à l'enseignement théorique ou technique ? Vont-ils être délibérément jetés à la rue ? En tout cas, monsieur le ministre, vous n'avez à leur proposer que le vide. Les enfants des familles aisées pourront sans doute entrer dans des cours privés. Mais les autres ?

C'est donc à une sélection à caractère social qu'aboutira cette première mesure.

Si l'on veut réformer dans ce domaine, et ce serait éminemment souhaitable, il conviendrait de n'avoir qu'un seul type d'établissements du premier cycle et d'ouvrir celui-ci par une année au moins d'observation. Ce serait le seul moyen de permettre une véritable orientation.

Voyons maintenant les dispositions envisagées à propos de l'aménagement des programmes du deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Quatre sections sont prévues. Nous ne savons pas très bien encore ce que seront réellement ces quatre sections. Ce qui semble clair, c'est que l'on envisage de réaliser, dans l'enseignement secondaire, la spécialisation qui existe dans l'enseignement supérieur. L'enseignement secondaire préparerait donc moins à l'enseignement supérieur qu'il ne le préfigurerait. Est-ce souhaitable ?

L'expérience a déjà été tentée en 1852 par le Prince-Président. C'est un précurseur célèbre, mais peut-être encombrant. Ce fut la réforme Fortoul, le fameux plan dit « de bifurcation » qui dut être très rapidement abandonné car il apparut très vite que la culture générale était sacrifiée.

Est-il souhaitable, monsieur le ministre, de revenir à cette expérience malheureuse ?

Est-il souhaitable, par exemple, pour les sciences de la matière, de transférer dans l'enseignement secondaire un programme de propédeutique dont tout le monde s'accorde à penser qu'il devrait être traité en deux années ?

Ou bien, encore, où va-t-on trouver le temps, où va-t-on trouver les professeurs pour enseigner de la seconde à la classe de mathématiques élémentaires le programme actuel de mathématiques générales, physique et de mathématiques, physique, chimie ?

Et comment, sur un autre plan, se fera le passage éventuel d'une section à une autre section ?

Nous craignons, monsieur le ministre, que vos nouvelles dispositions n'aboutissent en fait à sacrifier les sections A' et C qui permettent l'orientation vers les études supérieures littéraires aussi bien que scientifiques et qu'en définitive, par une spécialisation prématurée, on ne sacrifie la culture générale, l'humanisme, au bénéfice de préoccupations utilitaires.

C'est, en tout cas, la crainte que je veux exprimer, d'autant plus que, pour couronner cet aménagement des programmes, vous êtes conduit à supprimer l'examen probatoire du baccalauréat.

Votre logique est évidemment implacable.

Pour mettre en place un nouveau programme, l'examen probatoire constitue un obstacle. Alors, on le supprime mais pour aboutir à un examen qui sera véritablement monstrueux.

Vous dites qu'en supprimant le probatoire on supprime une barrière.

Non.

Non, messieurs, en supprimant le probatoire vous supprimez un examen mais vous dressez aussitôt derrière une véritable muraille de Chine.

En effet, vous voulez faire du baccalauréat un diplôme de fin d'études secondaires et un véritable concours d'entrée en faculté. Quel sera alors le programme nouveau du baccalauréat ? Un programme énorme qui débouchera fatalement sur le bachotage et sur la persévérance.

La nouvelle formule bénéficiera, en dernière analyse, aux élèves qui pourront y consacrer le temps et l'argent nécessaires puisque les candidats pourront se présenter autant de fois qu'il le faudra pour obtenir la note qui leur ouvrira les portes de l'enseignement supérieur. Le baccalauréat deviendra, dans bien des cas, un véritable diplôme de persévérance.

Et je ne parle pas de la présélection qui sera opérée pour l'entrée tout d'abord en seconde puis en première, si bien que le nouveau baccalauréat comportera un système d'éliminations successives qui sanctionnera une véritable ségrégation sociale.

Et que deviendront les élèves refusés à l'examen du baccalauréat ?

Que deviendront les élèves reçus avec une note insuffisante pour entrer dans l'enseignement supérieur ?

C'est là une double et grave question.

A la première, il n'y a, hélas ! aucune réponse. Ces élèves seront purement et simplement rejetés de l'enseignement.

A la seconde, vous répondez en disant que ces élèves entrèrent dans les instituts professionnels. Mais quand ? Il s'écoulera sans doute de longues années avant que ces élèves puissent y être accueillis. Que deviendront-ils en attendant ?

Votre réforme va diminuer dans des proportions considérables le nombre des bacheliers. C'est le seul résultat vraiment concret qui nous semble d'ores et déjà évident. Et c'est pourquoi nous pensons que dans les conditions actuelles, je dis bien dans les conditions actuelles, la suppression du probatoire ne paraît pas souhaitable.

Quant aux instituts de formation technique supérieure, ils constituent la grande innovation de votre réforme avec le diplôme de maîtrise qui en sanctionnera les études.

Ces instituts, dont nous ne condamnons pas le principe, auraient la tâche de former en deux ans les cadres moyens de l'économie en dehors des facultés — c'est là que nous ne sommes plus d'accord — c'est-à-dire qu'ils seraient orientés vers le technique, vers le métier et placés, par voie de conséquence, sous la dépendance du secteur privé.

N'y a-t-il pas là, monsieur le ministre, un grave danger de démantèlement de l'éducation nationale ? Cette formation en deux ans aboutira à une spécialisation étroite qui donnera satisfaction, sans aucun doute, aux exigences immédiates et limitées des grandes entreprises ; mais qui pourrait affirmer qu'il s'agit là d'une solution conforme aux véritables intérêts de l'économie nationale ? Et que deviendront alors les sections actuelles des techniciens supérieurs ? Vers quels instituts seront envoyés les littéraires mal reçus à leur baccalauréat ?

Nous ne pensons pas, monsieur le ministre, que la création de ces instituts puisse permettre de former davantage de scientifiques, et, en les séparant de l'enseignement supérieur, nous craignons que vous n'aboutissiez à former des ingénieurs au rabais. A l'époque des vols cosmiques, est-ce bien là l'intérêt du pays ?

Enfin, votre réforme envisage la suppression pure et simple de la propédeutique, et on nous dit que la licence dans les facultés

de lettres et dans les facultés de sciences serait obtenues en deux ans. Il suffirait donc désormais d'une licence nouvelle formule et d'une maîtrise pour enseigner dans les classes terminales où le C. A. P. E. S. et l'agrégation sont aujourd'hui requis. On aboutira tout simplement, dans ces conditions, à une dégradation de l'enseignement.

N'y a-t-il pas une contradiction évidente entre vos déclarations répétées sur la dégradation du niveau des études de l'enseignement secondaire et votre volonté affirmée de former en deux ans les maîtres destinés à cet enseignement ?

La propédeutique est actuellement un examen de présélection excessive, c'est vrai ; mais nous pensons qu'au lieu de la supprimer il conviendrait de la rendre à son essence étymologique, d'en faire ce qu'elle devrait être et non pas ce qu'elle est devenue, ce qu'elle devrait être c'est-à-dire une année d'initiation à l'enseignement de faculté, et de culture générale.

La propédeutique jouerait alors pleinement son rôle et, loin de constituer un barrage supplémentaire, comme c'est le cas aujourd'hui, elle permettrait une véritable préparation à l'enseignement supérieur.

Telles sont, monsieur le ministre, les quelques observations que je voulais formuler à propos de votre réforme.

J'ai posé de nombreuses questions qui appellent des réponses. Il y en aurait beaucoup d'autres à poser, notamment au sujet de la période transitoire. Etes-vous bien sûr, là, de pouvoir résoudre les problèmes qui vont se poser ? Les étudiants sont inquiets : ils veulent savoir ce que deviendront ceux qui vont échouer à la propédeutique et ce que deviendront les titres de ceux qui ont été reçus. Qu'allez-vous leur répondre ?

Pour conclure, je voudrais de nouveau souligner que toutes vos mesures nous semblent plus inspirées de la rentabilité immédiate que du souci d'assurer à chacun le développement de toutes ses facultés.

Il semble évident, en effet, que toutes vos mesures tendent, d'une part, à la formation rapide et à bon marché d'un nombre suffisant de cadres moyens immédiatement rentables et, d'autre part, à la formation d'une élite de cadres supérieurs. D'un côté, vous avez besoin de chercheurs nantis d'une solide culture scientifique et, de l'autre, vous craignez de voir se développer les exigences intellectuelles et l'esprit critique chez les cadres placés à des postes subalternes sans responsabilités et sans perspectives.

C'est dire que votre réforme n'est pas inspirée du souci d'ouvrir largement l'accès à l'instruction et à la culture du plus grand nombre. Elle est au départ, dans son esprit, en attendant sa lettre, marquée du sceau du *numerus clausus*.

La conception que nous avons de l'enseignement est tout à l'opposé de la vôtre. Nous souhaitons un enseignement qui assurerait à chaque élève le développement de toutes ses facultés, qui assurerait son plein épanouissement, qui permettrait à chacun d'acquérir la formation professionnelle pour laquelle il est apte et de satisfaire ses aspirations à la curiosité scientifique et esthétique qui lui permettrait de devenir véritablement un homme.

Votre projet de réforme ne répond nullement à ces exigences. Pour y répondre, il conviendrait notamment de prolonger la scolarité jusqu'à dix-huit ans, d'instituer un enseignement nationalisé, d'assurer la gratuité effective de l'enseignement, de revoir les structures, les programmes et les méthodes d'enseignement, de revaloriser la situation professionnelle, matérielle et morale du corps enseignant, de donner à l'éducation nationale, enfin, un budget qui lui permette de remplir les devoirs de l'Etat envers notre jeunesse, envers l'enseignement.

Telles sont les bases sur lesquelles devrait reposer une véritable réforme de l'enseignement. Ce sont les principes du plan Langevin-Wallon.

Il faudra bien, mesdames, messieurs, que ces principes deviennent un jour réalité car il y va de l'avenir même de notre pays. (Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.)

M. le président. La parole est à M. André Rey, auteur de la troisième question. (Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)

M. André Rey. Mesdames, messieurs, malaise de l'Université, désarroi des maîtres, des recteurs, des doyens, inquiétude des parents et de notre jeunesse face à son avenir : nul ne saurait

aujourd'hui le contester, dans une opinion publique particulièrement sensibilisée sur toutes les questions de l'éducation nationale.

Comment, d'ailleurs, en serait-il autrement ? Depuis six ans, délai qui n'est pas négligeable, il n'a pas été possible de définir un objectif, d'en établir solidement les bases, d'en fixer exactement les échéances. Sans doute a-t-il manqué une volonté. Depuis 1958, l'Université a connu cinq ministres : MM. Berthoin, Bouloche, Joxe, Paye, Sudreau, et trois intérimaires : MM. Debré, Guillaumat et Joxe.

Le passage rue de Grenelle des sept premiers a duré en moyenne sept mois et demi. Seul M. Lucien Paye y est resté plus longtemps, treize mois. C'est vous, monsieur le ministre, qui avez le mieux résisté depuis bientôt vingt-trois mois. *(Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.)*

M. André Voisin. Résisté, c'est le mot.

M. André Rey. Cette stabilité, faisant suite à une si regrettable instabilité, devrait nous inspirer confiance. Mais nous avons eu trop souvent l'impression, dans ce ministère de l'éducation nationale, d'une autorité divisée et changeante, caractérisée par les départs d'un directeur, d'un directeur général, d'un secrétaire général, d'un directeur de cabinet.

C'est dans ce climat d'incertitude et de malaise qu'a été annoncée une réforme de notre enseignement dont vous avez, monsieur le ministre, exposé les grandes lignes en conseil des ministres, en mettant l'accent sur le fait que les éléments nouveaux participaient de l'esprit de la réforme entreprise en janvier 1963, codifiée par les décrets d'août 1963.

Cette réforme comporte plusieurs aspects.

D'abord une orientation plus dirigée, pour l'entrée en seconde, vers le technique et une proportion plus faible d'élèves dans les séries classique et moderne, puis la suppression de l'actuel examen probatoire. C'est le conseil de classe, présidé par le proviseur ou la directrice, qui décidera de l'entrée en classe terminale et du choix de la section. Un examen permettrait de faire appel de ces décisions.

M. Georges Becker. Pourquoi pas ?

M. André Rey. Le baccalauréat, maintenu et renforcé, est organisé par académie, avec une seconde session en septembre. Les programmes du second cycle de l'enseignement secondaire sont remaniés. L'étude de la philosophie est annoncée comme devant commencer en classe de première. La propédeutique est supprimée. Le baccalauréat permet d'entrer dans l'enseignement supérieur, ou dans une classe préparatoire aux grandes écoles, ou dans les instituts.

M. Georges Becker. C'est une bonne idée.

M. André Rey. L'entrée en faculté est désormais réservée aux bacheliers ayant passé l'examen dans des conditions convenables et sans repêchage.

Pour les facultés des lettres et les facultés des sciences, l'enseignement comprendra trois cycles.

Le premier cycle conduira à la licence, permettant d'enseigner dans le secondaire. Le second cycle conduira à l'agrégation ou à la maîtrise, titres exigés des professeurs des classes terminales et préparatoires aux grandes écoles, ainsi que dans le premier cycle des facultés.

Le certificat d'aptitude pédagogique à l'enseignement secondaire sera supprimé ainsi que le certificat d'aptitude pédagogique à l'enseignement technique. Enfin, la création et l'organisation des facultés des sciences sociales et économiques et de facultés de technologie sont mises à l'étude.

Telle est, dans ses grandes lignes, l'économie de cette réforme que vous me permettez, monsieur le ministre, d'assortir d'un certain nombre de remarques.

L'un des objectifs de la réforme de 1959 était la démocratisation de l'enseignement. Or, n'étant pas assorti d'un financement, la réforme a abouti à une série de mesures destinées à en masquer les insuffisances.

Faute de crédits, le nombre des établissements d'enseignement technique ne pouvant être augmenté, l'accès en a été repoussé au niveau de la classe de seconde.

Ne pouvant créer de lycées, faute de crédits, on a lancé des collèges d'enseignement secondaire qui, pour la plupart, sont d'anciens collèges d'enseignement général modifiés.

Ne pouvant créer des facultés en nombre suffisant, on imagine les institut d'enseignement supérieur.

La nouvelle réforme annoncée par le ministre de l'éducation nationale suscite donc un certain nombre de réserves. Si l'on supprime l'examen probatoire, il faudra réorganiser l'enseignement dans les trois classes terminales du second degré. Quelles en seront les matières ? La philosophie sera-t-elle enseignée dès la classe de première ? Quel sera le nombre des épreuves écrites et orales de ce baccalauréat qui sera l'équivalent des deux examens antérieurs ?

La réforme, telle que nous la connaissons, a opté pour l'orientation à la fin de la classe de troisième, puis pour l'autorisation de passage à la fin de la classe de première, ces deux formalités relevant d'un conseil de classe.

Les bacheliers seront admis dans l'enseignement supérieur ou en seront exclus selon les notes obtenues. Quand on connaît la fragilité d'une appréciation notée, susceptible d'être faussée par de nombreuses raisons, on ne peut qu'être effrayé par un tel système de sélection.

Nous n'avons aucune précision sur le fonctionnement du système d'orientation à l'entrée de la deuxième. Quelles seront les bases d'appréciation — qui pourront varier d'un établissement à l'autre — des conseils de classe ? Sévérité dans les lycées à effectifs pléthoriques, indulgence dans les lycées moins encombrés, c'est une hypothèse qu'il est logique de formuler.

De plus, la possibilité, pour un candidat refusé au passage, de se présenter au baccalauréat après une année préparatoire dans un établissement privé est une disposition avantageant les classes privilégiées. Le barrage ne jouera que pour les candidats issus de familles modestes. Quel exemple d'injustice donné à notre jeunesse à son entrée dans la vie !

La distinction entre deux catégories de bacheliers est encore plus difficile à soutenir. Quand on sait la différence de notation de deux devoirs corrigés par deux professeurs d'égale bonne foi, on ne peut que mettre en doute l'efficacité du système. Quel avenir sera offert aux bacheliers de 1966 refusés en faculté ? C'est tout le problème de l'enseignement supérieur.

On nous parle d'instituts de formation professionnelle supérieure : où trouverez-vous, monsieur le ministre, les maîtres, les crédits, les locaux ? En deux ans, va-t-on satisfaire à tout ? La création de facultés de sciences économiques et sociales est une excellente idée, mais quelle sera leur situation par rapport aux facultés de droit, aux facultés des lettres et aux facultés des sciences ? Une fois de plus aurez-vous les crédits pour recruter les maîtres et construire les locaux ?

Peut-être aurait-il été convenable, avant d'annoncer la réforme, en précisant certains points mais en en laissant dans l'inconnu un plus grand nombre encore, de prendre conseil des doyens, des recteurs, des associations de parents d'élèves.

Je sais que c'est ce que vous avez fait récemment, ou ce que vous vous proposez de faire, mais vous l'avez fait ou le ferez après avoir décidé et sans avoir précisé les incidences budgétaires du projet, les besoins en hommes et les besoins en équipement. *(Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.)*

Cette réforme ne vaudra que par les crédits dégagés, et ce, malgré décrets, arrêtés et circulaires.

Certes, la réforme était indispensable et urgente. Mais nous sommes effrayés par l'improvisation, la hâte et l'imprécision qui y président.

Nos craintes sont justifiées. La réforme de 1959 avait décidé la prolongation de la scolarité jusqu'à seize ans. Son application devait commencer en 1965, mais elle a été ajournée, faute de locaux, de matériel et de cadres. C'est un précédent inquiétant.

Remarquons ainsi que la France sera le dernier pays dit civilisé à ne pas garder ses enfants à l'école jusqu'à seize ans.

J'en arrive, monsieur le ministre, à la partie de mon propos que je voudrais constructive.

L'école, le lycée, la faculté sont de plus en plus fréquentés. Cependant ils ont cessé d'être les principaux organes de

l'éducation. Ce rôle leur est désormais disputé par les moyens modernes de communication, les instruments de divertissement et de culture ; le disque et surtout le film, la radio et surtout la télévision, aux mains de commerçants ou de gouvernants astucieux, peuvent constituer des instruments redoutables d'abêtissement et d'asservissement. Nos pères nous avaient appris à respecter la parole du livre. Devons-nous apprendre à nos enfants à contester la parole de l'image ?

Sur ce terrain, l'enseignement même entend mener une bataille défensive ; mais ce qu'il défend avant tout, c'est l'homme.

La meilleure façon de défendre l'homme, c'est de développer en lui la conscience de ses responsabilités et l'aptitude à les exercer.

Il est grave que, dans le domaine politique, croissent plus rapidement les techniques qui permettent aux individus de jouir du confort privé que celles qui leur permettent de gérer les affaires communes.

Pour les socialistes, cependant, la solidarité consiste à promouvoir non seulement l'assistance mais encore la connaissance et la capacité.

Ni nantis ni bénéficiaires, les membres de la société de demain doivent être avant tout des gestionnaires, faute de quoi régnera sans doute plus de bien-être mais à coup sûr moins de liberté. Il est grand temps que l'instruction s'attache à résoudre ce problème, un des problèmes majeurs de notre xx^e siècle.

D'ores et déjà l'enseignement ne doit plus se borner à offrir à des catégories postulantes, stables et hiérarchisées, des objectifs convenus et limités. Il doit conduire l'ensemble des enfants puis des adolescents au seuil de la vie, cette vie qu'il faut apprendre à gagner en tant que travailleur mais qu'il convient aussi d'apprendre à vivre en tant que citoyen et en tant qu'homme.

Cet enseignement va-t-il, dans l'intérêt de quelques-uns, continuer à sanctionner et à corroborer les inégalités de la fortune ? Sera-t-il capable d'assurer, dans l'intérêt de tous, la revanche de la justice sur le destin ?

Que dire de la justice sociale ? Des études, des statistiques prouvent que les enfants des classes aisées ont cinquante fois plus de chances de faire des études supérieures que les enfants d'ouvriers et de paysans. Dans leur quasi-totalité, les enfants issus des classes laborieuses besognent, entre dix-huit et vingt-cinq ans, à des tâches de production subalternes et sans horizon, tandis que, dans le même temps, les enfants issus des classes aisées monopolisent aux frais de l'Etat les chances de culture et de promotion.

Le problème n'est pas en effet, comme l'ont cru longtemps d'authentiques démocrates, d'assurer à quelques privilégiés de l'esprit les avantages dont bénéficient les privilégiés de la fortune. Il ne s'agit pas de faire d'un savetier bien doué un financier bien nanti, avec les alicés que comporte une pareille métamorphose. Il s'agit de donner à tous les jeunes gens, fils de savetiers ou fils de financiers, des chances égales de développer leurs capacités individuelles afin d'acquérir une pleine compétence dans le métier pour lequel ils sont le mieux faits et, quel que soit le cas, de disposer en outre d'une réserve de connaissances générales qui ménage la curiosité, le sens des responsabilités et l'aptitude au bonheur.

Orientation, oui ! Sélection, non ! Dans un enseignement judicieusement aménagé, il ne peut être question d'élire, d'une masse d'appelés, quelques bienheureux pour les destiner à un savoir de rareté et de rejeter les résidus vers les ténèbres extérieures d'une formation péjorative désignée comme moderne.

Tous les cheminements ouverts aux jeunes gens vers la profession et la vie doivent être également bénéfiques. Puisqu'il existe un droit fondamental de l'individu à l'éducation, il est de l'intérêt de la société que cette éducation soit, pour chacun de ses membres, à la fois la plus humaine et la plus efficace.

C'est un crime qui ne sera pas pardonné à Thiers que d'avoir déclaré devant la commission Falloux : « L'instruction doit être la compagne d'une certaine aisance et non la précéder. L'école est un luxe ». Un crime, et aussi, selon le mot célèbre, une faute.

L'école n'est pas un luxe. Comme la loi, elle répare les inégalités naturelles. Aux plus humbles, elle donne la dignité. Pour que la chance entre tous les jeunes gens soit effectivement égale, il ne suffit pas que soit établi un dispositif pédagogique judicieux ; il faut encore que les enfants d'origine modeste puissent,

dans tous les cas fréquenter les établissements les plus appropriés et que la famille ne ressente pas de manière cruelle le manque à gagner dû à l'ajournement d'une rémunération salariale.

Il pourrait être tentant de prévoir à cet effet une extension du régime des bourses. Mais le système des bourses n'est pas suffisant : tant que l'assiette de notre fiscalité n'aura pas été profondément modifiée, les renseignements fournis par les familles au sujet de leurs revenus seront de valeur inégale. De plus, il restera toujours arbitraire de demander au boursier, qui subit déjà un handicap, de justifier de succès qui ne sont pas exigés du non-boursier.

Le seul moyen d'éviter un pareil déni de justice, car c'est un déni de justice, est l'octroi d'une indemnité scolaire attribuée à tout élève fréquentant un établissement public, délivrée à l'ensemble des enseignements du second et du troisième degré, au-delà de la scolarité obligatoire.

Une réforme doit envisager la structure, les programmes et l'esprit de l'enseignement. Pour les étudiants qui s'engagent dans la voie qui mène aux examens et concours, il importe de prévoir trois paliers d'études, études supérieures préparatoires, études supérieures fondamentales, études supérieures d'application et de recherche, les deux premières séries assurant l'initiation du débutant et la préparation théorique et pratique aux professions qui requièrent des connaissances approfondies, la troisième série, réservée aux praticiens des activités scientifiques, visant au développement et à la mise en œuvre des techniques de spécialisation.

Pour des motifs aussi impérieux que ceux déterminant, pour le second et le troisième degré, l'attribution aux familles d'une indemnité scolaire, il y a lieu de prévoir pour l'enseignement supérieur, et sous certaines conditions de scolarité, le versement direct aux intéressés d'une allocation d'études qui leur assurera, outre la subsistance, cette indépendance dont tout être jeune est légitimement jaloux.

La clé de toute réforme de l'enseignement, c'est la formation des maîtres. Pour que notre système éducatif constitue un tout véritablement cohérent, il importe que les diverses catégories du personnel enseignant reçoivent une préparation aussi semblable que possible.

L'enseignement du premier degré trouve dans le département son atmosphère naturelle. Il convient de procéder au recrutement des élèves-maîtres dès la fin de l'orientation et de leur assurer à l'école normale départementale l'enseignement de la période de détermination ainsi qu'une solide formation professionnelle.

L'enseignant du premier degré, nécessairement titulaire du baccalauréat, aura toute latitude, s'il en manifeste la capacité, de préparer à l'école normale du chef-lieu de l'académie les concours qui donnent accès à l'enseignement du second et du troisième degré.

Pour ces deux degrés, le recrutement des professeurs sera commun et la formation dispensée à l'école normale académique sera en partie commune et en partie différenciée. Une année sera prévue pour la formation professionnelle et un concours sanctionnera les études.

Les professeurs qui enseigneraient dans les écoles normales départementales et académiques et dans les sections préparatoires des lycées seront formés dans des écoles normales supérieures. Le concours d'entrée sera commun, la formation et la sanction identiques. Mais une année supplémentaire sera prévue pour la préparation à l'agrégation.

Le parti de Léo Lagrange s'honore enfin d'attacher une importance capitale aux activités éducatives péri et post-scolaires, mode de formation d'autant plus efficace qu'il est spontanément recherché par des adolescents et des adultes soucieux d'accroître leurs connaissances intellectuelles et pratiques, de développer leurs goûts artistiques et leurs aptitudes physiques, de parfaire leur formation morale et scientifique, de s'initier librement à des activités autres que celles que comportera ou que comporte leur vie professionnelle, de trouver enfin l'occasion d'un épanouissement total en enrichissant tout autant leur être que leur avoir.

L'évolution actuelle, la prise de conscience de l'opinion publique, l'avenir de notre économie et de notre culture rendent urgente une réforme. Le projet Langevin-Wallon reste encore pour tous ceux qui ont foi dans l'avenir de notre enseignement la chartre des démocrates et devrait constituer la base de toute réforme.

Sommes-nous capables, par une remise en ordre de notre système universitaire, de former, dans les quelques années à venir, les techniciens de tous ordres, ouvriers qualifiés, cadres moyens et supérieurs, chercheurs et professeurs de toutes disciplines ? C'est tout le problème. Il ne peut y avoir de réforme sans crédits qui permettent de l'appliquer et de la réaliser pleinement. En dehors de cet impératif — problème des crédits — tout n'est que verbiage et poudre aux yeux. (*Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.*)

Placer l'Université dans un système administratif qui porte atteinte à ses libertés, refuser les crédits indispensables, continuer à rétribuer les professeurs d'une façon insuffisante et ne rien faire pour susciter la vocation d'enseignant, c'est s'acheminer vers l'effacement et la décadence. (*Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste et sur divers bancs du rassemblement démocratique.*)

M. le président. La parole est à M. le ministre de l'éducation nationale. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. et du groupe des républicains indépendants.*)

M. Christian Fouchet, ministre de l'éducation nationale. Mesdames, messieurs, le 19 juin 1963, dans la déclaration que je faisais au nom du Gouvernement et qui devait donner lieu à un long et d'ailleurs intéressant débat sur les problèmes de l'éducation nationale, j'exposais devant l'Assemblée nationale les difficultés de l'enseignement supérieur telles qu'elles m'étaient apparues après un séjour de six mois rue de Grenelle.

Je soulignais, en particulier, comme chacun peut s'en assurer en se reportant au *Journal officiel*, la croissance rapide du nombre des étudiants, la diversification et la complication toujours plus grande des disciplines scientifiques, la place prépondérante acquise par la recherche et l'importance des moyens qu'elle doit mettre en œuvre, les inconvénients que présentent les universités gigantesques et surpeuplées, les problèmes posés par la décentralisation universitaire et, enfin, l'inadaptation du concours d'agrégation sous sa forme actuelle.

Je concluais la partie de mon exposé consacrée à l'enseignement supérieur en déclarant que le ministre de l'éducation nationale ne saurait résoudre ces problèmes sans prendre l'avis d'éminents représentants de la vie intellectuelle et universitaire et j'annonçais la réunion prochaine d'une commission *ad hoc* pour examiner dans leur ensemble toutes les mesures d'ordre pédagogique qu'appelait l'évolution de l'enseignement supérieur.

Malgré tout ce qui vient d'être dit à cette tribune à cet égard, l'Assemblée nationale a donc été informée, dès le début, des intentions du Gouvernement en matière de réforme de l'enseignement supérieur. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. — Interruptions sur les bancs du groupe socialiste.*)

La commission, dont la création avait été annoncée au mois de juin, s'est réunie au mois de novembre 1963, il y a donc un an. Elle était composée de doyens et de professeurs de faculté et de quatre personnalités extérieures à l'Université. Le recteur de l'académie de Paris et trois de ses doyens ont pris part à ses débats. Or dans ce que M. André Rey a eu pouvoir dire des recteurs et des doyens, je ne reconnais absolument pas le sentiment manifesté par le recteur et les doyens de Paris.

Monsieur le député, lorsqu'on parle des recteurs et des doyens de France, au lieu de se contenter de vagues affirmations comme celles que vous avez lancées la dernière fois et qui ont été démenties de la façon la plus éclatante par le journal *France-Observateur* qui est de vos amis et non des miens, on devrait faire attention si l'on ne veut pas recevoir une leçon ! (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. — Interruptions sur les bancs du groupe socialiste.*)

M. Raoul Bayou. Vous auriez beaucoup à apprendre !

M. le ministre de l'éducation nationale. J'ai beaucoup à apprendre sans doute, mais certainement pas de vous. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. — Exclamations sur les bancs du groupe socialiste.*)

Le groupe de travail dont je viens de parler est maintenant connu sous le nom de commission des Dix-huit.

Il convient d'ajouter qu'au cours de ses débats qui ont été fréquents, que j'ai toujours présidés personnellement et qui m'ont effectivement appris beaucoup de choses, monsieur le député, la commission a entendu les délégués des divers organismes représentant les professeurs et les étudiants.

Je vais me montrer à cet égard extrêmement précis, car moi, je donne des précisions et ne me contente pas de propos en l'air ! Je citerai donc, pour les professeurs, la fédération des syndicats autonomes de l'enseignement supérieur, le syndicat national de l'enseignement supérieur affilié à la fédération de l'éducation nationale, le syndicat général de l'éducation nationale, l'association des professeurs des classes préparatoires aux grandes écoles, la société des agrégés ; et, pour les étudiants, la fédération nationale des étudiants de France, la fédération nationale des associations générales d'étudiants. Enfin, la commission a reçu les rapports de l'union nationale des étudiants de France et de l'union des grandes écoles.

Il est ainsi possible d'affirmer que les principaux organismes intéressés par les problèmes de l'enseignement supérieur ont pu faire connaître leur opinion à la commission des Dix-huit, et par conséquent au ministre de l'éducation nationale.

A la suite des débats de cette commission, qui a siégé pendant des mois et a tenu de nombreuses réunions... — c'est vous dire à quel point ce fut la hâte, la précipitation et l'incobérance — je suis vraiment stupéfait de ce qu'on ose dire à cette tribune...

M. Raoul Bayou. Il n'y a pas que vous.

Plusieurs députés socialistes. Nous aussi !

M. le ministre de l'éducation nationale. ... J'ai établi, en accord avec M. le Premier ministre, un schéma de réforme de l'enseignement supérieur, complété par plusieurs dispositions relatives au baccalauréat et à l'enseignement du second degré.

Il était, en effet, apparu que le problème de l'enseignement supérieur était indissociable de celui du secondaire et de l'articulation que constitue le baccalauréat. Ce problème n'avait pas été étudié en tant que tel par la commission des Dix-huit, qui ne s'intéresse, elle, qu'à l'enseignement supérieur. Mais il convient de souligner que des groupes de travail constitués au sein du ministère de l'éducation nationale examinaient depuis plus d'un an déjà — ce qui fait deux ans maintenant — les problèmes du second cycle de l'enseignement du second degré, et ce sont les résultats de ces études qui ont été pris en considération.

L'approbation par le Gouvernement du schéma que je lui ai soumis ne signifie pas l'adoption pure et simple des diverses mesures qu'il contient. Elle signifie simplement que mission m'a été donnée par lui d'en poursuivre l'élaboration dans tous ses détails et en m'entourant de tous les avis nécessaires.

J'ai déjà suivi du projet tous les recteurs de France et tous les doyens des facultés de lettres de France ; j'en saisirai dans quelques jours, jeudi si vous voulez une précision, tous les doyens des facultés des sciences de France. Je leur ai demandé de recueillir dans leurs facultés, par des contacts aussi larges que possible, tous les avis et suggestions sur la mise en place des nouvelles structures. Dès réception des rapports que j'ai demandés aux doyens, plusieurs commissions composées d'universitaires vont se réunir.

Je ne fais en ce moment que répéter ce que j'ai déjà dit à l'Assemblée nationale l'autre jour ; mais comme on me pose exactement les mêmes questions, je donne les mêmes réponses. (*Sourires.*)

Leurs travaux doivent conduire à l'élaboration de textes précisant les diverses mesures envisagées. C'est alors, et alors seulement, que seront entreprises les démarches nécessaires à leur adoption.

Les conseils d'enseignement et le conseil supérieur de l'éducation nationale seront appelés à se prononcer et le Parlement sera tout naturellement saisi dans toute la mesure où la réforme comportera des dispositions ressortissant au domaine législatif, et, à cette occasion, il aura naturellement la possibilité de discuter de tout.

La méthode suivie par le Gouvernement en cette affaire est donc parfaitement normale. Les organismes consultatifs et le Parlement ne peuvent être appelés à se prononcer que lorsque les mesures prévues sont suffisamment élaborées pour se traduire dans des projets de lois, de décrets ou d'arrêtés.

Il serait tout à fait vain, chacun le comprend bien, de commencer cette procédure au moment où la réforme ne constitue qu'un cadre — c'est ce que j'ai dit, redit et répété à cette tribune — car il est évident qu'il y a inévitablement une action réciproque entre le cadre et le contenu. Une fois certaines des mesures envisagées précisées dans tout leur détail, il est

très possible que le cadre lui-même doive être modifié sur certains points. Je réponds ainsi à M. Dupuy, qui d'ailleurs me fait un signe d'approbation, et je lui dis que là il a raison : il est normal de ne procéder à la rédaction des textes qu'une fois que tous les blancs que laisse subsister le schéma actuel seront remplis.

En ce qui concerne les prérogatives du Parlement dans le domaine de l'enseignement, là, monsieur Dupuy, vous avez tout à fait tort. Certes, il est exact, c'est la seule chose que je vous concède, que l'article 34 de la Constitution prévoit que « la loi détermine les principes fondamentaux de l'enseignement ». Mais il faut s'entendre sur le sens qu'il convient de donner à l'expression « principes fondamentaux ». (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.) A cet égard quelques idées peuvent être avancées.

Font partie incontestablement des principes fondamentaux de l'enseignement : l'obligation scolaire : loi du 28 mars 1882, loi du 9 août 1936, ordonnance du 6 janvier 1959 ; la gratuité de l'enseignement : loi du 16 juin 1881 pour le primaire, lois de finances de 1930, 1931, 1932, 1933 et ordonnance du 8 janvier 1945 pour le secondaire ; la neutralité : loi du 31 décembre 1959 ; la laïcité : loi du 30 octobre 1886 ; la liberté de l'enseignement : loi du 15 mars 1850 ; le monopole de la collation des grades par l'Etat : loi du 18 mars 1880.

Manifestement, la réforme qui va être entreprise ne touche pas à ces principes fondamentaux, sauf peut-être en ce qui concerne certains de ses aspects. Ainsi le serait la création d'un nouveau grade, la maîtrise, qui pourrait relever du domaine législatif, et qui en relèvera si la réforme doit se faire, puisque cette question serait intimement liée à la loi sur le monopole de la collation des grades par l'Etat que je viens de mentionner.

Il pourrait en être de même d'ailleurs — mais je ne préjuge pas le résultat des travaux des commissions — en ce qui concerne les droits attachés au baccalauréat, pour l'entrée dans les facultés.

Nous sommes donc bien d'accord.

A ces réflexions sur l'interprétation qu'il convient de donner à l'expression « principes fondamentaux de l'enseignement » employée par la Constitution de 1958 peuvent s'ajouter quelques considérations que j'adresse tout spécialement à M. Hippolyte Ducos sur l'usage qui était établi précédemment.

Monsieur le ministre Ducos, je dois vous le dire avec tout le respect que je vous porte, contrairement à ce que vous avez affirmé ici, car vous avez été mal informé (*Interruptions sur les bancs du rassemblement démocratique*), il apparaît, en particulier, que tout ce qui touche à l'organisation du baccalauréat a toujours été — et je vais vous le démontrer — dans le domaine réglementaire.

Les très nombreuses réformes du baccalauréat auxquelles il a été procédé depuis sa création ont toujours été adoptées par décret. Voici quelques exemples.

La division du baccalauréat en deux parties a été décidée par un décret du 10 avril 1874. La création d'un baccalauréat unique de l'enseignement secondaire classique a fait l'objet d'un décret du 8 août 1890, signé du président Carnot et du ministre de l'instruction publique Léon Bourgeois. La création du baccalauréat de l'enseignement secondaire classique et moderne a été décidée par décret du 31 mai 1902, signé du président Loubet et du ministre Georges Leygues.

Le président Loubet a une très lointaine ressemblance avec le Prince-Président, monsieur Dupuy. (*Rires et applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.*)

Plus près de nous, le président Gaston Doumergue et le ministre de l'instruction publique Edouard Herriot, que vous avez bien connu, monsieur le ministre, réformaient le baccalauréat par le décret du 7 août 1927.

De même, l'organisation des études secondaires est traditionnellement du domaine réglementaire. Ainsi, un décret du 31 mai 1902 unifiait l'enseignement classique et l'enseignement moderne, distinguait deux cycles d'études et définissait différentes sections.

L'égalité scientifique depuis la sixième jusqu'à la première a été affirmée le 3 mai 1923 par un décret signé du ministre de l'instruction publique Léon Bérard. Ce décret contenait, par ailleurs, des dispositions concernant les langues classiques, qui n'ont jamais été appliquées.

M. Paul Coste-Floret. Hélas !

M. le ministre de l'éducation nationale. En ce qui concerne l'enseignement supérieur, on peut rappeler que les propédeutiques ont été créées par décrets : les propédeutiques scientifiques par un décret du 11 août 1947, le certificat d'études littéraires générales par un décret du 9 août 1948. Des pleurs viennent d'être répandus sur les propédeutiques. Or, à ma surprise, ces pleurs n'ont été versés à aucun moment au cours des discussions nombreuses, longues et approfondies que je viens d'avoir avec les recteurs et avec les doyens.

L'organisation de la licence par certificats est le résultat d'une réforme réalisée par un décret du 20 septembre 1920, André Honnorat étant ministre de l'instruction publique. Les diplômes d'études supérieures ont été institués par arrêtés du 13 juin 1804.

Monsieur le ministre, comment avez-vous pu être si mal informé ! (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.*)

Il résulte de cette longue analyse que l'usage constant, sous la III^e comme sous la IV^e République, a été de laisser au gouvernement le soin d'adopter par la voie réglementaire, après consultation du conseil supérieur de l'éducation nationale, toutes les mesures concernant les structures pédagogiques de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur.

M. Hippolyte Ducos. Voulez-vous me permettre de vous interrompre, monsieur le ministre ?

M. le ministre de l'éducation nationale. Monsieur le ministre, je vous ai écouté avec le plus grand intérêt pendant près de trois quarts d'heure sans vous interrompre.

Je dois encore parler pendant un certain temps. Je vous demande la même courtoisie à mon égard.

M. le président. J'ajoute que M. Ducos, étant l'auteur de la première question, a parfaitement le droit de s'inscrire dans le débat.

M. le ministre de l'éducation nationale. Etaient en revanche du ressort de la loi, outre les principes fondamentaux que je viens d'énoncer, les mesures générales tendant à organiser un ordre d'enseignement dans son ensemble : loi Falloux pour le secondaire en 1850 ; loi du 30 octobre 1886 pour l'enseignement primaire ; loi Astier de 1919 pour l'enseignement technique ; loi de 1875 pour l'enseignement supérieur.

Mais il convient de noter qu'aucune de ces lois n'était strictement pédagogique ; toutes touchaient à l'un des principes fondamentaux de la gratuité, de l'obligation, de la neutralité, de la liberté ou du monopole de collation des grades ou de certains diplômes par l'Etat.

Dans la réforme actuelle, la création d'instituts pourrait être envisagée sous cet angle, mais il est encore trop tôt pour dire s'il s'agira de mettre en place un système qui soit véritablement un nouvel ordre d'enseignement. Si tel devait être le cas, bien sûr, une loi interviendrait.

Je voudrais, en conclusion, marquer qu'à la fois la Constitution et l'usage parlementaire donnent au Gouvernement un large pouvoir de prendre par décret, comme il l'a fait en 1959 et en 1963, les mesures qui s'imposent sur le plan de la structure pédagogique de l'enseignement, mais — et je me tourne vers M. Fréville qui me l'a demandé à plusieurs reprises avec beaucoup de courtoisie lors du dernier débat — cela ne signifie naturellement pas que le Parlement ne doive pas être informé complètement et ne doit pas donner son avis.

Je répète ici ce que j'ai déclaré au cours du débat budgétaire : indépendamment des textes qui devront être votés par le Parlement, je souhaite vivement qu'un large débat s'institue sur l'ensemble de la réforme, lorsque toutes les mesures prévues seront élaborées en détail, et M. le Premier ministre partage le même sentiment. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. et du centre démocratique.*)

Mesdames, messieurs, avant d'aborder le problème de fond, c'est-à-dire le contenu même de la réforme et les raisons qui ont amené le Gouvernement à en tracer les grandes lignes, je voudrais répondre encore à M. André Rey qui se plaint du grand nombre de projets de réforme mis en avant au cours des dernières années.

M. Fréville m'a demandé l'autre jour, avec beaucoup de gentillesse, de ne plus jouer au petit jeu qui consiste à opposer la V^e à la IV^e République. Mais de même que, pour jouer à un jeu, il faut être deux au minimum, pour y renoncer, il faut

également être ceux à le vouloir. Or, il se trouve que M. André Rey a voulu jouer à ce petit jeu. Monsieur le député, si les enseignants ont peut-être l'impression que les réformes se succèdent sans arrêt, cela est dû, de toute évidence, au fait que toute la durée de la IV^e République a été marquée par la vaine élaboration de projets qui, à peine discutés, ont dû être abandonnés.

L'institut pédagogique national a édité un livre fort instructif qui s'appelle « Réformes et projets de réformes de l'enseignement français, de la Révolution à nos jours ». Il a été publié en 1962, avant mon arrivée rue de Grenelle. Nous constatons, en le lisant, qu'au moins dix projets différents ont été préparés entre 1947 et 1958 et qu'aucun n'a été retenu.

Sans doute les choses auraient-elles été plus simples — comme vous le disiez tout à l'heure — et plus nettes si le premier de ces projets, le fameux plan Langevin-Wallon, avait été adopté. Mais, monsieur le député, ce plan a été soumis, à l'époque, à un ministre de l'éducation nationale qui appartenait au parti socialiste.

Pourriez-vous m'indiquer les raisons pour lesquelles rien de sérieux n'a été fait alors pour qu'il aboutisse ? (*Rires sur les bancs du groupe socialiste.*)

Dois-je également vous rappeler que dix ans plus tard, au temps d'un gouvernement à direction socialiste — vous faites bien de rire, c'est en effet assez drôle ! — un autre projet de réforme, le dixième, était déposé sur le bureau de l'Assemblée nationale et qu'il ne fut jamais voté ?

Mais à quoi s'intéressait donc le gouvernement socialiste à ce moment-là, qui se retint ainsi de s'occuper de la démocratisation de l'enseignement ? (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.*)

Ce que la IV^e République n'a pu faire en dix ans, force m'est de constater que la V^e République l'a réalisé en six mois car, dès le 6 janvier 1959, le Gouvernement a adopté une réforme de l'enseignement. Elle a été complétée l'année dernière par des mesures touchant le premier cycle de l'enseignement du second degré. Elle doit l'être de nouveau prochainement par la réforme — celle dont je parle — du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Il ne s'agit nullement — comme on l'a prétendu — d'initiatives dispersées et incohérentes. Il s'agit, bien au contraire — mon propos le montre d'une façon éclatante — d'une progression méthodique.

Après avoir institué en 1959 le cycle d'observation, le Gouvernement a organisé en 1963 le premier cycle du second degré et le palier d'orientation à la fin de la troisième. Il s'attaque maintenant à tout ce qui s'étend au-delà de la seconde : second cycle de l'enseignement secondaire, baccalauréat, enseignement supérieur littéraire et scientifique. Pour la première fois depuis fort longtemps, un plan d'ensemble est établi pour l'éducation nationale.

Ce plan d'ensemble qui englobe les différentes mesures adoptées depuis 1959 se fonde sur un principe simple mais essentiel : il faut assurer à tous les jeunes Français la possibilité, s'ils en ont le goût et s'ils en sont capables, de faire des études aussi élevées que possible.

C'est dire que le Gouvernement retient comme hypothèse fondamentale de travail un progrès continu de la scolarisation dans le second degré et, au-delà de celui-ci, dans les enseignements de niveau supérieur.

Chacun sait bien d'ailleurs que cette expansion est dans la nature des choses. Elle correspond à la fois aux aspirations des individus et à une forte pression sociale. C'est sans doute, avec la décolonisation, l'un des aspects les plus marquants de ce siècle. La V^e République s'en préoccupe. C'est probablement la première fois qu'on le fait.

Jusqu'à présent, la moitié de la population scolaire terminait ses études dans les « classes de fin d'études », qui constituaient en effet pour elle la fin des études.

Les progrès de la scolarisation sont conformes aux exigences de la société. L'évolution de la société industrielle est nette. Le nombre des emplois qui requièrent des qualifications élevées ne cesse de croître. La France devient un pays de cadres. Elle l'est déjà, comme la plupart des pays d'Europe occidentale ou d'Amérique du Nord et comme certains pays situés à l'Est du rideau de fer, dotés du même niveau industriel. Il faut de plus

en plus de cadres et de techniciens à tous les niveaux. C'est là une évidence.

Favoriser le développement de la scolarité, c'est choisir d'élever le niveau culturel de la nation. C'est permettre à un nombre sans cesse croissant de citoyens de participer à la vie intellectuelle, scientifique, artistique du pays. C'est enfin préparer — car l'éducation est devenue l'investissement majeur — le développement dynamique de la société de demain.

Il faut rejeter toute pensée malthusienne. Les progrès de l'éducation transforment la société, en créant des besoins nouveaux en personnel hautement qualifié.

Mais ce mouvement d'éducation ne peut être anachronique. Une certaine adéquation doit exister entre l'enseignement dispensé et les aptitudes de ceux qui le reçoivent.

C'est pourquoi, mesdames, messieurs, le second aspect fondamental de la réforme de l'enseignement dont j'ai l'honneur d'esquisser les grandes lignes devant vous est l'orientation.

Orienter, c'est tout simplement faire correspondre aux aptitudes d'un individu un enseignement à sa mesure et qui assure le plein développement de sa personnalité.

L'idée d'orientation a été au centre des réformes de 1959 et de 1963. Il s'agissait essentiellement, vous vous le rappelez, d'ouvrir les enseignements du second degré à tous les enfants capables de les suivre avec profit. Tel est le but qui a été visé par l'institution du cycle d'observation et par la création en 1963 des collèges d'enseignement secondaire.

Au-delà, les problèmes commencent à changer de nature ; les enseignements étant plus approfondis, plus différenciés, les exigences ne sont plus du tout les mêmes. Certains doivent mener dans des délais relativement brefs vers la vie active ; ce sont les enseignements techniques courts ; d'autres préparent à une spécialisation plus poussée ; ce sont les enseignements techniques longs ; d'autres enfin, ceux des lycées, ne sont qu'une étape dans la voie d'une scolarité devant s'étendre, en principe, au-delà du baccalauréat.

Au niveau du premier palier d'orientation qui se situe à la fin de la classe de troisième, le problème est double. A ce point de mon exposé je voudrais être parfaitement clair bien qu'il soit très difficile de présenter lumineusement tous les aspects d'un problème aussi complexe et comportant des implications dans tous les domaines. Aussi je vous prie de m'excuser de l'austérité de mon propos, mais il ne peut en être autrement.

M. René Capitant. Très bien !

M. le ministre de l'éducation nationale. Il importe que les élèves s'engagent dans les voies qui les menent le plus loin possible, sous la seule réserve qu'ils possèdent les capacités nécessaires.

Mais il faut aussi adapter les structures de l'enseignement pour permettre au plus grand nombre possible, et, à la limite, à tous, de poursuivre utilement des études conformes à leurs aptitudes. Nous retrouvons un problème du même ordre au niveau du baccalauréat et vous sentez bien qu'il ne s'agit pas du tout là de politique : il s'agit d'éducation nationale, de pédagogie, d'un principe sacré aux yeux de tous les Français.

Le progrès de la scolarisation amène chaque année au seuil de l'enseignement supérieur un nombre croissant de jeunes gens et de jeunes filles : 86.000 en 1964, soit plus de dixième de la génération qui compte en gros 800.000 personnes.

Notons que la démocratisation de l'enseignement, moins de cinq ans après l'adoption de la réforme, est loin d'être totale. Bien sûr, on ne peut opérer de telles transformations en quelques semaines, en quelques mois, voire en quelques années. Nombre de fils d'ouvriers ou de paysans n'ont pu encore accéder à un titre que beaucoup d'entre eux auraient mérité alors que des enfants moins doués, mais ayant la chance d'appartenir à des milieux plus favorisés, sont parvenus à l'obtenir grâce aux avantages que leur offre leur situation familiale.

Pour ces bacheliers, nombreux et inégalement doués — les résultats de l'examen en témoignent — une seule voie s'ouvre actuellement en dehors des grandes écoles, très sélectives et réservées à une petite élite : les facultés. Et l'on peut se demander — poser la question c'est y répondre — si leur enseignement est bien adapté, sous sa forme actuelle, aux dimensions nouvelles du problème et plus précisément aux capacités des bacheliers qu'elles doivent recevoir.

La réponse réside dans la simple constatation du nombre excessif des échecs dans les facultés. Le fait est bien connu. Près de la moitié des étudiants ne réussissent pas à franchir le barrage de la propédeutique. Le nombre des étudiants qui parviennent à la licence est sans commune mesure avec celui des bacheliers qui entrent en faculté.

Les grandes écoles, en revanche, enregistrent très peu d'échecs. On peut même pratiquement soutenir qu'elles n'en connaissent aucun. C'est qu'elles sélectionnent, par leurs concours, des élèves dont le niveau est très voisin et qui forment des groupes très homogènes. Entre le premier et le dernier de l'Ecole polytechnique ou de l'Ecole centrale il y a beaucoup moins de différence qu'entre le bachelier reçu avec la mention « très bien » et celui reçu avec sept et demi de moyenne à l'écrit et qui a tout juste passé son oral de contrôle !

Dans les facultés, on constate donc une inadéquation entre, d'une part, l'enseignement organisé selon la voie unique passant par la propédeutique et la licence et situé à un niveau qui se doit d'être élevé — s'il ne l'était pas, il ne s'agirait plus d'un enseignement supérieur — et, d'autre part, l'hétérogénéité des étudiants où se côtoient les deux catégories de bacheliers dont je viens de parler.

Dans ces conditions, il n'est pas étonnant que le « déchet » — pardonnez-moi le mot — soit considérable.

On a essayé de porter remède à la situation par la propédeutique. Mais le système a un vice fondamental. Il rejette sans contrepartie l'étudiant qui, après quatre échecs et deux années d'efforts — et je vous garantis que cet étudiant s'appelle légion ! — se voit fermer définitivement devant lui la porte des facultés. Il a perdu son temps, l'argent de sa famille et celui de l'Etat.

La vraie solution, ce n'est nullement le barrage que dresse la propédeutique, mais bien plutôt l'adaptation de l'enseignement s'étendant au-delà du baccalauréat à la diversité des aptitudes des bacheliers. Au lieu d'une voie unique, celle des facultés, il faut offrir aux jeunes gens sortant de l'enseignement secondaire un éventail de possibilités diverses.

C'est dans cet esprit que le Gouvernement a décidé de créer, à côté des facultés, des instituts de formation technique supérieure.

J'ai dit dans mon dernier discours, il y a quelques jours à peine, à cette même tribune — et vous pensez bien qu'en quelques jours les choses n'ont guère avancé à cet égard — qu'une commission allait se pencher sur ce projet, qui n'en est encore qu'à sa conception initiale ; qu'il s'agisse du statut même de ces instituts, de leurs programmes ou de la condition du personnel qui sera appelé à y enseigner, nous ne voyons pour l'instant que les grandes idées générales.

Ces instituts pourraient donner à des étudiants pourvus d'une culture secondaire complète une formation de caractère professionnel ne faisant pas appel à l'ensemble des connaissances théoriques qui sont enseignées dans les premières années de faculté. Ce type d'études conviendrait certainement à une large couche de bacheliers pour lesquels l'enseignement supérieur proprement dit ne constitue pas une voie satisfaisante.

M Dupuy a parlé à cet égard de *numerus clausus*, mais il n'en est nullement question. Il est simplement question d'aptitudes. Vous savez d'ailleurs très bien que la France n'applique pas le *numerus clausus*.

La France est, de très loin, de tous les pays de même civilisation et de même niveau industriel, celui qui est le plus libéral en matière d'enseignement supérieur.

Vous savez très bien qu'aucun pays — je vais vous citer un exemple, et vous devinez bien lequel (Sourires) — aucun pays, dis-je, n'accepte les étudiants dans les universités s'ils ne se montrent véritablement capables de suivre l'enseignement de ces universités.

D'après la *Pravda* — qui dit la « vérité » (Sourires) — du 8 février 1959, sur 9.000 candidats à l'université de Moscou, 2.200 ont été admis.

M. Louis Odru. Oui, mais pas un fils de patron. (*Exclamations sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.*)

M. le ministre de l'éducation nationale. D'après le *Balinskii Rabotchii*, il en est de même en Azerbaïdjan et, à Tomsk, un étudiant sur six est admis à l'université.

Je vais vous fournir une autre statistique qui est importante, mais que je ne trouve pas ridicule et qui ne contient rien qui puisse atteindre le très grand pays qu'est l'U. R. S. S., monsieur le député. Je me contente de porter à la connaissance du Parlement ce qui se passe dans ce grand pays qui fait voler des satellites, car cela ne l'empêche pas de faire voler des satellites ! (*Rires sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.*)

En 1959, il existait en U. R. S. S. quarante universités. Vous me direz que cela fait deux fois plus qu'en France, mais n'oubliez pas que l'U. R. S. S. est quatre à cinq fois plus peuplée que notre pays. Il y avait au total 213.000 étudiants. Savez-vous combien nous avons d'étudiants en France, monsieur le député ? 357.000 !

Ce chiffre de 213.000 signifierait-il qu'il n'y a pas en Russie de jeunes gens capables de poursuivre leurs études ? Certes non, mais où sont-ils donc ? Ils sont dans des instituts d'études techniques supérieures et leur nombre s'élève à 2.054.000. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. et des républicains indépendants.*)

On est ainsi amené à distinguer plusieurs voies au niveau du baccalauréat. C'est dire qu'une véritable orientation doit s'opérer et sous les diverses formes que j'ai indiquées dans mon intervention, au cours du débat de la semaine dernière.

On peut envisager de créer, après le baccalauréat, des examens d'entrée dans chaque institut ou faculté. Mais le Gouvernement n'a pas retenu cette possibilité ; d'ailleurs, il se peut qu'il soit convaincu sur certains points, soit par les suggestions des universitaires, soit par les suggestions que les uns et les autres feront à cette tribune, comme je les y invite, de quelque côté de l'Assemblée qu'ils siègent.

J'ai été frappé de constater que quelques doyens étaient partisans d'un examen organisé par les facultés pour choisir parmi les bacheliers ceux qui sont capables d'entrer dans l'enseignement universitaire supérieur.

En outre, un système de choix fondé sur les résultats du baccalauréat et de la scolarité dans le secondaire pourrait être envisagé. De tels systèmes sont employés — je le souligne — dans de nombreux pays étrangers, et pas dans les plus petits : en Grande-Bretagne, aux Etats-Unis et en U. R. S. S. Il a semblé qu'il serait plus simple et plus conforme à notre conception de l'examen public de faire jouer au baccalauréat le rôle d'instance d'orientation.

Cette question sera examinée en détail au cours des mois qui viennent car ce n'est pas en quelques jours ni en quelques semaines qu'une décision aussi importante sera prise.

Mais, d'ores et déjà, le Gouvernement pense qu'une condition nécessaire doit être posée à l'entrée dans les facultés dont l'enseignement exige des qualités comparables à celles qui assurent le succès dans les études secondaires et au baccalauréat.

Il faut que les bacheliers aient obtenu l'examen dans de bonnes conditions ! Qu'entend-on par l'expression « bonnes conditions » ? Cela signifie que le bachelier doit obtenir la moyenne et ne pas bénéficier du repêchage.

A cette condition nécessaire pourraient s'en ajouter d'autres dans la mesure où les membres des facultés ou les parlementaires consultés sur ce point apporteraient des propositions qui pourraient être retenues par le Gouvernement.

A l'appui de ce que je viens de dire quant à la nécessité d'avoir la moyenne, je vous soumets une statistique extraordinairement éloquentes : la moitié environ des étudiants qui entrent dans les facultés ont été reçus avec la note dix et la moitié ont été reçus après repêchage ; soit une proportion de un sur deux. Connaissez-vous le pourcentage des échecs aux propédeutiques ? Environ un sur deux également. Je vous demande de réfléchir à cette statistique.

La question de l'accès aux instituts sera discutée en même temps que les autres problèmes relatifs à la création de ces établissements. Le Gouvernement estime que tous les bacheliers, y compris les bacheliers reçus avec la mention très bien, auraient vocation à y entrer.

Il est stupéfiant de dire, comme l'a fait M. Ducos, que ce nouveau système d'accès en facultés est antidémocratique...

M. Henri Duvillard. Il dit n'importe quoi !

M. le ministre de l'éducation nationale. Qu'y a-t-il, en effet, de plus conforme à la démocratie que de dégager les élites,

dont aucune nation ne peut se passer, par le seul mérite et par le seul moyen objectif qu'on ait, jusqu'ici, inventé pour le constater: l'examen public. Seul le niveau des aptitudes sera pris en considération. Il n'y aura pas de *numerus clausus*, je le souligne encore, pas de limitation autoritaire du nombre des admissions en faculté.

La France, comme tous les autres pays, pourrait le faire. Elle ne le fait cependant pas. Mais faudrait-il donc, pour être qualifié de démocrate, décider que tous les grades universitaires, y compris le doctorat d'Etat, seront décernés aux étudiants à la seule condition qu'ils en fassent la demande? (Sourires.)

Est-ce que la notion de démocratie serait incompatible avec la notion d'élites? N'est-il pas plutôt évident qu'aucune démocratie n'est viable sans la constitution et la formation de vraies élites qui ne doivent rien à la naissance ou à la fortune? (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. et des républicains indépendants.)

La remarque de M. Ducos m'étonne d'autant plus qu'il déplore, par ailleurs, la suppression de l'examen probatoire et le trouble qu'elle doit jeter dans les classes terminales, par l'accès dans ces classes de ceux qui ne sont pas aptes à en suivre l'enseignement.

Je voudrais que M. Ducos veuille bien m'expliquer pourquoi le fait d'empêcher un élève de passer de première en classe terminale est démocratique et que le fait d'empêcher un étudiant d'entrer dans l'enseignement supérieur est antidémocratique.

La suppression de l'examen probatoire est une mesure découlant logiquement du nouveau rôle confié au baccalauréat. Le baccalauréat, pour servir de base à une orientation soit vers les facultés, soit vers les instituts de formation technique supérieure doit permettre d'effectuer un véritable bilan des capacités et des connaissances des candidats au moment où ils quittent l'enseignement secondaire.

Il nous est apparu qu'un examen composé de deux parties passées à un an d'intervalle et parfois davantage, dans des conditions très peu comparables entre elles — chacun le sait bien — ne pouvait constituer à cet égard un critère valable.

Un examen passé en une seule fois et sanctionnant toutes les matières essentielles enseignées dans le deuxième cycle permettrait de mieux juger les futurs étudiants.

La suppression de l'examen probatoire est conforme, il faut le souligner, à la nouvelle structure d'ensemble des études secondaires où l'on distingue beaucoup plus nettement un premier cycle de la sixième à la troisième, un second cycle de la seconde aux classes terminales, la fin de la troisième devant constituer un important palier d'orientation.

Il paraît tout à fait superflu de maintenir un barrage aux deux tiers du cycle et de partager ainsi ce dernier en deux sous-cycles de durée inégale.

Au contraire, le second cycle doit constituer une unité plus cohérente. Cela est essentiel car c'est là-dessus que s'appuiera, en fin de compte, toute la réforme. Le second cycle ne doit plus permettre, comme aujourd'hui, par le jeu des libres combinaisons des options de seconde et de première avec les options de classes terminales, des formations souvent très peu cohérentes, ni littéraires ni scientifiques comme, par exemple, la combinaison « moderne » et « philosophie ».

Dire qu'on institue dans le secondaire une spécialisation contraire à l'esprit de culture générale de l'enseignement secondaire est inexact.

Le système actuel comporte déjà une certaine spécialisation. Je le disais hier, au cours de mon audition par la commission des affaires culturelles du Sénat, à M. Cogniot qui est « du bâtiment » et qui, je crois bien, en convenait.

Les programmes scientifiques des sections A', C, M et M' sont, dès la classe de seconde, nettement différents de ceux des sections A et B. Et cette spécialisation peut déboucher actuellement sur une autre spécialisation, celle des classes terminales qui n'est pas de même nature puisqu'elle est établie selon des critères différents.

Le système envisagé par le Gouvernement ne doit nullement aboutir à une différenciation plus marquée des sections mais seulement à une remise en ordre permettant de faire

de chaque classe terminale la suite normale et logique d'une section commençant en seconde. Les études y gagneront en cohérence et en solidité sans rien perdre de leur valeur de culture générale.

Les élèves arriveraient au baccalauréat mieux préparés, ayant étudié d'une manière continue et progressive toutes les matières figurant à l'examen. Le niveau des études secondaires, loin d'être abaissé, serait renforcé.

M. Cogniot — je cite deux fois de suite un sénateur dans l'hémicycle de l'Assemblée nationale — craignait — je le crains avec lui et ne le désire pas plus que lui — la disparition des possibilités actuellement offertes aux lycéens les plus brillants, ceux des sections A' et C.

Nullement! car un système d'options permettra de faire des études à la fois littéraires et scientifiques non pas jusqu'à la fin de la classe de première, mais jusqu'à la fin de la classe terminale.

Grâce à l'ensemble de ces réformes concernant la préparation au baccalauréat et le baccalauréat lui-même, l'enseignement supérieur littéraire et scientifique pourra accueillir des étudiants mieux sélectionnés.

Alors, la propédeutique devient inutile. Elle n'existe d'ailleurs pas depuis tellement longtemps. On s'en passait très bien à l'époque où le baccalauréat fonctionnait normalement, parce que l'enseignement secondaire était bien conçu.

Son rôle de barrage sera assuré par le baccalauréat. Bien entendu, tout ce qui, dans le programme des propédeutiques, constitue un apport de connaissances nouvelles doit être maintenu et donc s'intégrer dans les nouveaux programmes de l'enseignement supérieur littéraire et scientifique. Mais quelqu'un peut-il me dire ici que la propédeutique littéraire apporte beaucoup de connaissances nouvelles? Devant la commission des Dix-huit, le regretté doyen Aymard de la faculté des lettres de Paris a déclaré devant tous ses collègues, qui peuvent en témoigner comme moi-même, que la propédeutique littéraire, à la Sorbonne, servait en partie à refaire le bilan des connaissances apprises en première, parfois en seconde, et même parfois en troisième!

L'initiation à l'enseignement supérieur doit se faire normalement, comme c'était le cas avant l'institution de la propédeutique, à l'intention des étudiants admis en faculté, pendant les premiers mois de leurs études.

Conformément aux recommandations des Dix-huit, le Gouvernement prévoit un nouveau découpage de l'enseignement supérieur littéraire et scientifique en trois cycles d'études.

Je constate, mesdames, messieurs, que mon exposé est long, plus long que je ne l'aurais voulu et que l'heure avance. Je voudrais écouter les parlementaires qui se sont fait inscrire dans le débat. Je vais donc écourter mon intervention par courtoisie à leur égard et aussi par intérêt car je désire vivement les entendre.

Je comptais redire, mais sous une forme différente pour ne pas abuser de la patience de l'Assemblée, comment je concevais les trois cycles de l'enseignement supérieur. Je suppose que vous avez entendu ou lu le discours que j'ai prononcé devant l'Assemblée au cours de la discussion budgétaire. Je passerai par conséquent sur ce sujet, qui cependant m'intéresse beaucoup...

M. le président. Mais l'Assemblée vous écoute avec beaucoup d'intérêt, monsieur le ministre! (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. et des républicains indépendants et sur divers bancs.)

M. le ministre de l'éducation nationale. Je conclurai, mesdames, messieurs, en supposant que mes précédentes déclarations soient encore présentes à votre esprit, que telles sont les grandes lignes de la réforme prévue par le Gouvernement.

Je suis persuadé qu'il n'est pas, de nos jours, entreprise plus urgente ni plus nécessaire. En France, comme dans tous les pays comparables au nôtre, l'enseignement supérieur subit la pression des forces qui transforment notre civilisation: accélération du développement technique, progression inouïe du savoir dans tous les domaines. Pensez qu'il n'y a plus à l'heure actuelle, à la Sorbonne, un professeur de mathématiques qui soit capable de concevoir véritablement toutes les connaissances mathématiques. Nous sommes loin de Pascal, qui connaissait pratiquement toutes les sciences de son temps.

Actuellement il faut, à l'intérieur de chaque discipline, couper en sections, et bientôt en sous-sections. Donc progression inouïe du savoir dans tous les domaines. Demande généralisée de culture et de formation professionnelle. L'enseignement doit répondre aux sollicitations les plus diverses, celles de la masse et de la qualité, de la tradition et du renouvellement, de la culture désintéressée et de la spécialisation indispensable à la société industrielle. Le Gouvernement a proposé des solutions. Il souhaite que l'Université, il souhaite que le Parlement l'aident à mener à bien son œuvre. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R. - U. D. T. et des républicains indépendants.*)

M. le président. J'informe l'Assemblée que se sont fait inscrire dans le débat MM. Fréville, Barbet, Mer, Mlle Dienesch, MM. Chaze, André Rey, Ducos et Dupuy.

Je demande à ceux des orateurs dont je viens de citer les noms et qui se sont fait inscrire pour une durée supérieure à vingt minutes de bien vouloir s'efforcer de ne pas parler plus de vingt minutes.

Quant à ceux qui se sont fait inscrire pour une durée moindre, je les engage vivement à respecter leurs temps de parole.

La parole est à M. Fréville, premier orateur inscrit. (*Applaudissements sur les bancs du centre démocratique.*)

M. Henri Fréville. Monsieur le président, monsieur le ministre, mes chers collègues, ce n'est pas sans quelque appréhension et c'est avec beaucoup de modestie que je prends la parole dans ce débat.

Il s'agit, en effet, de savoir si une réforme de l'enseignement est bien justifiée en ce moment et, dans l'hypothèse affirmative, quelles doivent être les bases fondamentales de cette réforme. Vous nous demandez notre avis, monsieur le ministre, non point comme conclusion d'un débat déjà important, mais simplement comme élément d'information destiné éventuellement à aider à l'élaboration d'un projet définitif et je vous en suis reconnaissant.

Pour ce qui est de la justification d'une réforme, point n'est besoin de revenir beaucoup en arrière.

Chacun en connaît les raisons : poussée démographique considérable depuis 1948, progrès de la scolarisation, structures démodées et périmées, non conformes à l'évolution sociale et démocratique. Par conséquent, toutes les conditions sont réunies pour justifier une réforme et, pour ma part, je me réjouis qu'on soit décidé à la réaliser.

Cela étant, je voudrais, me basant sur les leçons d'une expérience déjà longue, évoquer d'abord les données psychologiques et pédagogiques qui doivent nous amener à juger du projet de réforme.

Je m'excuse, monsieur le ministre, de revenir rapidement sur l'enseignement primaire, puis sur l'enseignement du second degré, mais rien ne peut être logiquement formulé sur la réforme de l'enseignement supérieur si l'on ne fait ce retour en arrière.

Quelles sont les finalités de notre enseignement primaire ? C'est d'abord l'acquisition de mécanismes fondamentaux du point de vue psychologique et technique : opérations, numération, acquisition et enrichissement d'un vocabulaire et d'un comportement vif et raisonnable. C'est également de permettre la compréhension concrète des choses. Je crois qu'il faut beaucoup insister sur ce point, l'enseignement primaire doit être et est un enseignement concret.

Pour toutes ces raisons, il est indispensable que sa qualité soit excellente, que les maîtres soient bien formés. La pédagogie doit donc jouer un rôle considérable dans leur formation.

Quant aux finalités de l'enseignement du second degré, elles apparaissent assez différenciées selon que l'on considère le premier ou le second cycle, ainsi que les disciplines littéraires ou les disciplines scientifiques.

Les classes du premier cycle — je crois les bien connaître — sont marquées essentiellement par des références à l'enseignement concret qui a été donné précédemment dans l'enseignement primaire. Nous en trouvons en quelque sorte les conséquences, les développements, les projections. Pour s'en convaincre, il suffit d'envisager ce qu'est, dans ces classes du premier cycle, l'enseignement des langues vivantes, du français, des sciences et surtout des mathématiques. Je suis persuadé qu'aucun membre de la commission d'études objectera quoi que ce soit à cette

définition : l'enseignement des mathématiques, en particulier dans les classes de sixième, de cinquième et de quatrième, est un enseignement concret.

En revanche, il est évident que l'enseignement du second cycle se meut beaucoup plus dans l'abstrait.

C'est dans l'enseignement des mathématiques que la chose est la plus nette. C'est vrai également dans d'autres disciplines. Que ce soit en français ou en histoire — je prends ces matières à titre d'exemple — on essaie de relier les notions les unes aux autres, d'en venir aux idées générales, de lier les effets aux causes, en définitive d'avoir des vues globales et nuancées. Un monde, par conséquent, sépare notre enseignement primaire de notre enseignement du second degré, surtout par rapport au second cycle, et nous devons tirer de ce fait toutes les conséquences.

A mon sens, il est indispensable que la réforme — qui doit être une réforme d'ensemble — aboutisse à rendre les parties complémentaires les unes aux autres, afin de constituer un tout organique. Enseignement primaire, enseignement secondaire du premier cycle, enseignement secondaire du deuxième cycle, tout cela doit être harmonieux, cohérent et pensé. La psychologie et la pédagogie doivent se donner la main pour faire dans ce domaine une révolution, car il s'agit bien là d'une nouvelle prise de conscience de ce qu'ont pensé en cette matière nos prédécesseurs. Je pourrais citer ici l'exemple de grands personnages qui furent à la fois des universitaires et des hommes politiques et pour lesquels l'étude de ces problèmes n'était nullement d'un intérêt mineur.

Les maîtres doivent donc, par leur formation intellectuelle et pédagogique, être adaptés à leur mission spécifique. Mais l'on ne doit pas oublier qu'en notre temps, le véritable professeur, pour les classes du second degré, est celui dont la culture générale est telle qu'il sera en mesure d'acquérir les connaissances nouvelles du moment et de préparer de la même manière ses élèves à les recevoir.

Il ne faut pas oublier non plus que les chercheurs sont ceux qui réfléchissent dans l'abstrait. De la qualité de l'enseignement du second degré, de la disponibilité intellectuelle de ses maîtres, du nombre limité des élèves en classe — mais c'est là un autre domaine — dépend donc à terme l'avenir de la recherche en France.

Ainsi se trouve posé le grand problème de la formation des maîtres de l'enseignement du second degré. C'est un aspect fondamental de la réforme que vous avez, monsieur le ministre, amorcée.

Ce projet de réforme ne se comprend bien que si l'on se place — au départ — à la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire, c'est-à-dire à la fin de la classe de troisième. L'entrée en seconde constitue le moment du choix. L'élève est, en effet, amené à choisir entre les enseignements que nous appelons, pour le secondaire, classique, moderne et technique.

Un article publié hier par un journal du soir rappelle justement que l'examen de passage, dans le passé, a été relativement difficile. Dès lors, pourquoi le supprimer ? Dans la mesure où l'on décourage, en cours d'étude, ceux qui ne sont pas aptes à poursuivre utilement leurs études, l'on rend un grand service à ces élèves-là et aux autres. Ainsi donc, si les programmes sont intelligemment refondus, si le passage d'une classe à l'autre est rendu difficile et se trouve contrôlé sérieusement par les conseils de classe, il n'y a aucune raison pour ne pas supprimer purement et simplement l'examen probatoire.

M. Paul Coste-Floret. Très bien !

M. Henri Fréville. Le baccalauréat serait alors un examen original terminal, dont il conviendrait de faire un test de la culture générale du candidat et de son aptitude à l'entrée éventuelle dans l'enseignement supérieur.

M. Paul Coste-Floret. Très bien !

M. Henri Fréville. Ici se situe le choix à faire : dans votre esprit, monsieur le ministre, le baccalauréat demeurera-t-il, comme c'est le cas actuellement, un examen contrôlé par l'enseignement supérieur ? Ouvrira-t-il, avec restriction, l'entrée dans les facultés ? Y aura-t-il une discrimination en fonction de la question de savoir si le candidat a été admis avec plus de points que la moyenne ou racheté, ce qui pose une grave question juridique, car les jurys doivent proclamer les résultats sans se référer à leurs délibérations.

Je n'approuve pas, quant à moi, le projet du Gouvernement de constituer des instituts dans lesquels iraient les élèves n'ayant pas obtenu d'emblée le nombre de points nécessaires.

Je suis favorable aux instituts, mais non à la méthode que vous préconisez pour y entrer. (*Applaudissements sur les bancs du centre démocratique.*)

M. Pierre Billotte. Quelle est la vôtre ?

M. Henri Fréville. L'enseignement technique ne doit, en effet, monsieur le ministre, avoir aucun complexe. Il ne doit pas souffrir d'une sorte de *capitis deminutio*. Or, je crains beaucoup pour l'avenir de cet enseignement auquel je suis très attaché.

Il faut favoriser l'enseignement technique. J'en ai fait moi-même l'expérience, l'élève moyen entre normalement dans un lycée technique, est, généralement, un élève bien équilibré, car l'enseignement qu'il reçoit n'est pas seulement livresque. Le fait qu'il côtoie les réalités techniques lui donne un développement et une stabilité qu'on ne trouve généralement pas ailleurs.

Ce qui m'inquiète, en revanche, c'est que la réforme du second cycle et la réforme du baccalauréat soient prévues sans que, préalablement et parallèlement — et j'accorde une grande importance à cette remarque — ait été réalisée la réforme du premier cycle. Actuellement, en effet, les enfants sont orientés vers les collèges d'enseignement général, les collèges d'enseignement secondaires et les lycées, beaucoup plus pour des raisons sociologiques et géographiques que pour des raisons de choix. Voilà ce qui vicie le reste.

J'aborde maintenant la seconde partie de mon exposé : l'enseignement supérieur.

J'approuve entièrement ce que vous avez dit de la propédeutique et je suis convaincu qu'un grand nombre de mes collègues de l'enseignement supérieur pensent comme moi. Les chiffres sont d'ailleurs suffisamment éloquentes pour que nous n'ayons pas à débattre beaucoup pour conclure en cette matière.

Pour ce qui est du premier cycle de l'enseignement supérieur — puisque désormais l'on passerait du baccalauréat renoué à la faculté — je vous avoue que l'existence d'une licence obtenue en deux années m'inquiète un peu.

Si l'on veut vraiment que cette licence soit la *licentia docendi* traditionnelle, il apparaît que ces deux années seront trop courtes pour former un professeur ayant les qualités indispensables dont nous avons parlé et lui permettant d'enseigner efficacement, de former des enfants devant avoir une base solide pour pousser ultérieurement leurs études plus loin, jusques et y compris la recherche.

Nous ne devons pas connaître de professeur d'enseignement secondaire de second rang. On ne forme pas un professeur en deux ans. Il s'agit donc de savoir si les études comprendront une année complémentaire et aussi quelle sera la part de la pédagogie dans la formation des professeurs du premier cycle.

Monsieur le ministre, devant les inspecteurs généraux que vous avez réunis, vous avez évoqué la suppression éventuelle des certificats de licence et l'institution d'études globales dites de première et de seconde année de licence. Je vous mets en garde contre une telle éventualité susceptible d'entraîner une « primarisation » — si je puis employer ce terme — de l'enseignement supérieur dans son premier cycle.

Comment voulez-vous, monsieur le ministre, qu'un étudiant puisse faire des études d'histoire — je parle de ma spécialité — réparties globalement sur deux ans ? Il lui faudra mener de front l'étude de l'Orient ancien, du Moyen Âge, des périodes modernes. Il lui faudra aussi étudier la géographie. Il ne pourra le faire que d'une façon très fragmentaire, très livresque. Où est dans tout cela la notion d'enseignement supérieur ?

Je le dis en conscience, j'éprouve de sérieux scrupules. La cause est suffisamment importante pour que nous nous préoccupions avec beaucoup de soin du problème de la licence d'enseignement.

Il est d'autres questions, monsieur le ministre, sur lesquelles je ne puis m'appesantir. Qu'il me soit néanmoins permis d'évoquer celle des parités internes et externes. Je ne fais que l'évoquer, n'ayant pas le temps matériel de la développer.

Les Etats avec lesquels nous avons conclu des accords d'équivalence se contenteront-ils de cette nouvelle licence et lui donneront-ils une valeur équivalente à celle de titres étrangers

dont certains sont de grande valeur ? Dans quelle mesure les parités internes entre divers diplômes et certificats de licence seront-elles maintenues ?

Je comprends, monsieur le ministre, que vous ne puissiez me répondre sur ce point aujourd'hui. Mais j'aimerais que vous le fassiez ultérieurement. L'essentiel est d'ailleurs que vous y pensiez.

En ce qui concerne le second cycle, nous sommes dans les ténèbres ou presque. Le second cycle d'enseignement aboutira, à en juger par ce que vous nous avez dit, à créer la « maîtrise ». Je comprends ce que vous voulez dire. La maîtrise sera quelque chose d'équivalent au certificat d'aptitude pédagogique à l'enseignement du second degré.

A côté de la maîtrise, il y aura l'agrégation.

J'attire l'attention du Gouvernement et de l'Assemblée sur cette grande question de l'agrégation, concours qui a donné à notre pays son renom à l'étranger. C'est l'agrégation de l'enseignement secondaire, qui apportait aux élèves la garantie d'être fondamentalement instruits et à certains de pouvoir se préparer très utilement aux grands concours. Il conviendra de se pencher sur cette question. L'agrégation vaut bien un débat.

Vous nous dites que le troisième cycle sera consacré à la recherche. Je reconnais d'utilité et la nécessité de réserver aux universités les moyens d'une recherche, avec des hommes, du matériel et des crédits propres afin de la pousser très loin. Cependant, nous attendons aussi des renseignements complémentaires sur ce troisième cycle consacré à la recherche. Je crains, en tant que membre de l'enseignement supérieur, que cette réforme, dans sa phase terminale, n'aboutisse, en effet, à scinder l'enseignement supérieur en plusieurs tronçons et cela, nous ne le voulons à aucun prix.

M. Paul Coste-Floret. Très bien !

M. Henri Fréville. En effet, lorsqu'un professeur de faculté fait un cours de licence, dirige les travaux du diplômé d'études supérieures ou conduit les recherches d'un candidat au doctorat, c'est toujours le même homme et le jeune étudiant qui l'écoute aime toujours trouver le chercheur à travers le professeur : c'est d'ailleurs en cela que réside la valeur et le caractère essentiel de l'enseignement supérieur français.

Dès lors, monsieur le ministre, nous vous demandons de penser toujours à ces millions de jeunes qui attendent un enseignement valable, de vous efforcer, pendant les prochains mois, à leur apporter une construction cohérente, de faire en sorte que les programmes soient simples, bien conçus, complémentaires, et que l'université naissante ne soit pas en contradiction avec l'université actuelle, mais son prolongement et son épanouissement. Nous souhaitons donc que cette réforme — amendée et complétée — soit approuvée par le Parlement, et qu'elle soit, dans sa forme définitive, à la mesure de nos devoirs mais aussi de nos espérances. (*Applaudissements sur les bancs du centre démocratique et sur divers bancs.*)

M. le président. La parole est à M. Barbet.

M. Raymond Barbet. Mesdames, messieurs, je n'insisterai pas sur la conception du groupe communiste en matière de réforme de l'enseignement du second cycle pour l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur. Mon ami M. Dupuy a excellemment exposé ce que devrait être une véritable réforme démocratique de l'enseignement.

Mon propos s'emploiera surtout à définir les moyens matériels qui devraient être offerts aux étudiants pour leur permettre d'acquérir les connaissances auxquelles ils aspirent, l'établissement des grands principes qui doivent être à la base de l'enseignement supérieur ne pouvant être séparé de ces moyens.

C'est en partant de l'exemple de la construction d'une partie de la faculté des lettres à Nanterre que je tiens à vous livrer mes réflexions.

Poussé par les événements et surtout par les réclamations incessantes des étudiants et de l'Université, vous vous êtes décidé, monsieur le ministre de l'éducation nationale, à construire une nouvelle faculté des lettres à Nanterre.

Je n'insisterai pas sur le fait que vous avez fait édifier ces premiers bâtiments à l'emplacement même où vous aviez participé à la pose de la première pierre d'une école marocaine qui,

de ce fait, n'a pas vu le jour. Si j'en fais état, c'est simplement pour constater que, l'initiative de cette nouvelle construction étant assez récente, il vous a fallu agir hâtivement.

Comme vous avez voulu faire de cette réalisation nouvelle une opération de prestige, vous avez sacrifié l'achèvement du lycée de Nanterre, dont les travaux sont confiés à la même entreprise, ce qui a comme conséquence — les deux constructions n'ayant pu être menées de front — d'empêcher la commune de construire un groupe scolaire. Les terrains sont en effet occupés par des bâtiments provisoires utilisés par cet établissement du second degré.

Les travaux du lycée n'étant pas terminés, il en résulte aussi que plus de deux mille élèves ne bénéficient d'aucun équipement sportif. Sans le concours de la commune, qui met son stade municipal à leur disposition, il leur serait impossible de se livrer à la pratique du sport.

Par ailleurs, les logements du personnel ne sont pas encore construits.

C'est pourquoi je vous demande, monsieur le ministre — c'est ma première question — de nous faire connaître les dispositions que vous comptez prendre afin que soient menés à leur terme les travaux du lycée et dans quel délai vous entendez faire libérer les terrains qui sont nécessaires à l'édification du groupe scolaire dont le financement est assuré.

Quant à la faculté des lettres, ni vous ni le Gouvernement n'avez l'excuse d'invoquer des difficultés que vous auriez pu rencontrer pour la libération des terrains puisque les emplacements que vous utilisez étaient libres d'occupation, ceux-ci étant la propriété du ministère des armées.

Ce qui semble toutefois anormal, c'est que la cession soit l'objet d'une soule dont le montant est récupéré une seconde fois au détriment des contribuables, avec cette particularité supplémentaire que, depuis l'existence du district de la région de Paris, les contribuables des trois départements de la Seine, de la Seine-et-Oise et de la Seine-et-Marne y participent, le district intervenant en partie dans le financement des dépenses occasionnées par la construction de cette faculté.

De plus, la conception qui est à la base de vos projets définitifs correspond-elle à ce qu'en attendent les professeurs et les étudiants.

Non, si l'on en juge par les justes critiques émises par ces derniers.

Ils ne veulent pas — et nous les approuvons — que cette faculté soit une sorte de « campus » américain coupé de la vie. En un mot, ils ne veulent pas être isolés. Sans doute demandent-ils que soient mis à leur disposition des espaces verts, des terrains et des salles d'éducation physique, des installations sportives, et l'on ne comprendrait pas qu'il en fût autrement.

C'est pourquoi nous aimerions connaître vos intentions à ce sujet et savoir à quelle date vous envisagez de doter cet établissement supérieur d'un tel équipement.

En outre, il nous semble indispensable que soit construit rapidement un centre socio-culturel qui pourrait être utilisé non seulement par les étudiants, mais aussi par la jeunesse de la localité, les uns et les autres ayant intérêt à bénéficier de leur expérience respective.

Quant aux conditions matérielles qui font défaut aux étudiants de Nanterre, c'est certainement l'absence de logements pour eux et pour le personnel qui est la plus grave.

En effet, l'emplacement de la faculté des lettres de Nanterre et le recrutement des effectifs qui s'effectue non seulement à Paris, mais aussi en grande banlieue — n'a-t-on pas affecté, parfois, des étudiants de la banlieue Nord du département de Seine-et-Oise à la faculté de Nanterre ? — les obligent à de très longs trajets, coûteux et fatigants.

Il devient donc très urgent de construire des logements nécessaires au personnel et aux étudiants.

Une solution rapide peut intervenir si des crédits suffisants sont affectés à cette construction. Je vous suggère, monsieur le ministre, de faire étudier ce problème par votre ministère, par l'U. N. E. F., par la commune et par l'office communal d'H.L.M., les logements réservés aux étudiants devant faire l'objet d'un financement spécial et pouvant s'intégrer dans des programmes de constructions d'H. L. M., sans que cela porte préjudice aux demandes prioritaires de la commune.

En ce qui concerne les frais de transport très onéreux que supportent certains étudiants dont le domicile est éloigné de l'établissement, nous vous demandons d'accorder une aide financière compensatrice à ceux dont la situation sociale le justifie.

En terminant, je tiens à m'élever contre le contenu d'une publication de la préfecture de police intitulée *Liaisons*, du 12 octobre dernier, dans laquelle est examinée l'ouverture de la faculté des lettres de Nanterre.

On y relate que, « en raison du caractère très cosmopolite de la population de cette banlieue, des mesures spéciales devront être prises pour assurer la sécurité des étudiants ».

Je lis encore dans cette publication :

« Ordre public. — A cet égard, aucun problème particulier ne paraît se poser. Mais il faut tout de même prévoir qu'à la gare Saint-Lazare plusieurs centaines d'étudiants se trouveront réunis sur la voie publique au même moment. Par conséquent, un service d'ordre renforcé doit être, d'ores et déjà, prévu ».

Les étudiants apprécieront comme il convient de le faire les mesures dites « préventives » que la préfecture de police prend à leur égard !

Certes, il existe dans certaines communes du département de la Seine des bidonvilles où sont logés des travailleurs immigrés et leurs familles, mais les responsabilités de cette situation doivent être établies.

Ainsi que nous l'avons déjà dit, elles incombent au Gouvernement qui, en se refusant à financer la construction de logements sains et confortables pour y loger les travailleurs algériens, portugais et autres, a laissé s'édifier dans les municipalités ouvrières des baraquements immondes que l'on espérait cacher à la vue des populations des autres localités ou des arrondissements parisiens.

C'est pourquoi, protestant contre l'utilisation que certains veulent faire de cette situation, nous invitons les étudiants à ne pas être dupes et à considérer que les travailleurs immigrés ne sauraient être rendus responsables de la situation qu'ils connaissent et des difficultés dont ils sont victimes. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

M. le président. La parole est à M. Mer.

M. Jacques Mer. Monsieur le président, compte tenu de l'exposé très substantiel que M. le ministre de l'éducation nationale a présenté il y a quelques instants et qui définit parfaitement, dans la ligne de nos propres préoccupations, les idées forces d'une réforme démocratique de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur, je vous annonce que les orateurs inscrits au titre du groupe de l'U. N. R.-U. D. T. renoncent à la parole, se réservant, bien entendu, d'intervenir sur certains aspects de détails de la réforme lorsque celle-ci sera complètement mise au point et soumise au Parlement. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.*)

M. le président. La parole est à Mlle Dienesch.

Mlle Marie-Madeleine Dienesch. Monsieur le ministre, les questions orales qui vous ont été posées concernent votre droit à réaliser la réforme de l'enseignement selon les modalités que vous avez exposées.

Sur les principes fondamentaux, vous avez raison. Tous ceux qui ont fait l'objet d'une loi seraient éventuellement soumis à nouveau au Parlement s'ils étaient remis en question. En fait, ils ne le sont pas et je crois qu'il convient de n'en pas parler aujourd'hui.

En ce qui concerne cette réforme, il ne s'agit aujourd'hui non pas tant de savoir s'il y aura bien liberté de l'enseignement, laïcité et gratuité, mais essentiellement — c'est le principe fondamental — de savoir s'il y aura démocratisation, c'est-à-dire si le plus grand nombre possible d'enfants pourront acquérir la plus grande culture possible.

La question du principe de la modernisation de notre enseignement est également posée.

D'autre part, vous le savez vous-même, monsieur le ministre, il est certain que les textes réglementaires relatifs aux programmes et à la pédagogie peuvent faire obstacle à ces principes fondamentaux.

Bien sûr, vous pourriez éventuellement, par le biais d'une circulaire, prendre telle disposition qui rendrait totalement inefficace l'énoncé de ce principe.

C'est pourquoi, connaissant les difficultés de réalisation, il est bon aujourd'hui d'entamer la discussion de ces problèmes devant le Parlement.

Quelle méthode avez-vous employée, les principes fondamentaux étant sauvegardés ? Une méthode de réformes partielles et successives.

Après les exposés d'ensemble qui ont été présentés en 1959 une incertitude s'est manifestée pendant un certain temps et des directions diamétralement opposées ont parfois été prises, par un décret, par un arrêté ou par une circulaire.

On constate aujourd'hui, me semble-t-il, une plus grande continuité dans la réforme, mais il faut noter que la prudence, l'incertitude et la méfiance envers tel projet idéal sont explicables.

En effet, si nous en croyons l'étude qui a donné lieu aux *Réflexions pour 1985*, il faut seulement faire preuve, dans cette réforme, d'un esprit de renouveau et même de révolution, mais aussi tenir compte de ce que ce petit volume appelle « l'absorption des désuétudes ».

L'opinion publique a beaucoup évolué depuis une dizaine d'années; de très hostile qu'elle était à toute réforme il y a quinze ans, elle y est devenue aujourd'hui beaucoup plus favorable.

Je suis d'ailleurs frappée de constater que, dans toutes les analyses qui vous ont été soumises par les syndicats et par les corps professionnels, les jugements portés sur la réforme sont beaucoup plus nuancés.

Aujourd'hui, selon nous, la difficulté est donc moins d'établir une définition type de la réforme que d'aboutir à sa mise en application et de déterminer les moyens qui permettront de réaliser la démocratisation et la modernisation de l'enseignement.

Il n'est certes pas question aujourd'hui de parler de toute la réforme. Mais peut-être convient-il d'évoquer les dernières mesures qui ont été prises et dont nous n'avons pas encore eu l'occasion de discuter, telles la réforme du baccalauréat et l'accès aux études supérieures.

Bien sûr, il y aurait beaucoup à dire sur le baccalauréat, ne serait-ce qu'en faisant l'historique de toutes les orientations données à cet examen au cours des deux derniers siècles.

Nous pourrions aussi prétendre qu'aujourd'hui vous avez le champ libre, monsieur le ministre, car vous n'avez que l'embaras du choix quant à l'interprétation à donner.

Mais tournons nos regards vers l'avenir plutôt que vers le passé.

Nous pouvons dire que ce nouvel et unique examen a été institué d'abord en raison de difficultés d'organisation matérielle.

Ce n'est pas pur hasard si l'annonce de la réforme a été faite après l'affaire des fuites au baccalauréat. *O felix culpa!* pourrait-on dire alors.

Ensuite, cet examen a été institué afin de sanctionner la scolarité des enfants. Il doit être à la fois l'attestation de fin d'études et la preuve de l'aptitude à suivre l'enseignement supérieur.

S'agissant de l'organisation matérielle, je ne suis pas certaine que la formule préconisée sera beaucoup plus simple.

Si le nouveau baccalauréat comporte deux sessions, s'il est, comme l'a défini M. le Premier ministre, un examen très sérieux qui permettra de juger la valeur profonde des élèves, il sera, croyez-moi, beaucoup plus difficile à faire passer et demandera plus de temps.

Si on confère à cet examen la valeur d'un jugement de l'enfant, de ses aptitudes intellectuelles et de ses qualités humaines, il exigera beaucoup plus de soin. L'oral n'est alors pas du tout inutile. Il devient, au contraire, très précieux. Les épreuves d'éducation physique elles-mêmes ne seront pas sans intérêt puisque, monsieur le ministre, vous déclariez vous-même, dans votre circulaire du 4 juin sur les classes préparatoires, que la première condition pour y entrer est d'être en bonne santé.

Dans ces conditions, comment pourriez-vous réduire le nombre d'heures que les professeurs devront consacrer à un examen

d'une telle importance ? J'ignore s'il en résultera une économie de temps et une organisation matérielle parfaite, empêchant toute faute de se produire.

En second lieu, l'attestation de fin de scolarité peut-elle être représentée par ce diplôme qui se traduira en fait par une note ? Il n'est pas bon, à mon avis, quelle emprunte ce langage chiffré.

Il me semble conforme à la démocratisation qu'à tous les stades de la scolarité, que ce soit à l'âge de seize ans ou de dix-huit ans, à la fin du premier ou du second cycle, l'attestation de fin de scolarité témoigne que l'enfant a suivi ses études avec régularité, avec conscience et qu'il a ainsi acquis les connaissances d'un niveau donné.

Mais les enfants qui abandonneront leurs études ne seront pas encouragés à aborder la vie si l'attestation de fin de scolarité est présentée sous la forme d'une note insuffisante. A l'entrée dans la vie, une telle note susciterait plutôt un complexe d'infériorité. Nous serions loin, à ce moment-là, de discerner ce qui est positif chez un être, ce qui est bien la meilleure pédagogie.

Vous avez reconnu qu'il était nécessaire de supprimer l'examen après la classe de première. Vous avez franchi un premier pas.

Ne conviendrait-il pas également de reconnaître qu'il est nécessaire de supprimer l'examen à la fin des études secondaires et de se satisfaire de ce certificat des maîtres qui témoigne de ce que l'élève a fait de positif pendant cette période scolaire ?

Peut-être faudrait-il poursuivre votre effort courageux qui a consisté à supprimer le premier examen et décider qu'un certificat de fin de scolarité suffirait pour quitter les études secondaires.

Peut-être estimez-vous que trop de résistances se manifestent encore pour supprimer tout examen. D'une certaine façon, les craintes sont légitimes et elles impliquent d'ailleurs que nous ayons un sens aigu de la possibilité des faveurs !

Je dois dire cependant que les professeurs ne méritent pas cette méfiance, car je n'ai nullement l'impression que l'ensemble des professeurs subisse des pressions.

Je vous assure que tout ce que nous entendons dire des conseils d'orientation révèle, au contraire, un sérieux et une indépendance d'esprit qui pourraient caractériser l'attestation de fin de scolarité.

Si vous ne pouvez pas aller jusqu'à cette hardiesse, instituez alors un examen très simple. Un examen test ne doit plus être l'objet d'un discrédit. Trop d'études ont été faites pour qu'on puisse assimiler cela à un rouage aveugle. Cette solution est encore possible.

En tout cas, vous ne pouvez pas dire aux enfants que leurs études sont terminées par le fait d'un échec, d'une note inférieure à la moyenne exigée pour le baccalauréat. Il me semble que, sur le plan humain, c'est là une grande erreur en matière de pédagogie.

En troisième lieu, ce nouveau baccalauréat doit permettre d'attester l'aptitude de l'enfant à recevoir l'enseignement supérieur.

Je me réfère tout à l'heure à l'exposé de M. le Premier ministre qui nous avait indiqué tout ce que cet examen devait comporter d'exactitude de jugement, je dirai presque de divination, sur la personnalité du jeune qui s'y présente. Eh bien ! il est très difficile aujourd'hui que cet examen ait une telle valeur.

Pourquoi ?

D'abord parce que, de la sixième à la première, notre enseignement ne permet pas de développer les qualités que, tout d'un coup, le baccalauréat serait chargé de déceler.

Vous ne pouvez exiger qu'un examen soit le résumé de connaissances qui n'ont pas été données au cours de la scolarité, non par la faute des maîtres, mais par la faute de notre enseignement.

A cet égard tous les témoignages concordent, qu'il s'agisse des sondages effectués auprès des élèves de l'enseignement technique dont la répulsion pour les cours de français est la plus grande ou de jugement porté sur les examens de pépéteutique.

Je trouve ces lignes du professeur Pierre Gay parues dans la revue *L'Éducation nationale*, dans un article intitulé « La Poésie malmenée », où il conclut :

« Ce qui frappe dans ces copies, ce n'est pas leur sottise ; elles offrent de bons raisonnements. Ce n'est pas tellement leur ignorance : elles révèlent dans l'ensemble un certain nombre de connaissances. Ce qui frappe, ce qui choque, c'est leur irréalité. Comme les vérités folles dont parle Chesterton, les idées peuvent s'enchaîner les unes aux autres : elles ont perdu leur poids de réalité ; elles se conforment seulement à certaines règles d'un jeu d'où la personne du joueur est absente... Le divorce est flagrant. Faire une dissertation, c'est renoncer à ce que l'on est pour écrire ce qui paraît conforme à une certaine tradition universitaire. »

Puisque l'on constate que des jeunes gens, qui ont fait toutes leurs études secondaires, en arrivent à ce divorce avec leur pensée, comment peut-on admettre que le baccalauréat permette de discerner les véritables valeurs qui rendent aptes à l'enseignement supérieur ?

Dès lors, que peut-on encore proposer ? Car nous en sommes là, monsieur le ministre. Peut-être sommes-nous là pour vous proposer des solutions qui vous donneraient matière à réflexion.

Celle que j'ai dans l'esprit serait contraire à nos traditions, et je ne sais si je dois vous la soumettre. Elle consisterait en une sorte d'examen individuel, une conversation personnelle entre le maître et l'élève, après étude du dossier de cet élève. Sans doute est-ce là une solution difficile. Peut-être l'examen attestant les aptitudes à l'enseignement supérieur n'est-il pas inconcevable au seuil des facultés ou des instituts de formation technique supérieure.

En tout cas ce n'est pas le baccalauréat tel qu'il est conçu aujourd'hui qui peut attester cette aptitude.

Il faut aussi penser à toute cette masse d'enfants qui n'ont pu bénéficier d'aucune orientation, et que nous aurons longtemps encore pour tâche de diriger.

Toutes les mesures nouvelles que vous prendrez devront être compensées par des dispositions prévoyant des équivalences, afin d'assurer la promotion sociale des uns et des autres. En effet, lors de la discussion de votre budget, vous avez vous-même déclaré — à moins que cela n'ait été dit par l'un des deux rapporteurs — que la réforme ne pourra être réalisée dans son ensemble qu'en 1972. Vous aurez donc à ménager une transition.

Parmi les projets touchant la réforme de l'enseignement supérieur, il en est un qui me paraît très bon. L'université avait tendance à devenir une sorte de vase clos. Les maîtres dispensaient leur enseignement à des élèves qui, à leur tour, devaient devenir des maîtres. Ainsi le cercle était fermé sans grande possibilité d'ouverture ni de rajeunissement. Nous pouvons donc nous réjouir que l'enseignement supérieur s'ouvre aux disciplines techniques.

En effet, n'oubliez pas que ce n'est pas seulement l'intérêt matériel qui incitait nos élèves de l'école normale ou les agrégés à se diriger vers la recherche. C'est aussi parce qu'ils jugeaient que la formation des enseignants par l'université s'était sclérosée, tandis que la recherche leur ouvre encore une voie où peuvent s'exercer leur dynamisme, leur initiative, leurs dons personnels.

Alors, se pose un problème. Faut-il que la formation des professeurs et les études techniques supérieures appartiennent l'une et l'autre à l'université ? Faut-il, au contraire, séparer les facultés des instituts techniques ?

J'estime qu'il conviendrait de maintenir à l'ensemble une certaine unité.

Demain, ne l'oubliez pas non plus, ce qu'on devra exiger des maîtres sera très proche de ce que nous devons exiger des cadres moyens et supérieurs. Et si les uns ont à gagner au contact des autres, je crois que les gains sont égaux de part et d'autre. Il est nécessaire de les rapprocher.

C'est pourquoi l'idée de la propédeutique qui, en effet, n'a pas donné les résultats qu'on en escomptait, n'était pas mauvais parce qu'elle permettait, tout au moins au départ, un certain brassage de jeunes gens qui s'écrasaient par la suite vers des disciplines très différentes.

Que dire de la formation des enseignants ? La formation des maîtres de l'enseignement supérieur est réduite, pour certains, à deux ans. Là encore je me place dans la perspective de 1985.

Les ressources dont vous disposez sont modestes, monsieur le ministre, et elles ne suffiront pas si vous voulez suivre les voies conventionnelles. Il vous faut donc évidemment innover, même si les mesures que vous prendrez sont ce qu'on pourrait appeler un pis-aller, car il est nécessaire de donner des maîtres à nos enfants. Dans ce sens, je préférerais encore une formation réalisée en deux ans dans un esprit nouveau, c'est-à-dire suivant une conception neuve du rôle du professeur à la formation ; à l'école normale, d'instituteurs même brillants qui dispenseraient l'enseignement suivant d'anciennes formules.

En un mot il vaut encore mieux une formation raccourcie réalisée selon des méthodes nouvelles, qu'une formation réalisée en un temps donné, pour des tâches précises, mais ne répondant pas à celles qu'on demande à ceux qui l'ont reçue.

En ce qui concerne la pédagogie, votre projet est muet. Il ne s'agit pas seulement de parler de la création d'instituts pédagogiques. La pauvreté de notre recherche pédagogique, dans sa liaison tout au moins avec la recherche appliquée, fait vraiment que ce point devrait être le premier souci de votre ministère.

Je vous demande de réfléchir sur ces points. Quoiqu'il en soit, les mesures que vous prenez et dont nous approuvons un grand nombre ne peuvent porter leur fruit que si la structure qui les précède est mise en place. Or, cette structure, nous l'avons dit, n'est pas achevée et ne le sera que dans cinq ou six ans. Cette structure, d'autre part, présente quelques aspects dangereux. En ce qui concerne le premier cycle, vous feriez peut-être bien, monsieur le ministre, de revoir, avant les ultimes décisions, la répartition des collèges d'enseignement général et celle des collèges d'enseignement secondaire dont nous avons dit qu'elle figeait les régions rurales dans un certain immobilisme et ne permettait aux jeunes gens de ces régions d'accéder aux études supérieures qu'au prix d'un effort qu'il n'est pas normal de leur demander.

La commission Chenot, qui a longuement étudié cette question, s'était formellement prononcée pour l'unité du premier cycle qui est la pierre fondamentale. Si, posant cette première pierre, une erreur est commise, vous ne pouvez espérer que les meilleures réformes du baccalauréat portent leur fruit.

Pour l'enseignement technique, je ne crois pas que le problème ait été complètement revu. Visiblement, la plus grande partie des enfants ne pourra pas, au sortir de l'école terminale, entrer dans les collèges d'enseignement technique, car la forme d'enseignement qu'on envisage de dispenser dans ces écoles terminales — qui est très bonne théoriquement, mais dont nous n'avons encore vu aucune application — ne prépare nullement à l'examen d'entrée dans les collèges d'enseignement technique.

Par ailleurs, il n'a pas été jugé bon d'unir la préparation au brevet d'enseignement industriel et la préparation au baccalauréat technique. Là, une analyse plus précise des exigences de l'esprit de ces enfants qui se dirigent vers une formation technique devrait permettre des modifications de l'ensemble de ces études. Et cela doit être fait dès le départ, c'est-à-dire chez les jeunes enfants très doués pour le concret et le manuel et qui risquent d'être détournés de toute formation technique, d'après le projet tel qu'il est annoncé.

M. le président. Mademoiselle Dienesch, je vous demanderai de conclure.

Mlle Marie-Madeleine Dienesch. Je conclus sur les programmes et la pédagogie.

J'ai dit leur importance capitale au début de cet exposé. Les chaires de pédagogie sont-elles assez nombreuses ? Cette pédagogie est l'élément capital pour la scolarisation de la masse, car, je l'ai dit, faute d'une bonne pédagogie, vous ne pourrez jamais assurer rapidement le rattrapage des enfants des campagnes, des enfants des familles ouvrières qui ont un très lourd handicap au départ. Elle est donc essentielle.

Il faut, outre les mesures que vous prendrez, que vous continuiez vos recherches dans les trois voies suivantes : d'abord l'ouverture pour les relations entre l'école et la vie. Ainsi que l'indiquent ces perspectives de 1985 qui doivent déterminer le V^e plan, c'est l'affaire de l'ensemble du pays que la formation des hommes, et non la seule affaire des spécialistes.

Ensuite l'initiative et l'expérience. Brisez les cadres trop rigides ; laissez la possibilité à de très nombreux enseignements de créer des établissements « prototypes ». L'attribution récente du prix Jean Perrin à des ouvrages très séduisants par les formules qu'ils proposent, et qui bien sûr ne peuvent être généralisées, pourrait vous donner une idée de la façon dont vous

devez expérimenter ces prototypes. Il faut faire en sorte que les établissements d'enseignement public et privé ne soient pas sanctionnés le jour où ne seraient plus rigoureusement suivis ni les programmes ni la pédagogie actuelle qui, encore une fois, doivent être complètement révisés.

Enfin des mesures de compensation et de souplesse. On vous a fait quelques reproches sur la réforme, monsieur le ministre, je vous en ferai beaucoup moins. Je sais qu'il est très difficile de mettre sur pied un pareil ensemble, mais ce qui est certain, c'est que vous ne serez pas à l'abri d'erreurs ; il est inévitable que vous en fassiez quelques-unes.

Or, votre système doit comprendre des mesures réelles de compensation et de rattrapage, qu'il s'agisse de promotion sociale, de classes passerelles, d'équivalences, de reconversion ou de recyclage.

Vous avez dit, monsieur le ministre, que votre tâche avait été lourde. Nous le reconnaissons tous. Mais très grande est aussi votre responsabilité, car vous n'avez pas le handicap de vos prédécesseurs : celui de ne pas avoir de majorité stable. Aujourd'hui, si vraiment l'œuvre n'est pas menée à son terme, personne d'autre que vous n'en portera la responsabilité.

Je suis heureuse que vous l'avez prise à cœur, mais il faut aussi qu'elle parvienne jusqu'à son terme, et surtout, je le répète, que conscient de sa très grande difficulté, vous sachiez aussi assumer aux enfants de notre génération et à ceux de la génération future les conditions d'un enseignement qui feront qu'ils ne seront pas des sacrifiés et que l'idéale réussite du « parfait élève » ne soit pas réservée à un trop lointain avenir ! (Applaudissements sur les bancs du centre démocratique.)

M. le président. La parole est à M. Chaze.

M. Henri Chaze. Monsieur le ministre, je veux appeler votre attention sur le problème de l'enseignement primaire.

L'éducation des enfants est un problème qui préoccupe au plus haut point l'ensemble des parents et de l'opinion.

Cette préoccupation commence, il faut le dire, dès l'enseignement élémentaire qui est la base même de la formation des jeunes et qui conditionne pratiquement toute la poursuite de la scolarité, quand naturellement elle est possible matériellement.

On ne saurait donc valablement examiner une réforme de l'enseignement sans y lier les mesures prises à l'égard de l'enseignement primaire.

Or, celles qui ont été prises jusqu'à ce jour tendent à limiter l'égal accès à l'instruction pour tous et à le limiter dans les faits.

Je me bornerai à examiner deux dispositions de la circulaire ministérielle du 28 juillet 1964 concernant les effectifs des classes primaires et la suppression des écoles de moins de seize élèves.

Elles permettent d'apprécier plus justement les intentions du Gouvernement.

Nous sommes fort loin de ce qui fut la préoccupation majeure du Gouvernement de la Libération, lorsque fut créée la commission ministérielle d'études pour la réforme de l'enseignement, dont la composition a paru au *Journal officiel* du 10 novembre 1944. Il y a juste vingt ans.

M. René Capitant. Monsieur Chaze, laissez-moi vous dire que c'est moi qui ai créé cette commission et je peux témoigner que les grandes idées qui l'ont animée se retrouvent aujourd'hui dans le projet du ministre de l'éducation nationale. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T.)

M. Fernand Dupuy. Non, monsieur Capitant

M. Henri Chaze. Je ne suis pas d'accord avec vous, monsieur Capitant, car, parfois, les intentions sont démenties par les faits.

Vous me permettez de me référer précisément aux principes généraux qui furent énoncés et publiés dans le numéro du 3 juillet 1947 de la revue *L'Education nationale*.

Il y était affirmé le droit des jeunes à un développement complet qui implique « la réalisation des conditions hygiéniques

et éducatives les plus favorables. En particulier, l'effectif des classes devra être tel que le maître puisse utilement s'occuper de chaque élève. Il ne devra en aucun cas dépasser vingt-cinq élèves ».

M. Fernand Dupuy. M. Capitant l'a oublié !

M. Henri Chaze. C'est d'ailleurs une vieille revendication du corps enseignant, qui précisait que ce chiffre s'appliquerait non seulement à l'enseignement primaire, mais aussi à la maternelle et que, pour les classes uniques — nombreuses dans notre pays dans les zones rurales — le nombre maximum d'élèves devait être ramené à vingt. Ce n'est pas le but que vous poursuivez aujourd'hui.

Dans la circulaire du 20 juillet, monsieur le ministre, vous invitez les inspecteurs d'académie à placer au premier plan de leurs préoccupations « la nécessité d'obtenir pour chaque classe un effectif suffisant ; la fermeture d'une ou de plusieurs classes dans toutes les écoles où le regroupement des élèves dans les classes restantes permettra de ne pas dépasser l'effectif de trente-cinq élèves, doit être poursuivie ».

Dans l'école à trois classes, que vous présentez comme l'unité pédagogique idéale — ce qui n'est pas l'avis des maîtres d'école, notamment par le mien — vous aurez abouti à la lettre à ce que le maximum fixé par la commission ministérielle de 1947 devienne le minimum pour votre gouvernement.

C'est là un recul aux conséquences désastreuses.

Dans quelles conditions matérielles l'enseignement sera-t-il donné ? Dans la plupart des cas, les règles d'hygiène élémentaire ne seront pas respectées quant au volume des classes. L'enfassement interdira pratiquement toute mise en œuvre de méthodes pédagogiques modernes. Il sera, à n'en pas douter, un facteur d'énervernement, de dissipation qui, ajouté dans bien des cas aux mauvaises conditions de vie familiale, empêchera l'enfant d'accéder à des connaissances normales. Vous en retrouverez ensuite beaucoup parmi les inadaptés et les retardés.

Or, déjà, à la maternelle — où l'on prévoit cinquante enfants par classe — les effectifs pléthoriques auront eu des conséquences semblables. Nous ne croyons pas aux dons héréditaires ou non. Nous pensons que l'intelligence se forme, et qu'elle peut et doit se former à l'école. Si l'école primaire, qui est l'école du peuple et principalement du peuple qui ne peut pas payer de leçons particulières à ses enfants, du peuple dont le labeur écrasant ne lui permet pas non plus de suivre comme il le voudrait le travail scolaire de ses fils et de ses filles, si cette école ne peut pas créer les conditions nécessaires à la formation intellectuelle de tous, comment ces enfants du peuple pourront-ils accéder à l'enseignement secondaire puis à l'enseignement supérieur ? Que devient alors l'égalité des chances ?

Et voilà que dans les régions rurales vous voulez éloigner l'école des populations. Votre circulaire, du 28 juillet 1964, monsieur le ministre, exige la fermeture des écoles de moins de seize élèves. Vous prétendez que seule un grand nombre de fermetures d'écoles à faible effectif permettra d'assurer l'accueil des élèves supplémentaires en zone urbaine.

Cette mesure procurera-t-elle les locaux qui manquent ? Certainement pas et les fermetures hâtives amèneront les enfants privés de leur école dans des classes trop souvent vétustes ou provisoires ou surpeuplées et nous continuerons entendre dans cette enceinte les doléances de tous les élus, y compris ceux de la majorité, qui demandent partout et d'abord des constructions scolaires nouvelles.

Mais le résultat le plus certain sera de priver des régions entières de tout établissement scolaire public et, partant, de toute vie culturelle.

Dans certaines régions montagneuses — et vous m'excuserez de citer l'Ardèche — seules vont subsister quelques écoles de chefs-lieux de canton. La situation est telle que même la fédération des exploitants agricoles s'en est émue et a joint ses protestations à celles des parents d'élèves effrayés par le désert scolaire qui se prépare et à celle des enseignants qui n'acceptent pas cette véritable destruction de l'école laïque et des efforts entrepris pour en faire un véritable foyer de culture populaire.

Plus d'une cinquantaine des écoles menacées ont une coopération scolaire. La plupart sont le siège de bibliothèques publiques. Beaucoup ont une association post-scolaire qui déploie son activité pour l'organisation de fêtes, de voyages et même pour l'envoi d'enfants en colonies de vacances. Un certain nombre participent à des compétitions sportives.

La commission Langevin-Wallon avait souligné le prix qu'elle attachait à ces activités. Elle écrivait : « En tout lieu, des immenses agglomérations urbaines jusqu'aux plus petits hameaux, l'école doit être un centre de diffusion de la culture. »

Si vous aviez fait vôtre cet objectif, le mouvement que j'ai cité serait bien plus développé encore et contribuerait à donner aux populations rurales intéressées le sentiment qu'elles ne sont pas délaissées.

Il convient d'ajouter, en se plaçant sur le terrain défini par votre circulaire, que la fermeture des écoles va créer, pour les enfants qui en sont chassés, des difficultés considérables. La hâte avec laquelle les décisions ont été prises — notamment sans examen préalable par les conseils municipaux — n'a pas permis d'organiser un transport convenable des élèves qui, ne l'oublions pas, sont âgés de six à onze ans.

Elle n'a pas permis non plus de veiller à ce que l'école d'accueil puisse les recevoir normalement. Certains enfants auront une demi heure de trajet sur des chemins difficiles après avoir quelquefois attendu longtemps sur le bord de la route. Qui veillera à leur bien-être indispensable pour un bon travail scolaire ? Dans la plupart des cas, il n'y a pas de salles d'accueil, pas de préau fermé et chauffé, pas de personnel spécialisé, et souvent pas de cantine faute de locaux pour servir à midi un repas chaud.

Les dispositions prévues dans votre circulaire pour pallier cette situation ne peuvent être appliquées sans un effort de tous et en premier lieu sans un effort financier du Gouvernement.

Etes-vous disposé, monsieur le ministre — et si vous l'êtes, avez-vous suffisamment de crédits à votre disposition pour donner suite à votre intention — êtes-vous disposé à prévoir la construction des locaux nécessaires dans les écoles d'accueil et pour enlever aux familles toute charge supplémentaire afin que l'enseignement soit véritablement gratuit ?

Il faudrait, bien sûr, autre chose que ces « bourses de nameau » dont le montant, pour mon département, a été de 24 francs par an, je dis bien de 24 francs, par an et par enfant, pour l'année scolaire 1963-1964.

Mais rien ne pourra compenser, pour le pays, la disparition de toute possibilité de culture populaire par suite de la fermeture de l'école et la perte de nombreuses intelligences parmi ces petits ruraux devant lesquels seront accumulés les obstacles à un véritable accès à l'instruction.

Que demandons-nous dans la perspective d'une véritable réforme de l'enseignement ?

D'abord, de maintenir l'implantation des écoles en milieu rural et tout au moins de revenir aux anciens critères qui permettraient de tenir un plus large compte des nécessités locales.

Ensuite, de fixer l'effectif scolaire à vingt-cinq élèves par classe au maximum dans les écoles à plusieurs classes et à vingt élèves dans les écoles à classe unique.

D'installer, d'autre part, des locaux d'accueil et des cantines dans tous les établissements scolaires.

De développer enfin l'activité culturelle et sportive autour de l'école, notamment dans les zones rurales.

Sans cela, il n'y aura pas d'égalité dans le domaine de l'accès à l'instruction.

Nous reconnaissons que c'est un problème de crédits. C'est pourquoi nous demandons que le budget de l'éducation nationale soit porté au moins au quart du budget de l'Etat.

Nous reconnaissons qu'il s'agit là d'un choix politique dans l'emploi des ressources de l'Etat.

C'est pourquoi nous ne séparons pas notre lutte pour une réforme démocratique de l'enseignement du combat que nous menons contre le pouvoir personnel pour une République démocratique, laïque et sociale. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

M. André Lathière. On dirait que vous récitez des litanies.

Vous me faites rire.

M. Henri Chaze. Cela peut vous amuser, monsieur Lathière, mais cela prouve bien que vous ne connaissez rien de ce problème !

M. le président. La parole est à M. André Rey.

M. André Rey. Monsieur le ministre, de votre réponse je n'attendais pas moins, pas moins et pas plus.

En effet, vous n'avez pu que répéter ce que vous aviez déjà dit en conseil des ministres, déclaré à la presse ou avancé lors de la dernière discussion budgétaire.

Je vous demandais, dans le texte de ma question orale avec débat, de me préciser les options définitives prises par le Gouvernement et les mesures prévues pour leur application.

Votre réponse ne m'apporte, sur ce point précis, aucune satisfaction. C'est l'inconnu.

Avez-vous de votre collègue des finances l'assurance que le projet de réforme sera assorti des crédits nécessaires ? Sans crédits, en effet, la réforme est inopérante et n'est même pas possible.

Je répète, monsieur le ministre, qu'une solution existe à tous les maux de notre Université, c'est d'accorder la priorité au budget de l'éducation nationale et de ne plus accepter qu'il soit sacrifié à d'autres impératifs.

On a cité comme le type du pari imposé par l'histoire à notre siècle le mots de Wells : « La course est engagée entre l'éducation et la catastrophe ».

Le Gouvernement, en donnant à la bombe la priorité sur l'école, a-t-il choisi la catastrophe ?

Le groupe socialiste et, avec lui, les démocrates de cette Assemblée, conscients de répondre aux aspirations profondes du pays et de l'humanité, ont choisi l'éducation. Je réponds à ce que vous avez dit, monsieur le ministre, en vous adressant plus particulièrement à moi avec une certaine véhémence, qui n'est pas de bon ton pour un grand maître de l'Université. Les projets de réforme élaborés sous la IV^e République — notamment le projet Langevin-Wallon — parfois d'inspiration socialiste, parfois inspirés par d'autres groupes, furent combattus au sein des gouvernements par des ministres qui, comme vous, en faisaient partie.

En vous entendant parler à cette tribune, avec assurance et superbe, je ne pouvais m'empêcher de songer à ce que vous aviez déclaré, avec la même assurance et la même superbe, à une autre époque et dans un autre lieu.

M. le ministre de l'éducation nationale. Que voulez-vous dire ?

Expliquez-vous. Je ne vous ai pas compris.

M. André Rey. Monsieur le ministre, tout à l'heure, vous n'avez pas permis à M. Ducos, mon collègue du groupe du rassemblement démocratique, de vous interrompre.

Je ne vous le permets pas davantage.

M. le président. Je vous en prie, messieurs.

M. André Rey. Souhaitons que notre Université ne recueille pas les fruits amers et ne ressente pas la profonde douleur de ces lendemains dont nous ne sommes pas prêts d'oublier les attristantes conséquences. (*Applaudissements sur les bancs du groupe socialiste.*)

M. le président. La parole est à M. Hippolyte Ducos.

M. Hippolyte Ducos. Monsieur le ministre, je reprendrai très brièvement deux ou trois points de votre réponse.

J'ai été frappé lorsque vous avez dit, vous tournant vers M. Dupuy, qu'en Russie soviétique les étudiants étaient beaucoup plus nombreux dans l'enseignement technique que dans l'enseignement général.

Mais il en est ainsi, aussi, aux Etats-Unis et en Grande-Bretagne.

Pourquoi ?

Parce que, dans ces pays, les instituts techniques des facultés sont l'aboutissement suprême d'un enseignement technique admirablement et puissamment organisé de la base au sommet.

Quels sont les étudiants qui peuplent ces instituts ? Ce sont des jeunes gens formés dans les écoles techniques moyennes et supérieures, tout désignés, par leur éducation et leur formation, pour compléter leurs études dans ces instituts universitaires.

Mais nous avons, hélas ! très peu d'écoles moyennes techniques. A peine avons-nous quelques écoles supérieures. Nous ne pouvons pas peupler ces instituts d'élèves formés, depuis leurs jeunes années, dans l'enseignement technique.

Par qui alors seront fréquentés ces établissements ? Par des jeunes gens qui suivaient l'enseignement général dans les lycées. On les oblige en quelque sorte à entrer dans ces instituts non pas parce qu'ils y ont été préparés, mais uniquement parce qu'ils n'ont pas eu la mention « assez bien » au baccalauréat. C'est extrêmement grave.

D'abord, le nombre des étudiants susceptibles d'entrer dans ces instituts sera insuffisant. De plus, il s'agira de jeunes gens non satisfaits des études qu'on leur proposera et qui essaieront de regagner les facultés si vous organisez le repêchage. Il s'en suivra la plus grande confusion.

Il est indispensable — et nous le demandons tous — de réorganiser l'enseignement technique en France pour qu'il puisse être dispensé à des jeunes gens qui y soient préparés par leur formation antérieure basée sur leur vocation et leurs aptitudes.

Il ne faut pas obliger des élèves, qui se sont préparés jusqu'aux dernières classes des lycées à tout autre chose qu'à l'enseignement technique ou utilitaire, à bifurquer au dernier moment.

Je voudrais aussi revenir, très rapidement, sur deux autres points.

M. le ministre a répondu aux orateurs qui ont souligné la nécessité de s'adresser au Parlement que cela ne s'était jamais fait dans le passé.

Effectivement, lorsqu'il y a eu des réformes de l'enseignement, sauf quelques exceptions, aucun projet de loi n'a été déposé. Les ministres agissaient par décrets. Mais ces décrets suscitaient immédiatement des interpellations à la Chambre des députés et au Sénat et si l'une des deux assemblées se prononçait en majorité contre le décret, celui-ci était retiré et, par conséquent, la volonté du Parlement était respectée.

Lors du débat mémorable qui s'instaura après le député du décret de Léon Bérard, débat au cours duquel les plus grands orateurs prirent la parole — Ferdinand Buisson, Bracke, Leygues, Painlevé, Herriot et beaucoup d'autres — le Gouvernement de l'époque l'emporta par quelques voix et le décret subsista. Il fut ensuite remis en question sur l'initiative d'un autre gouvernement et il disparut.

En bref, à cette époque, directement ou indirectement, le Parlement était consulté.

Il en a été ainsi, par exemple, lorsque M. André Marie proposa sa réforme. Il fit publier son décret mais il fut amené à le retirer par une majorité hostile qui s'était dégagée au Parlement.

Il en fut de même avec d'autres gouvernements.

Mais il n'y a pas que la consultation du Parlement. Vous avez fait allusion, à juste raison, monsieur le ministre, à d'autres consultations. A ce sujet, je vous mets en garde : il est préférable de consulter les doyens et les hautes personnalités de l'Université avant la publication du décret plutôt qu'après.

Certains organismes doivent obligatoirement être consultés, ce sont les conseils d'enseignement et, surtout, le conseil supérieur de l'instruction publique. Bien sûr, rien ne vous empêche de faire figurer, au sein des commissions créées par vous-même, uniquement des personnalités favorables à vos thèses. Dans ces conditions, les discussions ne peuvent être que rapides et vous ne rencontrez certes pas d'opposition. *(Très bien ! très bien ! sur les bancs du rassemblement démocratique et du groupe socialiste.)*

Il en est autrement pour les conseils d'enseignement et, surtout, pour le conseil supérieur. Celui-ci est composé, en

majorité, de représentants des corps enseignants. Par conséquent, ses avis sont parfaitement valables.

Comment se fait-il, monsieur le ministre, que vous ayez déposé dernièrement un projet de loi qui prévoit la suppression de la majorité des représentants du corps enseignant au sein du futur conseil supérieur de l'instruction publique ? Cette initiative a soulevé un tollé général dans les milieux enseignants.

Ce texte viendra en discussion et vous avez même, je crois, fixé la date du débat au 18 novembre. Je serai là pour présenter un amendement et pour demander que ce conseil soit composé en majorité, non pas de personnalités diverses choisies à votre gré, mais de représentants habilités du corps enseignant. Il s'agit, en effet, d'un organisme extrêmement important puisque le ministre est tenu de le consulter, et dans toute la mesure du possible de suivre ses avis.

Si vous maintenez, monsieur le ministre, votre décision et si vous l'imposez, sans tenir compte de l'opposition des corps enseignants, il n'y aura plus, en fait, de conseil supérieur de l'instruction publique et vous aurez contraint au silence la majorité de ceux que vous devez consulter. Telles sont les différentes questions que je désirais vous poser.

Monsieur le ministre, vous avez le droit de soutenir tous les projets qui vous paraissent s'imposer, mais vous devez, avant tout, vous soumettre à la loi qui vous fait obligation de consulter le conseil supérieur de l'instruction publique. La justice vous commande de le maintenir dans sa composition actuelle, c'est-à-dire avec une représentation majoritaire des seules personnes qualifiées pour vous donner des avis, à savoir les représentants de tous les ordres d'enseignement. *(Applaudissements sur les bancs du rassemblement démocratique et du groupe socialiste.)*

M. le président. La parole est à M. Dupuy.

M. Fernand Dupuy. Je ne veux ni prolonger ni faire rebondir le débat.

Je me bornerai à vous répondre, monsieur le ministre, que vous ne m'avez nullement convaincu...

M. Jean-Louis Gasparini. On s'en serait douté !

M. Fernand Dupuy. ... lorsque vous avez affirmé que vos mesures tendaient à démocratiser notre enseignement.

Je continue à craindre très sincèrement que votre réforme n'ajoute encore à la sélection de caractère social et ce, au fond, parce que vous n'avez pas retenu les recommandations de la commission Langevin-Wallon. J'ai le regret de le préciser à l'intention de M. Capitant qui les connaît bien.

A propos des instituts de formation professionnelle, dont je persiste à penser qu'ils sont destinés à répondre aux besoins les plus immédiats des entreprises et qu'ils seront fatalement placés, demain, sous la dépendance des industries privées, vous m'avez répondu par une diversion qui aurait sans doute mieux trouvé sa place dans une autre enceinte que celle-ci en me disant qu'en Union soviétique, l'accèsion à l'enseignement supérieur était très difficile.

C'est exact. Nous n'avons jamais prétendu, monsieur le ministre, que nous étions partisans de délivrer les diplômes à la demande, comme vous nous l'avez fait dire très abusivement, et je suis aimable. Mais ce qui est également exact et ce que vous n'avez pas dit, c'est qu'en Union soviétique, seuls entrent en considération les critères universitaires.

Ce que vous n'avez pas dit, c'est qu'en Union soviétique tout citoyen peut toujours et à tout moment entreprendre et poursuivre les études de son choix.

S'il fallait comparer l'enseignement technique en Union soviétique et en France, je crains fort, hélas ! que la comparaison ne soit guère à notre avantage. Il existe entre l'Union soviétique et la France, en ce qui concerne l'enseignement, une différence fondamentale de conceptions. Nous pourrions avoir un jour un débat très intéressant sur ce sujet et, croyez-moi, nous ne le fuirions pas.

En Union soviétique, chacun peut poursuivre toutes les études auxquelles il est apte, ce qui conduit, à la limite, à dégager les élites. En France, nous n'en sommes pas là, et votre réforme ne me semble pas prendre le bon chemin.

Je n'ai pas, au fond, voulu dire autre chose. *(Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.)*

M. le président. La parole est à M. le ministre de l'éducation nationale. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. et du groupe des républicains indépendants.*)

M. le ministre de l'éducation nationale. Mesdames, messieurs, j'ai écouté avec attention ce que m'a dit M. Fréville, premier orateur inscrit.

Effectivement, monsieur le député, il ne doit pas y avoir de *deminitio capitis* pour les élèves qui entrent dans les instituts, et je suis entièrement d'accord avec vous sur ce point. L'orientation à la fin du secondaire doit être positive; elle doit ouvrir des portes et non en fermer. C'est le but recherché par la suppression des propédeutiques, qui, si j'ose dire, sélectionnent en rejetant. Mais vous êtes là-dessus d'accord avec moi et vous me l'avez dit.

Les instituts seront ouverts à tous les bacheliers; ils pourront éventuellement imposer, d'ailleurs, des exigences particulières, liées, bien entendu, à la nature de la formation dispensée.

Quant aux facultés, leur enseignement est, vous ne le nierez pas, d'un type abstrait, c'est-à-dire de même nature que celui des lycées.

Dans un autre domaine, monsieur Fréville, vous avez dit des choses tout à fait vraies. Et ici j'ouvre une parenthèse à propos du premier cycle de l'enseignement secondaire. Je crois que vous avez raison.

Il y a corrélation entre le succès au baccalauréat et le succès à la propédeutique et à la licence. Je viens de donner à cette tribune une preuve frappante: moitié des bacheliers reçus avec moins de dix au baccalauréat, moitié des étudiants refusés en propédeutique. C'est pourquoi on doit admettre un certain lien entre la qualité du succès au baccalauréat et le droit d'entrer dans l'enseignement supérieur.

Bien entendu, ce qui est souhaitable, c'est, d'une part, que la répartition entre instituts et universités se fasse spontanément, et, d'autre part, que la valeur des études faites dans les instituts ait un attrait suffisant pour les étudiants. C'est évidemment dans ce sens que va travailler le ministère de l'éducation nationale.

J'ai été frappé, il y a quelques mois, au cours de conversations avec certains de vos collègues de l'enseignement supérieur — je l'ai peut-être déjà dit et vous voudrez bien m'excuser si je me répète — qui sont professeurs à la faculté des sciences de Paris, de constater combien ils ont été séduits par l'idée de ces instituts.

J'ajoute que l'un d'entre eux, dont le nom est connu internationalement, m'a dit qu'au cas où s'ouvriraient un jour des facultés de technologie — et vous savez que le conseil des ministres a envisagé cette éventualité — il serait tout prêt à échanger sa chaire de professeur à la faculté des sciences de Paris contre une chaire à une faculté de technologie.

L'existence même de la nouvelle voie que vont constituer les instituts entraînera sans aucun doute, le moment venu, une orientation spontanée des bacheliers, voire des meilleurs bacheliers, vers cet enseignement.

Quant au contrôle d'aptitude à l'entrée des facultés, dont il a été beaucoup question ici et dont j'ai parlé moi-même, il n'intéressera vraisemblablement, dans l'avenir, qu'un nombre de plus en plus réduit de bacheliers qui n'auraient pas une conscience exacte de leurs capacités. Mais nous n'en sommes pas là, naturellement.

Mlle Dienesch a souligné la nécessité de passerelles de rattrapage et de la promotion sociale. C'est un sujet qui lui est cher et je la comprends, car c'est un problème d'importance.

Bien entendu, il faut ménager à tous les niveaux des possibilités de réorientation. Il y aura de telles possibilités entre les différentes sections du second cycle du second degré. D'autre part, les meilleurs élèves des instituts devraient pouvoir accéder aux facultés. Mais, encore une fois, c'est là sinon une matière nébuleuse, comme l'a dit un orateur, du moins, pour l'instant, une matière en devenir.

J'ai été très intéressé par toutes les suggestions que j'ai entendues. Evidemment, sur un problème aussi important, personne ne peut prétendre posséder la vérité infuse, et il est possible que dans certains cas on s'oriente sur une voie qui ne serait pas la bonne. Après que le Gouvernement aura rempli son rôle, c'est-à-dire indiqué les directives générales — qui d'ailleurs

rencontrent un large assentiment — l'Université et le Parlement auront à apporter leur pierre à l'édifice.

M. Chaze m'a parlé de l'enseignement primaire. Je suis bien d'accord avec vous, monsieur le député, sur le fait que l'enseignement primaire est une affaire essentielle, déterminante. Mais je souhaiterais, quant aux explications pratiques de la politique que vous me prêtez à l'égard des fermetures de classes, que vous vouliez bien — puisque vous avez cité ma circulaire et prétendu que j'exigeais la fermeture des classes — me rafraîchir la mémoire. Vous avez probablement cette circulaire sous les yeux, alors que je ne l'ai pas. Vous me feriez grand plaisir si vous pouviez citer la phrase où figuraient mes soi-disant exigences.

Vous n'avez pas cette circulaire sous les yeux? Quelle malchance! J'aurais été tellement content d'entendre ma prose dite par vous!

M. Fernand Dupuy. Vous ne niez pas l'existence de cette circulaire qui préconise la fermeture d'écoles de moins de seize élèves?

M. le ministre de l'éducation nationale. Je vous mets au défi de citer, dans *l'Humanité* de demain, la réponse que je viens de faire à M. Chaze à propos de la fermeture des classes et sur mes prétendues exigences.

Selon M. Barbet, la construction du lycée de Nanterre aurait été interrompue à cause de la mise en chantier de la faculté des lettres, qu'il semble me reprocher maintenant d'avoir fait bâtir à Nanterre. Du moins, c'est ce que j'ai compris dans son propos.

M. Raymond Barbet. Vous comprenez vraiment mal, monsieur le ministre.

M. le ministre de l'éducation nationale. Je comprends très bien et je comprendrai mieux encore en lisant votre journal demain matin.

M. Fernand Dupuy. On corrigera ce que vous avez mal dit.

M. le ministre de l'éducation nationale. Certainement pas.

Quant à M. André Rey, j'aurais, selon lui, répété ici ce que j'avais dit au conseil des ministres, ce qui implique probablement que vous étiez caché sous la table, monsieur le député! (*Murmures sur les bancs du groupe socialiste. — Rires sur les bancs du groupe de l'U. N. R.-U. D. T.*) Je n'ai rien, en tout cas, à retrancher ou à ajouter. Et en ce qui vous concerne, vous aussi, j'attends que votre journal veuille bien reproduire les contrevérités que vous avez proférées à la tribune de l'Assemblée, la semaine dernière, et la réponse que je vous ai faite. (*Exclamations sur les bancs du groupe socialiste.*)

M. André Chandernagor. Quand le journal télévisé sera objectif, vous pourrez nous donner des leçons.

M. le ministre de l'éducation nationale. Il paraît que la véhémence n'est pas de bon ton pour le grand-maître de l'université. Croyez, monsieur le député, que cette tribune a été le lieu de véhémences plus virulentes depuis des dizaines d'années. En tout cas, il ne serait sûrement pas décent d'accepter de poursuivre avec vous un tel débat.

Je voudrais en revenir à certains aspects du problème de l'enseignement supérieur, ce qui me permettra de répondre aux questions très importantes et très pertinentes qui m'ont été posées par M. Fréville.

Conformément aux recommandations de la commission des Dix-huit, le Gouvernement prévoit un nouveau découpage de l'enseignement supérieur, littéraire et scientifique en trois cycles d'études.

Les raisons de cette distinction en niveaux successifs sont de deux sortes: les unes concernent les étudiants, les autres la fonction de l'enseignement supérieur lui-même.

Même bien sélectionnés par le baccalauréat, il n'en reste pas moins que les étudiants admis en faculté ont des capacités et des aspirations assez diverses. Les uns atteignent assez vite les limites de leurs possibilités ou souhaitent entrer rapidement dans la vie active; d'autres peuvent et souhaitent faire des études plus longues; d'autres enfin ont la vocation de l'érudition et de la recherche et envisagent de consacrer toute leur vie à l'étude.

A cette diversité du côté des étudiants correspond une diversité dans les missions de l'enseignement supérieur.

Il est une définition traditionnelle de l'Université qui répond à sa mission la plus haute, c'est d'être une communauté de chercheurs et d'érudits ayant pour tâche d'assurer la conservation et le développement du savoir.

Cette définition reste plus vraie que jamais, parce qu'elle correspond au rôle décisif de l'Université dans le domaine de la recherche. Il s'agit là d'une mission vitale pour la société. Pour la remplir, il faut dégager une élite — vous êtes bien d'accord avec moi — former des esprits exceptionnellement doués par des enseignements très spécialisés et difficilement accessibles, permettre aux professeurs et aux équipes qui les entourent de se consacrer, avec des moyens importants, en disposant de tout le temps nécessaire, à la recherche et à l'initiation des futurs chercheurs.

Mais les universités sont bien autre chose encore. Sans aller jusqu'à dire, comme vous l'avez fait, monsieur Fréville, qu'elles risquent d'être « primarisées » — c'est, je crois, l'expression que vous avez employée — il n'en reste pas moins qu'elles doivent ouvrir à un nombre élevé d'étudiants des enseignements accessibles qui assurent à la fois une formation culturelle et une préparation professionnelle.

Sur ce plan, il faut donc multiplier les enseignements de base et encadrer de véritables masses d'étudiants.

Les structures actuelles de l'Université permettent difficilement — pour ne pas dire qu'elles interdisent absolument — de faire face simultanément à toutes ces exigences.

Présentement, un même cycle, celui de la licence, doit former à la fois des étudiants qui ont hâte d'occuper un poste dans l'enseignement et pour lesquels, par conséquent, cette licence est la *licentia docendi* dont vous parliez, et ceux qui veulent s'engager dans la recherche.

Ce cycle unique doit servir, par conséquent, de cadre aux certificats de base que préparent des groupes nombreux et aux certificats qui devraient être réservés aux spécialistes. La licence de sciences, c'est absolument évident, est donc marquée par une confusion totale des plans et des objectifs, qui se traduit à la fois par une perte de temps pour les maîtres et par des efforts parfois vains pour les étudiants.

La nouvelle organisation, à laquelle je reviens, comporterait trois cycles. Dans un premier cycle, l'enseignement, donné dans un nombre restreint de spécialités, correspondrait, pour chacune d'elles, aux connaissances théoriques qui sont nécessaires à un professeur de l'enseignement du second degré et constituerait, en même temps, la base d'études plus poussées.

J'ai l'intention de demander à la commission des Dix-huit — que je vais réunir avant la fin de novembre — de se scinder d'ailleurs en deux sous-commissions, une sous-commission littéraire et une sous-commission scientifique, et de se pencher sur le problème très important du contenu des programmes de ce premier cycle.

Le titre sanctionnant ce premier cycle serait tout naturellement la licence, premier grade après le baccalauréat. Elle serait obtenue à la suite d'un examen final, l'enseignement étant, dans ces conditions, organisé, en effet, par année et non plus par certificats, ce qui était le cas auparavant, comme vous le savez, monsieur le député.

Les futurs professeurs du second degré recevront — vous m'avez posé la question — une formation pédagogique et pratique complémentaire après l'obtention de la licence. Cette formation pourra se poursuivre pendant une année et faire l'objet d'un soin aussi attentif que celle qui, sur un autre plan, est donnée aux maîtres de l'enseignement primaire.

La qualification des professeurs ainsi formés selon ce nouveau système sera, sans aucun doute, bien adaptée à leur mission. En effet, l'accès aux nouveaux enseignements de licence sera désormais ouvert à des bacheliers mieux sélectionnés dans le domaine des lettres. La nouvelle licence correspondra à la licence actuelle allégée seulement de ses excès de spécialisation ; dans le domaine des sciences, elle comprendra, outre le contenu réaménagé de la propédeutique, les éléments fondamentaux des certificats qui composent actuellement les licences d'enseignement, lesquelles sont, en vérité, exagérément alourdies.

Je ne vois pas pourquoi le niveau de la nouvelle licence serait inférieur au niveau généralement atteint aujourd'hui.

Les capacités professionnelles des maîtres seront assurées par leur formation pédagogique complémentaire.

Certains étudiants, dites-vous, passeront cette licence en deux ans. Mais c'est le cas actuellement, monsieur le député. Présentement, dans les instituts de préparation à l'enseignement du second degré, le quart des étudiants environ passent leurs quatre certificats de la licence d'enseignement en deux ans. Il en est de même dans l'ensemble des facultés pour 14 p. 100 des étudiants.

Il serait donc inutile de pénaliser ceux qui sont capables de passer leur licence en deux ans. Les autres pourront toujours la passer en trois ans.

M. Henri Fréville. Voulez-vous me permettre de vous interrompre, monsieur le ministre ?

M. le ministre de l'éducation nationale. Volontiers.

M. le président. La parole est à M. Fréville, avec l'autorisation de l'orateur.

M. Henri Fréville. Monsieur le ministre, les candidats actuels à la licence ont bénéficié auparavant d'une année de propédeutique.

M. le ministre de l'éducation nationale. C'est exact, monsieur le député. Cela ne m'échappe pas.

M. Henri Fréville. Ma seule crainte est que les études de licence ne deviennent des études propédeutiques élargies.

M. le ministre de l'éducation nationale. Je vous comprends fort bien. C'est d'ailleurs ce que je veux moi-même éviter.

En ce qui concerne le second cycle de l'enseignement supérieur, ce sont « les ténébres », selon M. Fréville. Disons plutôt que l'organisation de cet enseignement n'est pas définitivement arrêtée.

Là encore, n'attendez pas de moi que j'expose dès maintenant et dans tous ses détails une question aussi importante. Sur ce point, je ferai également appel à des universitaires, qui ne seront pas nécessairement de l'avis du Gouvernement puisque je les choisis sans me soucier de leurs idées politiques, même quand je crois savoir qu'elles sont opposées à celles du Gouvernement, ce qui est bien leur droit.

Le second cycle de l'enseignement supérieur regroupera des enseignements plus diversifiés, plus approfondis et plus spécialisés. Comme je l'ai déjà indiqué au cours du débat budgétaire, devraient y trouver place des enseignements faisant partie de certaines licences actuelles, des cours analogues à ceux qui préparent à l'agrégation dans certaines spécialités, enfin, sans doute, des enseignements aujourd'hui situés dans le troisième cycle parce qu'ils ne trouvent pas place ailleurs dans l'organisation universitaire.

Les diplômes d'études supérieures pourraient être également englobés dans ce cycle.

Le second cycle aboutirait à un nouveau diplôme, la maîtrise, dont l'institution correspond à la nécessité de sanctionner par un grade les études entreprises au-delà de la licence et menant jusqu'au seuil de la recherche.

Vous savez qu'à ce niveau, les structures actuelles ne prévoient que l'agrégation qui n'est d'ailleurs pas un titre universitaire mais s'obtient par voie de concours ; de ce fait, le titre n'est accordé que restrictivement et seulement dans un nombre limité de spécialités. De plus, par son caractère de concours, de recrutement orienté vers l'enseignement secondaire, l'agrégation ne se situe pas dans la ligne des préoccupations scientifiques qui, à mon sens, doivent constituer l'axe de l'enseignement universitaire.

Ces dispositions ne sont pas encore définitivement arrêtées. Dans les nouvelles structures, l'agrégation subsisterait à côté de la maîtrise, mais naturellement son esprit et sa fonction devraient être profondément révisés.

Les titulaires du diplôme final du deuxième cycle constitueraient le personnel enseignant pour les niveaux d'études se situant de part et d'autre du baccalauréat, c'est-à-dire les classes terminales et les classes préparant aux grandes écoles et au premier cycle de l'enseignement supérieur.

Quant au troisième cycle, il serait consacré à la recherche et mènerait, comme actuellement, au doctorat. A ce propos, M. Fréville craint que l'enseignement supérieur du premier cycle ne soit « primarisé ». En effet, il ne le faut pas, ce qui veut dire que l'esprit de recherche doit être présent à tous les niveaux de l'enseignement supérieur universitaire. Le propre de l'Université n'est-il pas d'assurer un enseignement dispensé par des maîtres qui ont la vocation de la recherche et d'associer les étudiants au travail d'élaboration d'un savoir nouveau ?

Mais du point de vue de la structure des études, la recherche avancée trouve plus spécialement sa place dans le troisième cycle. Une organisation appropriée sera mise au point à cet égard, après étude approfondie par la commission chargée des problèmes de l'enseignement supérieur.

Voilà où nous en sommes. J'ai tenté — encore une fois indépendamment de toute incidence ou implication politiques — de revenir sur certains aspects qui, sur le plan pédagogique, paraissent les plus importants, les plus essentiels pour l'avenir de la jeunesse française, aussi bien celle qui fréquente actuellement les lycées et qui ne doit pas être ensuite mal orientée, que celle qui, dans les prochaines années, sera à son tour candidate aux facultés.

Voilà, mesdames, messieurs, ce que je tenais à vous dire aujourd'hui. J'espère que très prochainement — mais vous conviendrez certainement avec moi que cela demandera tout de même quelques mois — disons au printemps prochain, quand les trois commissions qui se réuniront dans quelques jours auront bien avancé leur travail, le ministre de l'éducation nationale d'abord, le Gouvernement ensuite, auront tiré la substantifique moelle de ces recherches, ils pourront alors se tourner vers le Parlement pour engager un débat qui marquera dans les annales parlementaires, car il s'agira d'une des affaires les plus importantes dont puissent s'occuper un parlement et un gouvernement : l'avenir de notre jeunesse et l'avenir de notre pays. (Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R.-U. D. T. et du groupe des républicains indépendants.)

M. Henri Chaze. Je demande la parole.

M. le président. Monsieur Chaze, je ne puis vous la donner, car aux termes de l'article 135 du règlement, après que le ministre a répliqué, seuls les auteurs des questions peuvent à nouveau obtenir la parole.

M. Henri Chaze. J'ai été mis en cause directement par M. le ministre de l'éducation nationale au sujet d'une déformation que j'aurais apportée au contenu de la circulaire ministérielle.

M. le président. Monsieur Chaze, je vous ai rappelé les termes du règlement. Nous venons d'avoir un débat très ample et très complet où tous les orateurs inscrits ont pu s'exprimer et, de la place que j'occupe, j'ai pu constater qu'il a été d'un puissant intérêt.

M. Henri Chaze. J'espère que ceux qui ont entendu la réponse de M. le ministre pourront en conclure qu'il n'exige pas la fermeture des écoles de moins de seize élèves.

M. le président. Le débat est clos.

— 4 —

DEPOT DE RAPPORTS

M. le président. J'ai reçu de M. Hoguet un rapport, fait au nom de la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République, sur le projet de loi, modifié par le Sénat, instituant le bail à construction et relatif aux opérations d'urbanisation (n° 1149).

Le rapport sera imprimé sous le numéro 1167 et distribué.

J'ai reçu de M. Hoguet un rapport, fait au nom de la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République, sur la proposition de loi, modifiée par le Sénat, tendant à modifier et à compléter le décret n° 53-960 du 30 septembre 1953 réglant les rapports entre les bailleurs et les locataires en ce qui concerne les baux à loyer d'immeubles ou de locaux à usage commercial, industriel ou artisanal (n° 1139).

Le rapport sera imprimé sous le numéro 1168 et distribué.

J'ai reçu de M. Collette un rapport, fait au nom de la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République, sur le projet de loi, modifié par le Sénat, portant modification des dispositions du code civil relatives à la tutelle et à l'émancipation (n° 1158).

Le rapport sera imprimé sous le numéro 1169 et distribué.

J'ai reçu de M. Bignon, un rapport fait au nom de la commission de la défense nationale et des forces armées, sur le projet de loi modifiant la loi n° 61-1381 du 19 décembre 1961 autorisant des admissions sur titres dans le corps des officiers d'administration de l'armement (n° 1075).

Le rapport sera imprimé sous le numéro 1170 et distribué.

— 5 —

ORDRE DU JOUR

M. le président. Mardi 17 novembre, à seize heures, séance publique :

Discussion du projet de loi n° 949 relatif à l'application de certains traités internationaux (rapport n° 1165 de M. de Grailly, au nom de la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République) ;

Discussion, en deuxième lecture, du projet de loi instituant le bail à construction et relatif aux opérations d'urbanisation (n° 1149 ; rapport n° 1167 de M. Hoguet, au nom de la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République) ;

Discussion du projet de loi n° 1037 relatif à l'intégration dans les cadres du ministère des affaires étrangères de sous-préfets et administrateurs des services civils d'Algérie exerçant actuellement en Algérie des fonctions consulaires (rapport n° 1163 de M. Brousset, au nom de la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République ; avis n° 1166 de M. René Ribié, au nom de la commission des affaires étrangères) ;

Discussion du projet de loi n° 1082 concernant l'intégration des géographes du ministère des affaires étrangères dans le corps des artistes cartographes de l'Institut géographique national (rapport n° 1164 de M. Brousset, au nom de la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République).

La séance est levée.

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

Le Chef du service de la sténographie
de l'Assemblée nationale,

RENÉ MASSON.

Erratum

au compte rendu intégral de la séance du 12 novembre 1964.

LUTTE CONTRE LES MOUSTIQUES

Page 5359, 2^e colonne, 3^e alinéa, 1^{re} ligne :

Lire : « 14^e D'assainissement destinés... ».

Même page, même colonne, 4^e alinéa, dernière ligne :

Lire : « ..., il est ajouté : « et n° 14 ».

Convocation de la conférence des présidents.

La conférence constituée conformément à l'article 48 du règlement est convoquée par M. le président pour le mercredi 18 novembre 1964, à dix-neuf heures, dans les salons de la présidence, en vue d'établir l'ordre du jour de l'Assemblée.

PETITIONS

(Décisions de la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République, insérées en annexe au feuillet du 5 novembre 1964 et devenues définitives aux termes de l'article 148 du règlement.)

Pétition n° 75 du 6 février 1964 et annexe du 28 octobre 1964. — M. Henri Jacquot, 160, rue Burrus, Sainte-Croix-aux-Mines (Haut-Rhin), s'élève contre une décision de la commission nationale technique de sécurité sociale prise à son encontre.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de classer sans suite cette pétition et son annexe.

Pétition n° 85 du 25 juin 1964. — M. Eugène Lucidor, place de l'Eglise, à Thenon (Dordogne), se plaint de ne pas percevoir sa retraite de sapeur-pompier de la ville d'Alger.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le secrétaire d'Etat auprès du Premier ministre chargé des affaires algériennes. (Renvoi au secrétaire d'Etat auprès du Premier ministre chargé des affaires algériennes.)

Pétition n° 86 du 30 juin 1964. — M. Paisnel, 3, place des Fêtes, le Raincy (Seine-et-Oise), réclame l'ouverture d'une enquête motivée par la disparition d'une pièce figurant à son dossier.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de classer sans suite cette pétition.

Pétition n° 87 du 1^{er} juillet 1964. — Mlle Alice Rigolage, 10, rue Fourcade, Paris (15^e), se plaint d'une fraude sur la consommation d'eau dans un immeuble dont elle est propriétaire à Lorient et d'un litige sur le prix du loyer.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de classer sans suite cette pétition.

Pétition n° 88 du 2 juillet 1964. — M. Alexandre Nakach, 359, rue Saint-Martin, Paris (3^e), rapatrié, demande à bénéficier de la retraite vieillesse ainsi que d'un prêt.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le ministre de la santé publique et de la population. (Renvoi au ministre de la santé publique.)

Pétition n° 89 du 2 juillet 1964. — M. Emile Berlaud, 5, rue de la Vendée, à Toulouse (Haute-Garonne), rapatrié, réclame l'obtention de l'assurance vieillesse avec effet rétroactif.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le ministre du travail. (Renvoi au ministre du travail.)

Pétition n° 90 du 3 juillet 1964. — M. Fernand Guizard, 3, rue des Templiers, à Reims (Marne), demande le remboursement de parts de la Banque populaire commerciale et industrielle d'Algérie. (Refus de cette banque de rembourser.)

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le ministre des finances et des affaires économiques. (Renvoi au ministre des finances et des affaires économiques.)

Pétition n° 91 du 6 juillet 1964. — M. Devulder-Leroy, 45, route de Houdan, à Mantes-la-Ville (Seine-et-Oise), désire que sa requête soit transmise au Conseil d'Etat.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de classer sans suite cette pétition.

Pétition n° 92 du 16 juillet 1964. — M. Seligmann, 4, rue Gatine, à Bondy (Seine), souhaiterait l'établissement d'une loi régularisant les actes notariés.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République pour examen au fond. (Renvoi à la commission des lois constitutionnelles, de la législation et de l'administration générale de la République.)

Pétition n° 93 du 29 juillet 1964. — M. Pierre Duriez, officier de police principal de la sécurité publique à Dreux (Eure-et-Loir), demande une indemnité en réparation de dommages subis pendant les événements d'Algérie.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le ministre de l'intérieur. (Renvoi au ministre de l'intérieur.)

Pétition n° 94 du 30 juillet 1964. — M. André Narayanin, détenu à la prison de Saint-Denis, accusé de meurtre, proteste de son innocence.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le garde des sceaux, ministre de la justice. (Renvoi au garde des sceaux, ministre de la justice.)

Pétition n° 95 du 12 septembre 1964. — M. Gabriel Puig, 56, boulevard Aristide-Briand, à Perpignan (Pyrénées-Orientales), demande la validation de services effectués au Maroc dans un service dit « concédé ».

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le ministre des travaux publics et des transports. (Renvoi au ministre des travaux publics et des transports.)

Pétition n° 96 du 14 septembre 1964. — M. François Janin, 6, rue du Palais, à Bourg-en-Bresse (Ain), demande à bénéficier d'une réduction de peine.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le garde des sceaux, ministre de la justice. (Renvoi au garde des sceaux, ministre de la justice.)

Pétition n° 97 du 15 septembre 1964. — M. F. Guey, matricule 6053, maison d'arrêt, Angoulême (Charente), relégué et mis en liberté conditionnelle, se plaint d'avoir été arrêté injustement.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le garde des sceaux, ministre de la justice. (Renvoi au garde des sceaux, ministre de la justice.)

Pétition n° 98 du 17 septembre 1964. — M. R. Lebailly, demeurant à Livet-sur-Authou, par Brionne (Eure), s'élève contre la loi sur la chasse.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de classer sans suite cette pétition.

Pétition n° 99 du 17 septembre 1964. — M. Pierre Larrieu, agent de presse, matricule 1728 C, maison centrale, Nîmes (Gard), proteste contre le fait que son père, métayer, s'est vu privé de son travail à la suite de la vente de la métairie.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de classer sans suite cette pétition.

Pétition n° 100 du 19 septembre 1964. — M. Léon Thural, 40, rue Aristide-Briand, à Vernouillet (Seine-et-Oise), demande que lui soit allouée une pension supplémentaire annuelle de 12.000 francs pour services spéciaux rendus à la défense nationale.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de classer sans suite cette pétition.

Pétition n° 101 du 19 septembre 1964. — M. Roger Gilles, à Matha, par Saint-Pierre (île d'Oléron), proteste contre les poursuites engagées contre son fils par la caisse régionale de crédit maritime mutuel de Marennes (remboursement d'un prêt.)

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le ministre des travaux publics et des transports. (Renvoi au ministre des travaux publics et des transports.)

Pétition n° 102 du 22 septembre 1964. — M. Georges Chevrier, 12, rue des Acacias, à Paris (17^e), est en conflit avec le Gaz de France.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de classer sans suite cette pétition.

Pétition n° 103 du 3 octobre 1964. — Mme Lucienne Péry, 85, rue de la Demi-Lune, à Montreuil (Seine), qui plaide depuis dix-huit ans pour récupérer un pavillon occupé, demande cette évacuation sans délai.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de classer sans suite cette pétition.

Pétition n° 104 du 5 octobre 1964. — M. A. Behr, 107, avenue de Montredon, à Marseille (8^e), qui a la charge d'un enfant mineur, demande la réversion de la pension de sa femme.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le ministre des postes et télécommunications. (Renvoi au ministre des postes et télécommunications.)

Pétition n° 105 du 6 octobre 1964. — M. Pierre Esquerré, 114, rue Michel-Ange, à Paris (16^e), commerçant, se plaint d'avoir dû verser des cotisations qui ne lui donnent droit à aucune contrepartie.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le ministre du travail. (Renvoi au ministre du travail.)

Pétition n° 106 du 6 octobre 1964. — Mme Marguerite Foucard, 8, rue Anatole-France, à Courbevoie (Seine), proteste contre le fait qu'elle n'a pu obtenir, en justice, réparation d'un préjudice qu'elle a subi et prétend, de ce fait, que les dispositions constitutionnelles garantissant les droits individuels ont été violés.

M. Delachenal, rapporteur.

Rapport. — La commission décide de renvoyer cette pétition à l'examen de M. le garde des sceaux, ministre de la justice. (Renvoi au garde des sceaux, ministre de la justice.)

QUESTIONS ECRITES

REMISES A LA PRESIDENCE DE L'ASSEMBLEE NATIONALE
(Application des articles 133 à 138 du règlement.)

Article 138 du règlement :

« Les questions écrites... ne doivent contenir aucune imputation d'ordre personnel à l'égard de tiers nommément désignés.

« Les réponses des ministres doivent être publiées dans le mois suivant la publication des questions. Ce délai ne comporte aucune interruption. Dans ce délai, les ministres ont toutefois la faculté soit de déclarer par écrit que l'intérêt public ne leur permet pas de répondre, soit, à titre exceptionnel, de demander, pour rassembler les éléments de leur réponse, un délai supplémentaire qui ne peut excéder un mois. Lorsqu'une question écrite n'a pas obtenu de réponse dans les délais susvisés, son auteur est invité par le président de l'Assemblée à lui faire connaître s'il entend ou non la convertir en question orale. Dans la négative, le ministre compétent dispose d'un délai supplémentaire d'un mois. »

11597. — 13 novembre 1964. — M. Boscher rappelle à M. le ministre des finances et des affaires économiques qu'une décision n° 19.092 du 12 octobre 1960 de la direction générale des impôts, service de la législation des taxes sur le chiffre d'affaires, sous-direction III D, bureau III D 2, a fait connaître que les plumes et duvets de literie, vendus simplement triés et dépoussiérés par une entreprise, sont exonérés de la taxe sur la valeur ajoutée. Il s'ensuit qu'une entreprise exerçant cette activité, exportant 95 p. 100 de ses marchandises (plus de la moitié des exportations françaises), et procédant à des investissements en matériel et immeuble (800.000 francs 1964) absolument nécessaires pour assurer, maintenir et accroître ces exportations, se trouve pénalisée du chef de cette exonération, qui ne lui permet pas de récupérer la T. V. A., grevant les biens d'investissement et d'équipement, même au titre du chiffre d'affaires réalisé à l'exportation. Il lui demande si, en considération de l'importance des marchandises exportées, des mesures spéciales ne devraient pas être prises, permettant à l'entreprise de récupérer, sur le chiffre d'affaires réalisé à l'exportation, la T. V. A. ayant grevé les biens servant à la réalisation de ces exportations.

11598. — 13 novembre 1964. — M. Carter expose à M. le ministre des finances et des affaires économiques qu'une société civile immobilière, titulaire d'un permis de construire antérieurement au 15 mars 1963, a cédé la totalité de ses parts par bordereau de transfert et inscription sur ses registres avant le 9 juillet 1963, l'immeuble aujourd'hui achevé restant à construire à cette dernière date; qu'en outre et en application de l'article 28, second alinéa du décret n° 63-674 du 9 juillet 1963 et de l'article 4 du décret n° 63-679 de la même date, ladite société a effectué les déclarations qui lui incombent en vue d'apurer le passé, ainsi que le précise un commentaire très autorisé de l'instruction générale du 14 août 1963. Il lui demande, compte tenu de ces divers éléments de fait, s'il est bien exact de considérer, comme paraît d'ailleurs le commander l'exégèse des textes, que les dispositions de la nouvelle fiscalité immobilière concernant la T. V. A. sur livraison à soi-même, ne sauraient, en l'espèce, recevoir aucune application.

11599. — 13 novembre 1964. — M. Catroux expose à M. le ministre des finances et des affaires économiques qu'une société anonyme exerçant une profession commerciale a réalisé, au cours de l'exercice 1962, des plus-values provenant de la cession de son actif immobilisé. Le 28 août 1963, elle a fait le emploi de ces plus-values en acquisition d'actions d'une société anonyme immobilière de copropriété de la loi du 28 juin 1938, fonctionnant depuis 1959, et qui était passible de l'impôt sur les sociétés. Le pourcentage de la participation acquise dans le capital de cette société immobilière est inférieur à 20 p. 100. Il lui demande les acquisitions effectuées le 28 août 1963 par cette société anonyme immobilière, qui rentre dans la catégorie des sociétés visées à l'article 30-1 de la loi n° 63-254 du 15 mars 1963, peuvent être considérées comme un emploi valable, au regard de l'article 40 du code général des impôts, des plus-values réalisées au cours de l'exercice 1962. Il lui signale que l'exercice de la société qui a réalisé les plus-values coïncide avec l'année civile et que son dernier exercice a été clos le 31 décembre 1963.

11600. — 13 novembre 1964. — M. Pezé expose à M. le ministre de la construction que le préjudice causé aux particuliers par les procédures d'expropriation en vue de la réalisation d'opérations de voirie impose plus que jamais d'utiliser au maximum les solutions de remplacement que peuvent offrir, dans certains cas et en raison de leur profondeur, les voies ferrées en tranchées. Il lui demande de lui faire connaître quels progrès pourraient être envisagés dans ce sens par rapport à ce qui est déjà prévu dans les communes de la Seine desservies par la gare Saint-Lazare.

11601. — 13 novembre 1964. — **M. Lucien Richard** demande à **M. le ministre des anciens combattants et victimes de guerre** dans quels délais doit intervenir la circulaire portant application de l'article 53 de la loi de finances pour 1964 n° 63-1241 du 19 décembre 1963 attribuant une majoration spéciale de pension en faveur des veuves âgées d'au moins soixante ans des grands invalides relevant de l'article 18 du code des pensions, lorsqu'elles justifient une durée de mariage de vingt-cinq années. Il lui rappelle que cette mesure est spécialement destinée à des personnes âgées et particulièrement dignes d'intérêt.

11602. — 13 novembre 1964. — **M. Tomasini** demande à **M. le ministre des finances et des affaires économiques** pour quelles raisons les services se montrent de plus en plus formalistes et tâtonnants à l'égard des maires des communes rurales de petite ou moyenne importance. C'est ainsi qu'ils exigent, par exemple, la production d'une délibération du conseil municipal instituant une régie des droits d'expédition et de légalisation, alors que ces régies ont été instituées par l'arrêté interministériel du 21 décembre 1938 et sont, de ce fait, obligatoires. Il lui demande donc quelles mesures il compte prendre pour simplifier le formalisme administratif, eu égard aux multiples tâches qui incombent aux maires ruraux, qui les accomplissent péniblement, et qui n'ont pour les seconder qu'un seul employé communal ne consacrant pas, en général, la totalité de son temps au secrétariat de mairie.

11603. — 13 novembre 1964. — **M. Vivien** expose à **M. le ministre de l'intérieur** que le bruit est devenu un des fléaux des cités modernes. Ce qui était jadis supportable, en particulier les fêtes foraines ou foires dites commerciales, installées sur certaines grandes artères de Paris ou de banlieue, devient maintenant une source permanente de conflit entre les riverains, déjà surmenés par les bruits de la circulation, et les exploitants d'attractions légitimement désireux d'attirer la clientèle. Il lui demande quelles mesures il a prises ou compte prendre pour aménager, dans l'intérêt des deux parties en présence, la réglementation concernant les fêtes foraines et foires installées sur la voie publique.

11604. — 13 novembre 1964. — **M. Christian Bonnet** rappelle à **M. le ministre des finances et des affaires économiques** que, conformément aux dispositions de l'article 5 de l'arrêté n° 24.729 du 26 novembre 1962 relatif aux prix de location dans les hôtels non homologués et les maisons meublées (B. O. S. P. du 6 décembre 1962), les prix de location des appartements ou studios des maisons meublées, classées dans les catégories 1 et 2 visées à l'article 2 B dudit arrêté, peuvent être librement débattus. Par contre, pour les appartements ou studios situés dans les catégories 3 à 7 définies par l'article 2 B susvisé, les prix de location mensuelle ne peuvent dépasser certaines limites fixées audit article 5. Or, si l'on en croit certaines informations, dans une circulaire émanant de son administration et adressée à la préfecture de police de Paris, des instructions auraient été données en vue de déclasser systématiquement les appartements meublés comprenant deux pièces principales, de sorte que, dans la région parisienne, tous les appartements de ce type situés dans des maisons meublées classées dans l'une des deux premières catégories définies à l'article 2 de l'arrêté du 26 novembre 1962 doivent être classés en 3^e catégorie. De telles instructions risquent d'avoir pour résultat la disparition des appartements meublés comprenant deux pièces principales, le propriétaire étant incité, pour obtenir un revenu normal, à donner congé à ses locataires et à transformer, d'une manière ou d'une autre, les appartements de deux pièces en appartements d'une pièce, afin de pouvoir fixer librement son prix de location. Il lui demande dans quelle mesure les informations dont il est fait état ci-dessus sont exactes, et s'il n'envisage pas de modifier des instructions qui peuvent aboutir à des conséquences profondément regrettables, étant donné que les appartements meublés comprenant deux pièces principales sont précisément ceux pour lesquels la demande est la plus forte.

11605. — 13 novembre 1964. — **M. Le Lann** expose à **M. le ministre des finances et des affaires économiques** le cas d'une exploitation agricole de quatre hectares, qui a été cédée dans le courant de l'année 1964 moyennant un prix de 420.000 F. Les acquéreurs ont, puis, dans l'acte de vente, l'engagement de ne pas affecter les bâtiments d'habitation à un usage autre que l'habitation pendant une durée minimum de trois ans à compter du jour de la vente. En conséquence, le prix a été ventilé de la manière suivante : 50.000 F pour la partie habitation, 370.000 F pour le surplus (bâtiements d'exploitation et terres). Il lui demande si, pour l'application des dispositions de l'article 3 de la loi de finances n° 63-1241 du 19 décembre 1963, le prix de cession servant au calcul de la plus-value, réalisée dans cette opération doit être le prix total de 420.000 F, ou seulement le prix des bâtiments d'exploitation et des terres, soit 370.000 F.

11606. — 13 novembre 1964. — **M. Le Lann** expose à **M. le ministre des finances et des affaires économiques** le cas d'un terrain à usage agricole qui a été cédé en décembre 1963, par voie de cession amiable, à l'Etat français, en vue de la construction d'une autoroute.

Le prix de cession étant supérieur à trois francs par mètre carré, il lui demande si ce terrain peut être réputé ne pas revêtir le caractère de terrain à bâtir, pour l'application du paragraphe I-3 de l'article 3 de la loi de finances n° 63-1341 du 19 décembre 1963, et si, en conséquence, on peut estimer que la plus-value réalisée par le propriétaire, à l'occasion de la cession de ce terrain, n'est pas soumise à l'impôt sur le revenu des personnes physiques dans les conditions prévues à l'article 3 de la loi du 19 décembre 1963 susvisée.

11607. — 13 novembre 1964. — **M. Raymond Boisé** expose à **M. le ministre des finances et des affaires économiques** que certains receveurs de l'enregistrement insistent d'une façon pressante, soit auprès des héritiers, soit auprès du notaire, pour que les titres russes trouvés dans les successions soient compris dans les déclarations à déposer dans leurs bureaux. Il lui demande si, vu l'importance et surtout la valeur des titres russes actuellement, il ne serait pas possible de prévoir l'exonération des droits de succession de ces titres, qui n'ont jamais rapporté d'intérêts à leurs possesseurs depuis quarante-cinq ans.

11608. — 13 novembre 1964. — **Mme Prin** expose à **M. le ministre de l'éducation nationale** que, par décret n° 53-415 en date du 11 mai 1953, des subventions exceptionnelles ont été accordées aux communes ayant pris en charge les écoles privées des anciennes compagnies minières. Ces subventions permettaient de réaliser chaque année des travaux de grosses réparations absolument nécessaires, les locaux de ces écoles étant le plus souvent vétustes. Or, ces subventions ont été supprimées en 1964, alors que la remise en état des écoles est loin d'être terminée. Les communes des régions minières se trouvent, en conséquence, dans l'impossibilité de faire face aux dépenses. Elle lui demande s'il compte rétablir ces subventions indispensables, dans l'intérêt des élèves fréquentant les écoles des communes minières.

11609. — 13 novembre 1964. — **Mme Prin** expose à **M. le ministre des postes et télécommunications** que le temps réduit consacré à la discussion de son budget ne lui a pas permis de l'interroger sur la fusion des emplois de préposés, préposés spécialisés, agents techniques et agents spécialisés. Elle lui rappelle qu'il en a admis la nécessité, lors des précédentes discussions budgétaires, et qu'il s'est engagé à la réaliser. Dans l'avant-projet de budget pour 1965, l'administration des postes et télécommunications avait proposé de transformer les emplois de préposés et agents techniques en emplois de préposés spécialisés et d'agents techniques spécialisés. Or, les crédits correspondants figurent dans le budget. Elle lui demande quelles sont les dispositions qu'il compte prendre pour que cette mesure d'élémentaire justice soit appliquée.

11610. — 13 novembre 1964. — **Mme Prin** expose à **M. le ministre des postes et télécommunications** que l'administration des postes et télécommunications du Pas-de-Calais emploie 4.400 postiers : 2.900 seulement sont titulaires, 1.500 — soit environ 33 p. 100 du personnel — sont auxiliaires. Ces auxiliaires pour la plupart travaillent depuis plusieurs années dans l'administration. Leur situation est précaire, le passage du téléphone à l'automatique intégral devant entraîner une diminution des effectifs employés. Etant donné la situation très difficile de l'emploi dans la région du Nord et du Pas-de-Calais, où le manque de travail s'accroît ; elle lui demande quelles mesures il compte prendre : 1° pour nommer rapidement tous les auxiliaires reçus aux concours, et qui attendent parfois pendant deux ans leur nomination ; 2° pour titulariser les auxiliaires en tenant compte des années de service.

11611. — 13 novembre 1964. — **M. Billoux** demande à **M. le ministre des finances et des affaires économiques** si la revente des immeubles sinistrés reconstruits, lorsqu'elle intervient moins de cinq ans après leur rentrée dans le patrimoine, est passible de la taxe de 15 p. 100 sur les plus-values créée par la loi de finances n° 63-1241 du 19 décembre 1963.

11612. — 13 novembre 1964. — **M. Morleval** expose à **M. le ministre des postes et télécommunications** que le personnel de la brigade roulante et de la brigade de réserve postale de Paris perçoit une indemnité mensuelle de fonction, dont les taux en 1965 seront de 40 à 50 francs. Il lui demande : 1° s'il est envisagé d'étendre cette indemnité de fonction aux agents des brigades départementales de province, qui sont astreints à certaines sujétions et qui ont plus de difficultés que les agents de la brigade roulante de Paris ; 2° quelles mesures l'administration des postes et télécommunications pense prendre pour qu'en général la situation faite aux agents de province soit la même que celle des agents de Paris.

11613. — 13 novembre 1964. — **M. Robert Fabre** rappelle à **M. le ministre des finances et des affaires économiques** que la loi n° 62-933 complémentaire à la loi d'orientation agricole du 8 août 1962 a étendu les exonérations des droits de timbre et d'enregistre-

ment aux acquisitions d'immeubles ruraux réalisées par un fermier exerçant son droit de préemption. Il lui demande si le fait d'avoir mentionné dans un acte de vente le mot « lande », tel qu'il résulte d'un extrait matriciel délivré par le service du cadastre départemental au notaire rédacteur de l'acte, porte obstacle à l'exonération des droits de timbre et d'enregistrement, alors que cette terre, qualifiée de « lande » lors de la révision du cadastre, a été depuis mise en valeur par le fermier en place, et se trouvait être à l'époque de la vente une terre labourée. Il est précisé que la constatation de ce changement de culture a été faite par les agents de l'administration de l'enregistrement, et que toutes les autres conditions concernant cette exonération se trouvent remplies.

REPONSES DES MINISTRES

AUX QUESTIONS ECRITES

AGRICULTURE

10624. — M. René Plevin appelle l'attention de M. le ministre de l'agriculture sur le fait que, dans le département des Côtes-du-Nord, le bénéfice de l'indemnité viagère créée par le fonds d'action sociale pour l'aménagement des structures agricoles est refusé aux cultivateurs âgés qui ont cédé leur exploitation, notamment à la S. A. F. E. R. de Bretagne, entre la date de la promulgation de la loi n° 62-933 du 8 août 1962, complémentaire à la loi d'orientation agricole, et celle du décret du 6 mai 1963 fixant les conditions d'attribution des indemnités. Ce refus paraissant contraire au principe fondamental de la prééminence des textes législatifs sur les décrets, il lui demande de lui préciser la date à partir de laquelle sont entrées en vigueur les dispositions de l'article 26 et de l'article 27 de la loi du 8 août 1962. (Question du 12 septembre 1964.)

Réponse. — L'article 26 de la loi n° 62-933 du 8 août 1962 complémentaire à la loi d'orientation agricole a prévu l'ouverture de crédits au ministère de l'agriculture au titre d'un fonds dit « fonds d'action sociale pour l'aménagement des structures agricoles », en vue d'accélérer l'amélioration des structures des exploitations agricoles et de donner aux agriculteurs les moyens d'améliorer la rentabilité de leurs exploitations. L'article 27 de la même loi — constituant avec l'article 26, le titre IV de cette loi — a énoncé de son côté les domaines d'exercice du fonds d'action sociale pour l'aménagement des structures agricoles et notamment l'attribution aux agriculteurs âgés d'un complément de retraite dénommé par la suite « indemnité viagère de départ ». Le cinquième alinéa de l'article 27 prévoyait d'autre part que les conditions d'attribution des indemnités prévues aux alinéas précédents seraient fixées par décret. En ce qui concerne l'indemnité viagère de départ, ce décret portant le numéro 63-455 est intervenu le 6 mai 1963. Il a prévu notamment les avantages consentis, les conditions à remplir pour bénéficier de l'indemnité en cause, et la procédure d'attribution de cette indemnité. Les dispositions correspondantes de la loi du 8 août 1962 ne pouvaient être applicables suivant une jurisprudence constante, qu'après la parution du décret d'application du 6 mai 1963.

10802. — M. Bérard expose à M. le ministre de l'agriculture la situation particulièrement défavorable dans laquelle se trouvent les producteurs de raisins de table français, et notamment les producteurs de raisins de table du département de Vaucluse et des départements environnants, à la suite de la suppression de la compensation de 50 p. 100 dont bénéficiaient en un temps le coût des transports des raisins de table français exportés vers les pays du Marché commun. Il lui rappelle que cet état de choses a notamment pour effet de créer sur le marché allemand des disparités entre le prix des raisins de table français et le prix des raisins de table provenant d'autres pays du Marché commun, notamment des raisins de table italiens, qui sont autorisés à bénéficier du tarif réduit n° 251. Il lui demande s'il ne pense pas qu'un certain nombre de mesures, notamment le rétablissement de la compensation de 50 p. 100 pour le transport des raisins français exportés vers les pays du Marché commun, l'application immédiate du tarif français « 8 tonnes » pour les wagons de 3 tonnes de raisins sur le tarif intérieur, la suspension du tarif préférentiel pour les fruits et légumes étrangers en transit sur le territoire français, et la suspension immédiate de la T. V. A. sur les emballages de fruits et légumes destinés au marché intérieur français n'auraient pas pour effet d'améliorer la situation des producteurs nationaux, de faciliter l'écoulement de leur production et d'entraîner ainsi, tant sur les marchés nationaux que sur les marchés étrangers et notamment sur le marché allemand, une égalité des charges, qui est la condition même d'une concurrence loyale et la survie des exploitations françaises vers les marchés de l'Europe. Il lui demande en conséquence quelles mesures urgentes il entend prendre en ce sens. (Question du 26 septembre 1964.)

Réponse. — Les craintes exprimées par l'honorable parlementaire concernant le déroulement de la campagne du raisin de table ne semblent pas devoir se confirmer. En effet, la commercialisation de ce produit s'est effectuée dans de très bonnes conditions et les prix constatés sur les marchés de production ont été d'une façon générale nettement supérieurs aux prix minima qui auraient été retenus si les importations en provenance des pays de la Communauté n'étaient pas libérées. Le développement des exportations de raisins « gros vert » à destination de l'Allemagne a été ralenti par suite

des conditions atmosphériques défavorables qui ont marqué la période au cours de laquelle ces expéditions devaient avoir lieu. En ce qui concerne les mesures d'aide préconisées, notamment le rétablissement de la compensation de 50 p. 100 pour le transport des raisins français exportés vers les pays du Marché commun, il n'est pas apparu possible de remettre cette disposition en vigueur comme étant contraire aux engagements pris dans le cadre du traité de Rome. L'application du tarif 8 tonnes aux wagons de 3 tonnes n'est plus possible depuis la réforme de la tarification S. N. C. F. qui a supprimé les indices de gare. Cette indexation permettait, en effet, de réserver l'intervention à certains centres de consommation dont l'importance pouvait ne pas justifier des envois par wagons complets. De plus les études effectuées après les expériences réalisées au cours des années passées ont démontré l'inutilité d'une telle mesure particulièrement onéreuse pour la S. N. C. F. par suite de l'emploi souvent injustifié de wagons de 8 tonnes pour transporter 3 tonnes de marchandises. Par ailleurs, je puis vous assurer que, dans le cadre des travaux de Bruxelles, tous les efforts seront entrepris par la délégation française pour réaliser aussi rapidement que possible l'harmonisation des charges affectant les productions françaises de fruits et légumes.

10805. — M. Ayme expose à M. le ministre de l'agriculture le cas d'un homme, aide familial agricole, atteint par la foudre, trouvé mort près d'une haie à six mètres de son travail, les outils de travail encore à la main. Il lui demande si cela peut être considéré comme accident de travail et rentre dans la législation garantissant cesdits accidents, et dans la négative pour quelles raisons. (Question du 26 septembre 1964.)

Réponse. — En application de la réglementation en vigueur, les accidents occasionnés par les forces de la nature ne sont habituellement considérés comme pouvant donner lieu à indemnisation au titre de la législation des accidents du travail en agriculture que si le travail a mis ces forces en mouvement ou en a aggravé les effets sur les conditions dans lesquelles il était accompli. Les contestations relatives au caractère professionnel des accidents de l'espèce relèvent des tribunaux judiciaires, seuls compétents pour dire si lesdits accidents peuvent ou non être considérés comme des accidents du travail.

11052. — M. Massot rappelle à M. le ministre de l'agriculture que les arrérages de l'allocation supplémentaire de vieillesse sont, aux termes du décret du 26 juillet 1956, recouvrés sur la succession de l'allocataire lorsque l'actif net de cette succession est au moins égal à 20.000 francs actuels; que les caisses sont amenées à requérir l'inscription d'une hypothèque sur les biens d'allocataires dont les revenus sont cependant extrêmement modestes; qu'il est vain de relever le plafond de revenus au-delà duquel l'allocation supplémentaire est refusée si une augmentation correspondante du plafond de capital n'est pas réalisée simultanément; qu'il est également vain d'espérer tous les effets d'une politique de structures si de très modestes exploitants âgés sont empêchés de céder leurs terres à des jeunes par la menace que les arrérages de l'allocation supplémentaire seront récupérés sur leurs héritiers. Il lui demande quelles mesures sont envisagées pour le réajustement de la valeur d'actif successoral, inchangée depuis l'année 1956. (Question du 7 octobre 1964.)

Réponse. — Les différentes administrations intéressées procèdent actuellement à l'étude d'un projet de texte tendant à relever le montant minimum (actuellement fixé à 20.000 F) de l'actif successoral sur lequel est prévue la récupération des arrérages de l'allocation supplémentaire servie à l'allocataire, de son vivant. Si le chiffre qui sera définitivement fixé ne peut pas être dès maintenant précisé, il est par contre permis de considérer que le principe même du relèvement du montant minimum actuel ne sera vraisemblablement pas remis en cause.

11056. — M. Lathière expose à M. le ministre de l'agriculture que des conjointes d'exploitants agricoles sont devenues veuves et chefs d'exploitation. Elles continuent néanmoins de verser les mêmes cotisations individuelles aux assurances sociales agricoles. Il lui demande s'il ne pense pas avoir devoir prendre certaines mesures pour réduire le taux des cotisations en faveur de cette catégorie de chefs d'exploitation. (Question du 7 octobre 1964.)

Réponse. — Les cotisations du régime obligatoire d'assurance maladie des exploitants agricoles fixées pour les chefs d'exploitation sont les mêmes quelle que soit la situation de famille de ces derniers, c'est-à-dire, sans distinction selon qu'ils sont mariés ou non et qu'ils ont ou non des enfants à charge. La minoration demandée des cotisations réclamées aux veuves d'exploitants continuant la mise en valeur des terres entraînerait une diminution des recettes du budget annexe des prestations sociales agricoles, diminution qui devrait être compensée soit par une majoration des cotisations dues par les autres assujettis, soit par une augmentation de la subvention de l'Etat. Quant à présent, ces deux solutions ne sauraient, ni l'une ni l'autre, être envisagées.

11102. — M. Meck rappelle à M. le ministre de l'agriculture qu'une loi du 22 décembre 1924 et un décret du 24 décembre de la même année ont prévu un procédé de primes et de subventions pour encourager l'usage des engrais azotés. Cependant, depuis 1957,

les lois de finances ne mentionnent cette dépense que pour mémoire. Il lui demande : a) depuis quelle date exacte et pour quels motifs les subventions en question ne sont plus versées ; b) à combien se montait, à l'époque où elles étaient encore allouées, le total des subventions annuellement versées par l'Etat aux cultivateurs en application des textes susvisés pour la période postérieure à 1945. (Question du 9 octobre 1964.)

Réponse. — Il est précisé à l'honorable parlementaire que la loi du 22 décembre 1924 et le décret d'application du 24 décembre de la même année relatifs à l'attribution de primes aux agriculteurs pour encourager l'emploi des engrais azotés avaient prévu que le paiement de ces primes serait effectué par les offices agricoles départementaux au moyen de subventions qui leur étaient accordées à cet effet sur le budget du ministère de l'agriculture. Or, les offices agricoles départementaux et régionaux ont été supprimés à dater du 1^{er} janvier 1936 par un décret du 30 octobre 1935. En 1951, le Gouvernement avait décidé d'encourager l'emploi des engrais azotés et des superphosphates par l'octroi de subventions permettant, d'une part, d'éviter les hausses de prix qui auraient dû normalement résulter de l'aggravation des coûts de production et, d'autre part, d'opérer, à compter du 1^{er} janvier 1951 et jusqu'à la fin de la campagne, des baisses de 5 p. 100 pour les engrais azotés et de 3 p. 100 pour les superphosphates. C'est ainsi qu'un crédit de 1.800 millions de francs avait été inscrit à cet effet au budget de 1951, dont 1.550 millions de francs pour les engrais azotés. Cette subvention a été versée à la caisse de compensation des prix des produits chimiques azotés, gérée par le syndicat professionnel de l'industrie des engrais azotés. Depuis 1952, la ligne budgétaire correspondante a été inscrite « pour mémoire » et a été supprimée dans le budget de 1959. S'agissant, en effet, d'une mesure prise en raison des circonstances de l'époque, il n'y avait pas lieu de la maintenir dans le budget, à partir du moment où il n'existait plus d'écart de prix à compenser.

11116. — M. Tomasini rappelle à M. le ministre de l'agriculture sa question écrite n° 9460 à laquelle il a répondu par la voie du *Journal officiel* du 25 juillet 1964. Il lui demande si le fait que l'un des preneurs ne soit pas en réalité l'exploitant du fonds loué n'entraîne pas, au profit de l'autre preneur exploitant réel, une priorité en ce qui concerne le renouvellement du bail, celui-ci pouvant être alors imposé au bénéficiaire du seul preneur exploitant. (Question du 9 octobre 1964.)

Réponse. — Le nouveau bail doit donner au bailleur des garanties équivalentes à celles du contrat primitif. Or, dans le cas familial en cause, cette condition n'est pas remplie, par suite du départ d'un copreneur solidaire et le droit au renouvellement ne peut être imposé au bénéficiaire du seul preneur exploitant.

INTERIEUR

11383. — M. Forest demande à M. le ministre de l'intérieur de lui faire connaître si un agent, fonctionnaire des finances appartenant aux cadres D ou C, ayant été élu conseiller municipal, peut être nommé maire ou premier adjoint. (Question du 28 octobre 1964.)

Réponse. — Aux termes de l'article 62 du code de l'administration communale, « ne peuvent être maires ou adjoints ni en exercer même temporairement les fonctions, dans aucune des communes du département où ils sont affectés, les agents et employés des administrations financières ». En l'absence de précisions permettant de confronter le cas d'espèce avec les décisions jurisprudentielles intervenues en la matière, il apparaît qu'un fonctionnaire des finances, élu conseiller municipal, ne peut être élu maire ou adjoint dans le département où il est affecté, quel que soit le cadre auquel il appartient.