

JOURNAL OFFICIEL

DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

DÉBATS PARLEMENTAIRES

ASSEMBLÉE NATIONALE

COMPTE RENDU INTÉGRAL DES SÉANCES

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

PRIÈRE DE JOINDRE LA DERNIÈRE BANDE
aux renouvellements et réclamations

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

POUR LES CHANGEMENTS D'ADRESSE
AJOUTER 0,20 F

CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958

2^e Législature

2^e SESSION ORDINAIRE DE 1964-1965

COMPTE RENDU INTÉGRAL — 26^e SEANCE

1^{re} Séance du Mardi 18 Mai 1965.

SOMMAIRE

1. — Politique en matière d'éducation nationale. — Déclaration du Gouvernement (p. 1363).

M. Fouchet, ministre de l'éducation nationale.

MM. Pillet, le président.

Suspension et reprise de la séance.

Débat sur la déclaration du Gouvernement : MM. Fréville, le ministre de l'éducation nationale, Dupuy.

Renvoi de la suite du débat.

2. — Ordre du jour (p. 1376).

PRESIDENCE DE M. JACQUES CHABAN-DELMAS

La séance est ouverte à seize heures.

M. le président. La séance est ouverte.

— 1 —

POLITIQUE EN MATIERE D'EDUCATION NATIONALE

Déclaration du Gouvernement.

M. le président. L'ordre du jour appelle une déclaration du Gouvernement sur sa politique en matière d'éducation nationale et le débat sur cette déclaration.

* (2 F.)

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

L'ordre et la durée des interventions sont affichés.

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

M. Christian Fouchet, ministre de l'éducation nationale. Mesdames, messieurs, le débat que j'ai l'honneur d'ouvrir devant vous par une déclaration au Parlement sur la politique d'éducation nationale du Gouvernement, spécialement dans le second cycle du second degré et dans le début de l'enseignement supérieur, est d'une importance capitale.

Tout ce qui touche à la jeunesse a toujours été d'une importance capitale, mais rarement sans doute autant qu'aujourd'hui où les connaissances sont si nouvelles, les problèmes si vastes, les ouvertures des sciences si vertigineuses, les jeunes générations qui aspirent toujours à plus d'enseignement si fortes, que toutes les structures matérielles, sociales et pédagogiques de l'éducation et de l'enseignement ont éclaté.

Les choses vont si vite que l'esprit a peine à suivre, à s'habituer, à admettre l'adaptation nécessaire. C'est là, mesdames, messieurs, une des difficultés, et non des moindres, auxquelles nous nous heurtons.

Nous devons dire sans relâche et, personnellement, je ne cesse de le dire, que les structures de l'éducation nationale ont aujourd'hui éclaté ; que onze millions d'élèves ne peuvent s'édu-

quer comme naguère encore un million; que deux millions de lycéens et de collégiens de l'enseignement secondaire d'aujourd'hui ne peuvent s'éduquer comme les 300.000 de 1939; que la construction de milliers de classes ne peut s'envisager comme la construction de quelques dizaines; que le départ en vacances de onze millions d'élèves et d'étudiants ne peut se faire comme celui d'un million; que l'accroissement gigantesque des connaissances ne peut être distribué à chacun et à tous comme au temps où un homme seul pouvait avoir en son cerveau l'essentiel de toutes les connaissances; et qu'en conséquence, l'éducation nationale est devenue, dans toutes ses implications, un immense phénomène social. Cela, nous le disons sans cesse; chaque fois, nos auditeurs acquiescent mais chaque fois, ou presque, ils se refusent à en tirer les conséquences.

Mesdames, messieurs, ces conséquences, il est de mon devoir de les traiter devant vous. Pour ce qui est des problèmes que je veux particulièrement exposer, et qui ne sont qu'une partie de ceux qui se posent journellement au Gouvernement en matière d'éducation nationale, je le ferai, je l'espère, en toute clarté, mais certainement en toute sérénité et en toute objectivité. Chacun peut parfaitement avoir son opinion sur ces problèmes, à condition de les avoir explorés. Je voudrais le faire avec vous et d'avance je vous demande de m'excuser si ma déclaration est austère et aride. Votre attention m'aidera à surmonter ces difficultés.

Au mois de septembre dernier, le Gouvernement m'a chargé d'élaborer une importante réforme de l'enseignement dans le cadre de quelques directives d'ordre très général.

Je rappelle très brièvement quelles étaient les grandes lignes du plan approuvé par le conseil des ministres et que j'ai eu déjà l'honneur d'exposer, de cette tribune, à cette Assemblée.

Premièrement, réorganisation du baccalauréat et des enseignements du second cycle du second degré qui y conduisent, c'est-à-dire classes de seconde, première et terminales.

Deuxièmement, création, parallèlement aux facultés et aux grandes écoles, d'établissements d'enseignement d'un type nouveau assurant des formations de caractère professionnel;

Troisièmement, réorganisation des enseignements supérieur, scientifique et littéraire par la mise au point d'une nouvelle structure en trois cycles entraînant notamment la suppression des propédeutiques et l'institution d'un grade nouveau, la maîtrise.

La nécessité de cette réforme était apparue avec évidence. D'abord parce qu'il fallait tirer les conséquences de modifications déjà intervenues au niveau du premier cycle du second degré à la suite des réformes de 1959 et de 1963 que j'ai déjà eu l'honneur d'exposer à cette tribune à l'époque. En second lieu, parce qu'il était nécessaire d'adapter les enseignements de niveau supérieur, conçus à une époque où ils ne s'adressaient qu'à une élite restreinte et où l'activité scientifique ne constituait qu'un aspect très limité de la vie du pays, aux dimensions nouvelles de la société contemporaine.

Les réformes de 1959 et de 1963 prenant en considération la demande sociale d'enseignement qui est un des phénomènes majeurs de notre époque et la nécessité vitale pour notre pays d'améliorer le niveau culturel de tous ses citoyens et d'offrir à tous les enfants une chance égale d'accéder aux stades les plus élevés de l'enseignement ont largement ouvert les enseignements du second degré. C'est ce qu'on appelle, à bon droit, je crois, la démocratisation de l'enseignement.

La création des « collèges d'enseignement secondaire » est, à cet égard, je ne saurais trop le souligner, une initiative décisive. Grâce à cette institution scolaire nouvelle, tous les enfants âgés de onze à quinze ans, c'est-à-dire ceux qui suivent les classes allant de la sixième à la troisième, pourront, s'ils ont les aptitudes requises, faire leurs études dans un même établissement, dans des sections différenciées certes, mais étroitement associées, et ils seront tous soumis à l'observation et à l'orientation, caractères distinctifs de l'enseignement du premier cycle.

Je suis d'ailleurs surpris que cette réforme, décisive je le répète, n'ait pas soulevé plus d'attention dans le pays et n'ait pas été, peut-être, suffisamment comprise, car elle est d'une importance capitale.

C'est dire que le second cycle long conduisant au baccalauréat ne peut plus demeurer ce qu'il était avant la réforme, c'est-à-dire le prolongement pur et simple de l'enseignement commençant au niveau de la sixième et menant les élèves, sans hiatus d'aucune sorte, jusqu'à la fin de la première où il leur restait à affronter le double barrage de la première et de la seconde partie du baccalauréat.

En fait, chacun sait comment se passaient les choses: le destin de chaque petit Français ou de chaque petite Française était déjà pratiquement dessiné, immanquablement, à partir de la sixième. On savait d'avance, selon qu'on entrait en sixième classique ou moderne du lycée ou dans un établissement primaire, dans quelle catégorie sociale on aboutirait: soit comme cadre ou cadre supérieur, soit en dehors de ces cadres.

Deux conséquences essentielles résultent de la fonction nouvelle du second cycle:

Premièrement, les élèves s'y engagent à la suite d'une orientation.

Ce seul mot, l'orientation, éveille des craintes et soulève des polémiques. A vrai dire, pour fonctionner heureusement, l'orientation suppose des voies diverses. Quand la réforme aura porté ses fruits, quand l'ensemble de l'organisation des collèges d'enseignement secondaire aura véritablement couvert le pays, l'idée, pas plus que la chose, ne choquera plus personne. Il n'y aura plus besoin de la rendre impérative; elle se fera d'elle-même.

Il faut donc prendre, dès à présent, les mesures nécessaires pour que cette orientation ait un sens positif, qu'elle ne consiste pas en un choix par élimination de ceux qui s'essouffent en latin ou en mathématiques; il ne faut pas qu'elle soit un barrage, mais bien plutôt l'offre d'un éventail de cheminements possibles vers des formes de culture conformes aux aptitudes diverses des élèves. Autrement dit, la nécessité s'est imposée de repenser l'organisation des sections du second cycle qui, jusqu'à maintenant, n'étaient que le prolongement, quelque peu différencié, des sections du premier cycle.

Deuxièmement, l'existence d'un double barrage à la fin des classes de première et des classes terminales — qu'on appelait autrefois philosophie et mathématiques élémentaires — se justifiait lorsqu'il s'agissait de sanctionner un cycle continu de sept ans depuis la sixième jusqu'à la première.

Mais le second cycle ayant acquis son individualité, il paraît difficile de laisser subsister une division qui conduit à distinguer deux sous-cycles, l'un de deux ans — seconde, première — l'autre d'un an, année terminale. Le bon sens commande de considérer le second cycle comme un tout et de situer l'examen à la fin des classes terminales.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, la réforme s'attache aux études des sciences et des lettres. C'est dans ce domaine que les transformations ont été les plus considérables et que la nécessité d'une adaptation apparaît plus évidente. De 1901 à 1965 le nombre des étudiants en sciences et en lettres a été multiplié par 27, alors que la progression en médecine 5, en droit 6, en pharmacie 3, a été, pour des raisons évidentes, beaucoup plus modérée.

D'ailleurs des réformes des études de médecine et de pharmacie ont été récemment adoptées et ont opéré des ajustements qui paraissent s'imposer. On peut ajouter que les étudiants en sciences et en lettres représentent les deux tiers de la population étudiante.

J'ai déjà, à plusieurs reprises, posé les données du problème devant l'Assemblée nationale. Elle ne m'en voudra pas de les répéter. Elles sont simples. Il faut faire face à la nécessité d'offrir un enseignement supérieur à un nombre croissant d'étudiants parce que c'est un mouvement social irréversible et parce que la société exige un nombre toujours croissant de cadres hautement qualifiés dans tous les domaines de l'activité. En même temps il faut — ce qui est le contraire de l'enseignement de masse — prévoir des études très spécialisées conduisant aux domaines d'avant-garde où la recherche débouche sur la création.

Assurer ces tâches différentes dans les mêmes cadres, ce serait aboutir à la confusion, au gaspillage des énergies et des talents.

Si l'on pense qu'il faut en outre former des enseignants et assurer, à tous les niveaux, la formation des cadres de la nation, on se rend bien compte qu'il est nécessaire de différencier, d'ordonner les enseignements selon leur nature, selon les publics auxquels ils s'adressent et selon les objectifs qu'ils visent.

Tel est le but que se propose la réforme en instituant un plurielle des enseignements supérieurs par la création; à côté des facultés, d'un type nouveau d'enseignement, celui des instituts de formation technique supérieure, connu déjà dans l'éducation nationale — cela prouve que ces instituts sont déjà acceptés par l'éducation nationale — sous le sigle: I. F. T. S.;

pluralisme qui s'est déjà traduit dans l'administration de l'éducation nationale par un pluriel : la direction de l'enseignement supérieur est devenue, il y a déjà quelques mois, la direction des enseignements supérieurs.

C'est pour la même raison qu'un nouveau découpage des enseignements des facultés est prévu, distinguant l'acquisition des connaissances fondamentales, premier cycle, la spécialisation, deuxième cycle, et la recherche, troisième cycle.

Telles sont, mesdames, messieurs, les données fondamentales que je devais vous rappeler et qui ont inspiré le schéma de réforme retenue à l'automne dernier par le Gouvernement.

Il était entendu que ce schéma serait étoffé, au cours des mois suivants, par la consultation d'organismes et de personnalités compétents. C'est dans ces conditions que j'ai organisé une large consultation de toutes les facultés des sciences et des lettres de France. J'ai eu l'occasion, d'ailleurs, de m'entretenir personnellement avec chacun des doyens des facultés des lettres et des sciences qui, eux-mêmes, ont ensuite consulté leurs collègues avant de m'adresser leur compte rendu portant sur les remarques inspirées par ce projet de réforme.

Les rapports de tous les doyens et des recteurs me sont parvenus à la fin du mois de décembre. Certes, les réponses étaient diverses mais une approbation générale était donnée au principe même de la réforme, fortement souhaitée en sciences, admise en lettres ; l'approbation était également générale pour la création des instituts de formation technique supérieure et pour l'organisation des études supérieures des facultés en trois cycles nouveaux.

Diverses suggestions très intéressantes ont été formulées dont certaines ont été retenues. Par ailleurs, chacun des groupes de problèmes qui avaient été définis — enseignement du second degré et baccalauréat, instituts de formation technique supérieure, enseignement supérieur scientifique et littéraire des facultés — a été soumis à une commission spéciale siégeant auprès du ministre.

Ces commissions ont travaillé à une cadence très soutenue, rapide et avec beaucoup d'efficacité. Les personnalités qui les composent, toutes connues de l'Université où elles occupent en général des positions éminentes, n'ont pas ménagé leur temps et leurs efforts pour m'apporter leur concours, malgré leurs tâches toujours très lourdes.

Les travaux des commissions sont maintenant suffisamment avancés pour qu'il soit possible de prendre une première série de mesures. Ce matin j'ai entretenu de ce projet le conseil supérieur de l'éducation nationale et, ensuite, le conseil des ministres. Je tiens à ce que le Parlement en soit informé le même jour. Je ne fais d'ailleurs que respecter l'engagement pris devant l'Assemblée nationale l'automne dernier lorsque j'ai déclaré à cette tribune, pendant la discussion budgétaire et, ensuite, en réponse à plusieurs questions orales avec débat, que l'Assemblée nationale serait tenue au courant de l'évolution des projets de réforme de l'enseignement.

Je compte donc vous parler essentiellement des problèmes du second degré et du baccalauréat qui font l'objet des textes proposés au conseil supérieur de l'éducation nationale et évoquer ensuite plus brièvement les instituts de formation technique supérieure et l'enseignement supérieur des facultés.

Commençons, si vous le voulez bien, par l'enseignement du second degré et le baccalauréat. Depuis le débat du mois de novembre dernier est intervenue une importante mesure, appliquée dès cette année. Annoncée au mois de septembre, discutée ici même à l'occasion des questions orales, la suppression de l'examen probatoire est devenue effective à la suite d'un décret pris le 30 décembre dernier. Il était dès lors possible de concevoir le second cycle de l'enseignement du second degré comme un tout s'étendant entre le palier d'orientation générale constitué par la fin de la classe de troisième et marqué par un baccalauréat unique et par une nouvelle orientation entre différents types d'enseignement supérieur.

L'organisation nouvelle, à la fois simple et souple qui a été mise au point, répond à trois exigences essentielles.

Premièrement, donner, comme je l'ai déjà dit, un contenu positif à la notion d'orientation, c'est-à-dire offrir aux élèves, après la classe de troisième, la possibilité de faire des études correspondant à leurs aptitudes et à leurs goûts, en favorisant le développement de leur personnalité. Ce principe conduit à introduire dans les enseignements du second cycle une certaine diver-

sité, s'affirmant de manière progressive, afin de permettre un échelonnement des choix et de rendre possibles les réorientations éventuelles dont je parlerai avec plus de précision dans quelques minutes.

Il conduit également à ne faire dépendre l'admission dans les diverses sections que des aptitudes réelles des candidats et non du contenu de l'enseignement suivi au cours du premier cycle. Je fais allusion ici à l'enseignement différent donné dans les sections classiques ou dans les sections modernes des lycées ou encore dans les C. E. G.

Deuxième exigence : assurer aux élèves une formation culturelle bien équilibrée, également éloignée de l'encyclopédisme et de la spécialisation étroite. Dans la masse de plus en plus importante de connaissances qu'offre le monde moderne, il faut, sous peine de tomber dans le premier de ces défauts — l'encyclopédisme — faire des choix. Tout en maintenant un large secteur d'enseignement commun à tous les élèves, il faut distinguer quelques directions principales autour desquelles peuvent s'accomplir des formations culturelles diversifiées. Faute de ces options nécessaires, les formations risqueraient de ne constituer que des sommes d'éléments hétérogènes réunis au hasard de l'évolution des programmes sans aucune cohérence véritable, sans vraie valeur formatrice.

C'est dire que nous avons été amenés à renoncer à faire figurer toutes les disciplines avec le même poids et le même esprit dans toutes les sections et à procéder à des allègements chaque fois que cela a paru compatible avec la nécessité de donner aux élèves une culture cohérente.

Mais, en revanche, on s'est attaché à maintenir, par un jeu d'options facultatives, la possibilité pour les élèves de compléter et d'enrichir leur formation.

Le nouveau système que je vais vous exposer maintenant dans ses grandes lignes ne conduit pas, dans l'ensemble, à une différenciation des enseignements plus accentuée qu'actuellement. Il réalise une remise en ordre et des regroupements qui doivent renforcer la véritable culture générale.

Troisième exigence : mieux préparer les élèves à entrer dans l'enseignement supérieur, non par une spécialisation étroite et prématurée, qui serait contraire à la vraie mission de l'enseignement secondaire mais, au contraire, par un enseignement culturel véritablement formateur.

Le plan d'ensemble qui a été élaboré distingue cinq formes de culture :

Une formation littéraire, linguistique et philosophique comportant une option artistique, que nous appellerons, si vous le voulez, section A.

Une formation orientée vers les sciences économiques et sociales — absolument nouvelle dans l'enseignement secondaire français, elle est, je crois accueillie avec infiniment de faveur dans beaucoup de milieux — comportant notamment une étude de l'instrument essentiel de ces sciences, les mathématiques statistiques. Nous l'appellerons, si vous le voulez, la section B.

Une formation où l'accent est mis sur l'étude des sciences exactes, mathématiques et sciences physiques, appelée section C et très proche, à vrai dire du « mathélem » actuel.

Une formation orientée vers les sciences physiques et la biologie et comportant un enseignement important de mathématiques étudiées en vue de leurs applications. C'est la section D.

Une formation associant à un enseignement scientifique un enseignement technique industriel. C'est la section T.

Mesdames, messieurs, je vais essayer de vous faire comprendre comment ces sections aboutissent au baccalauréat. Ce serait beaucoup plus commode si je disposais ici d'un grand tableau noir pour vous en dessiner le schéma avec un morceau de craie. Je n'ai, hélas ! que ma voix.

Les différentes sections n'acquerront leur pleine originalité qu'au niveau de la classe de première. Au niveau de la seconde, les sections A et B — lettres et sciences économiques et sociales — restent confondues. De même pour les sections C et D — mathématiques-physique et mathématiques-biologie.

Les élèves issus de la troisième n'auront à choisir qu'entre trois sections, une seconde littéraire A, une seconde scientifique C et une seconde technique T.

Ce système présente un double avantage : il rend l'orientation à la fois progressive et souple ; il accorde aux élèves un délai d'un an pour contrôler leurs aptitudes au contact d'un enseignement de second cycle et leur permet de retarder jusqu'à l'entrée en première le choix plus différencié entre lettres et sciences humaines, entre mathématiques-physique et mathématiques-biologie. Par ailleurs, les programmes des différentes secondes étant suffisamment voisins, les réorientations au moment de l'entrée en première sont possibles au prix d'un certain effort, et l'élève entré en seconde « lettres » pourra accéder en première « scientifique » et réciproquement.

Ce schéma d'ensemble appelle les remarques suivantes. Le découpage des sections correspond à quelques grands axes de culture. Il n'est pas opéré — comme c'était le cas jusqu'à présent — au niveau du second cycle en fonction de l'étude des langues classiques, latin et grec. Cela est une innovation très importante.

Grâce à un système simple d'options, les langues anciennes pourront être étudiées dans toutes les sections des lycées classiques et modernes. Inversement, toutes les sections seront accessibles aux élèves n'ayant étudié que les langues modernes. C'est dire que le projet mis au point permet, d'une part, le maintien de la forme très large de culture que représentent les sections actuelles A' et C ; les élèves de la nouvelle section scientifique C pourront, s'ils le souhaitent, étudier le grec et le latin jusqu'en première et l'une de ces deux langues jusqu'à la fin de la classe terminale ; d'autre part, la création, dans le cadre de la section A d'un véritable enseignement littéraire moderne.

Jusqu'à maintenant, les élèves du second cycle n'étudiant pas le latin, c'est-à-dire très souvent les élèves sortis des collèges d'enseignement général où l'on ne fait pas de latin, étaient obligatoirement des scientifiques, même s'ils n'avaient pas de goût véritable pour les sciences, même quand ils étaient beaucoup plus portés vers les lettres. De ce fait, des élèves venant des sections modernes et des collèges d'enseignement général étaient défavorisés. Ils auront désormais la possibilité de se préparer au baccalauréat dans de bonnes conditions, même s'ils ne sont pas particulièrement doués pour les sciences.

Dans le cadre de la section « lettres », il sera également possible d'organiser une option « art ». Celle-ci sera limitée à quelques établissements et destinée à permettre à un certain nombre d'élèves particulièrement doués sur le plan artistique, par exemple en musique, d'intégrer la pratique et l'étude théorique d'un art à une formation culturelle générale.

La nouvelle organisation prévoit une section dont l'enseignement caractéristique — j'y ai fait allusion tout à l'heure — est celui des sciences sociales et économiques, et qui comporte un enseignement solide de l'instrument indispensable à ces sciences, les mathématiques statistiques.

Cet aspect du projet correspond au rôle de plus en plus grand que jouent, dans notre culture, les sciences de l'homme.

Il est de plus en plus évident qu'il existe, entre les humanités classiques et modernes, fondées sur l'étude des langues et des littératures, d'une part, et les sciences exactes, d'autre part, un domaine original appelé à un développement considérable et constitué par l'étude de l'homme et des sociétés humaines.

L'initiative de la création de cette nouvelle section doit placer la France parmi les pays les plus avancés du point de vue de l'adaptation du système scolaire à l'évolution de la civilisation moderne. Cette section B trouvera sa place à la fois dans les lycées classiques et modernes et dans les lycées techniques.

Les deux sections scientifiques prévues correspondent à des types différents d'esprit et à des domaines voisins mais distincts du savoir : une section où dominent les sciences mathématiques enseignées sous leur aspect théorique, où la France excelle ; vous savez que nos mathématiciens — je veux parler des chercheurs — comptent parmi les premiers du monde, pour ne pas dire les premiers ; or ce sont des mathématiques très abstraites et théoriques qu'il n'est pas question d'enseigner à tout le monde.

Dans l'autre section, au contraire, l'accent est mis sur les sciences physiques et biologiques, l'enseignement des mathématiques y jouant toujours un rôle important, mais étant conçu dans un esprit différent tourné vers l'application.

Les deux sections auront un caractère également scientifique. Dans les horaires, l'équilibre global entre les disciplines scientifiques et littéraires sera le même ; cela signifie que la

nouvelle section « mathématiques et biologie » n'est nullement l'héritière d'une option du type sciences expérimentales dont la vocation scientifique était insuffisamment affirmée.

L'enseignement menant au baccalauréat technique industriel a été entièrement repensé. Cette section était composée, jusqu'à maintenant, par la juxtaposition d'un enseignement menant au baccalauréat mathématiques élémentaires et d'un enseignement spécifique de caractère industriel. Les horaires étaient extrêmement lourds.

Une conception neuve se fondant à la fois sur la reconnaissance de la valeur d'un enseignement technique au point de vue de la formation culturelle et sur l'idée d'une pédagogie permettant aux enseignements d'atelier et aux enseignements théoriques de se prêter mutuellement appui, a permis un allègement considérable. L'inspection générale de l'enseignement technique s'est attaché à ce problème avec beaucoup d'ardeur, beaucoup de cœur, même quand parfois cela lui était pénible, et a proposé un allègement qui, si l'on prend en considération les trois années de la seconde à la classe terminale représentée — pour parler comme les experts — 23 heures-semaine, soit 6 heures de moins en seconde, 10 heures de moins en première et 7 heures de moins en classe terminale.

Ainsi renouvelée, la section T, qui prendra le nom de section « Sciences et techniques » devra constituer une voie largement ouverte répondant aux aspirations et aux goûts d'une partie importante de la population scolaire qui, jusqu'ici, la connaissait mal.

L'étude des structures du second cycle menant au baccalauréat a conduit, à cet égard, à poser le problème des sections conduisant au brevet de technicien, tant dans le domaine industriel — électricité, électronique, fabrications mécaniques — que dans le domaine commercial — préparation au brevet supérieur d'études commerciales.

Il est apparu qu'une certaine harmonisation des structures appelait également une harmonisation de la terminologie. Il est donc envisagé de donner au brevet de technicien l'appellation « baccalauréat de technicien ». Cette mesure, qui correspond aux vœux des enseignants et des associations de parents d'élèves de l'enseignement technique, permet de reconnaître la valeur de diplômés qui exigent des qualités sans doute différentes, mais tout aussi solides que le baccalauréat proprement dit. Elle donne à l'enseignement technique sa vraie place dans l'ensemble de nos enseignements du second degré. Je suis persuadé qu'elle est de nature à favoriser l'orientation vers cet enseignement.

En résumé, voici comment se présentent les structures du second cycle : trois secondes A, C, T.

De la seconde A, se détachent trois branches : une section A « philosophie-lettres », une section B « sciences économiques et sociales », une section économique menant vers le baccalauréat de technicien.

La seconde C se diversifie en deux voies : une section C « Mathématiques et physique », une section D « Mathématiques et biologie ».

Enfin, la seconde T donne naissance à deux cheminements : une section T « Sciences appliquées », une section de techniciens.

Telles sont les structures d'ensemble.

J'ajouterai quelques mots sur les horaires, sur l'équilibre nouveau que ces horaires établissent entre les différentes disciplines, enfin sur les idées directrices des nouveaux programmes auxquels doit aboutir la mise en œuvre de la réforme.

Nous nous sommes efforcés d'alléger les horaires.

Les résultats ont été très positifs — je vous le disais à l'instant — dans le domaine de l'enseignement technique, où la nouvelle section T est entièrement renouvelée. Les horaires hebdomadaires, qui étaient de 36 à 40 heures, sont ramenés à 30 heures, travaux pratiques inclus.

Pour les sections scientifiques, le bilan est également favorable.

En revanche, une légère augmentation d'horaire a été opérée dans les sections littéraires. Jusqu'à maintenant, en effet, les horaires des classes littéraires étaient nettement plus légers que ceux des classes scientifiques. La réforme crée une situation plus équilibrée, en renforçant les horaires des premières et en allégeant ceux des secondes.

Il importe en effet, pour que l'orientation repose sur des choix positifs et non sur une certaine recherche de la facilité, que les sections littéraires soient aussi exigeantes que les sections scientifiques.

Mais un allègement plus poussé des horaires n'a pas paru possible sans descendre au-dessous du minimum d'heures de classe indispensables. Il faut à cet égard se garder de confondre l'horaire de présence à l'école et le travail effectif de l'élève.

A partir d'un certain point, la diminution des heures de classe mène à une surcharge pour l'élève qui, ne recevant plus de ses maîtres toutes les explications nécessaires, est obligé de consacrer un temps accru à son travail en dehors de la classe.

Du point de vue des horaires, mesdames, messieurs — je tiens à le signaler — les élèves français sont sans aucun doute parmi les plus favorisés d'Europe. En Allemagne, les élèves ont 32 à 35 heures de classe par semaine, en U. R. S. S. 36 heures, en Angleterre souvent 35 heures et plus, en Norvège 36 heures, en Suède 32 à 35 heures, au Danemark 36 heures et aux Pays-Bas 33 à 34 heures.

Les horaires sont donc nettement plus lourds dans les pays étrangers. La moyenne française sera en gros de 25 à 27 heures, sections scientifiques comprises.

Le véritable problème n'est pas celui-là. C'est celui des programmes, celui du contenu de l'enseignement. A cet égard, les structures et les horaires ne sont que des indications. Les projets qui ont été établis situent la place des différentes disciplines et impliquent une certaine diversification des programmes et de l'esprit dans lequel ils seront enseignés.

Cela est vrai aussi bien des disciplines littéraires que des disciplines scientifiques. Je ne peux pas, je ne veux pas, à cette tribune, entrer dans des détails purement pédagogiques qui sont beaucoup plus du ressort de l'inspection générale et du conseil supérieur que du Parlement. Je suis cependant prêt, naturellement, à répondre en fin de débat aux questions que vous pourriez me poser à ce sujet.

Chacune des sections mènera à un type de baccalauréat. L'examen sera passé en une seule fois à la fin des classes terminales.

Le baccalauréat ne sera nullement un monstre, comme certains se plaisent à le prédire. Il comportera des épreuves écrites et des épreuves orales. Le nombre des épreuves écrites sera dans toutes les séries limité à quatre, soit par exemple en série A, pour les classiques : français, philosophie, latin et grec ou langues vivantes ; en série C : mathématiques, physique, français ou philosophie, langues vivantes.

A l'oral, il y aura cinq ou six interrogations, les uns portant sur les matières essentielles de la série ayant déjà fait l'objet d'épreuves écrites, les autres sur les disciplines ne figurant pas à l'écrit.

Le rétablissement d'un véritable oral que devront passer tous les élèves ayant subi avec succès les épreuves écrites doit permettre de mieux juger les candidats. Il n'est pas à démontrer combien un dialogue direct peut contribuer à une meilleure appréciation des qualités ou des défauts d'un élève.

En outre, la session de septembre sera rétablie. Il paraît en effet équitable de laisser aux candidats malchanceux en juin la possibilité de réparer leur échec, sans perdre une année scolaire entière. (Applaudissements sur divers bancs.) Certes, l'actuel oral de contrôle est destiné à jouer ce rôle d'examen de rattrapage, mais, subi immédiatement après les épreuves orales, il ne permet pas aux candidats de combler, le cas échéant, certaines lacunes de leur formation et de mieux se préparer à l'examen. Un délai de quelques mois peut être, à cet égard, suffisant et remplacer avantageusement le redoublement qui aujourd'hui est inévitable.

Le rétablissement de la session de septembre fait disparaître la nécessité de maintenir toutes les possibilités de repêchage des candidats avec des notes inférieures à la moyenne normale, 10 sur 20, notes qui avaient été introduites lorsque l'examen avait été limité à une seule session annuelle. Il faut revenir à une conception saine et équilibrée de l'examen. Pour réussir, il faut obtenir la moyenne. Si on ne l'obtient pas, une nouvelle chance est offerte quelques mois plus tard.

L'organisation nouvelle : écrit et oral, deux sessions annuelles, moyenne requise pour l'admissibilité comme pour l'admission, sera appliquée dès l'année 1966. Mais les programmes seront

pour deux ans encore des programmes transitoires. Les examens correspondront aux classes terminales actuelles qui subiront seulement — je tiens à le dire avec force à cette tribune, étant donné les bruits extraordinaires qui ont circulé dans la presse ou Dieu sait où — de légers aménagements destinés à permettre l'inclusion, sans augmentation globale d'horaires, d'un enseignement du français. Il est indispensable que le français, matière fondamentale, figure en tout état de cause aux examens du baccalauréat et qu'une préparation directe soit donnée dans les classes terminales.

De plus, la possibilité sera offerte aux élèves, s'ils le souhaitent, de passer des épreuves de langues anciennes ou modernes permettant d'acquérir des points supplémentaires.

En tout cas, il n'est absolument pas question de faire porter les épreuves du baccalauréat de 1966 et 1967 à la fois sur les programmes de première et sur les programmes des classes terminales. La seule adjonction obligatoire au programme actuel sera, je le répète, celle du français. Cette addition sera compensée par des allègements de programmes et d'horaires actuellement à l'étude.

Le nouveau baccalauréat ne sera complètement mis en place qu'en 1968, au moment où se présenteront à l'examen les élèves entrés en classe de seconde à la prochaine rentrée de 1965, qui auront été inscrits aux nouvelles sections et auront suivi les nouveaux programmes de seconde.

Une dernière mesure enfin complètera l'organisation nouvelle du baccalauréat.

Il a paru nécessaire d'apporter une contribution à la solution d'un problème qui se pose depuis plusieurs générations, celui des élèves qui, ayant accompli une scolarité secondaire complète, ne parviennent cependant pas à franchir l'obstacle du baccalauréat.

Il est envisagé de délivrer un certificat de fin d'études secondaires à tous les candidats ayant obtenu aux épreuves écrites une moyenne égale ou supérieure à 8 sur 20. Ce certificat permettra d'assurer à une très large majorité d'élèves ayant poursuivi leurs études jusqu'à la fin de la classe terminale, une sanction de leur scolarité.

Bien entendu, le certificat de fin d'études secondaires n'ouvrira aucun droit à poursuivre des études supérieures mais il pourra, le cas échéant, être pris en considération pour l'accès à divers emplois.

Le baccalauréat, mesdames, messieurs, joue traditionnellement le rôle d'examen d'entrée dans l'enseignement supérieur. Le nouveau baccalauréat conservera cette fonction et tout bachelier pourra entrer, s'il le souhaite, soit dans une faculté, soit dans un institut de formation technique supérieure.

Il n'est donc aucunement question, je le souligne avec force, d'instituer une forme quelconque de *numerus clausus* à l'entrée des facultés.

Je rappelle d'ailleurs à l'Assemblée nationale que la France reste, et de loin, le pays dont la politique est à cet égard la plus libérale et la plus démocratique.

Il est cependant apparu — le fait a été mis en lumière par une récente délibération de l'assemblée des professeurs de la faculté des sciences de Paris — que les études scientifiques ne sont accessibles qu'aux étudiants ayant reçu une préparation adaptée dans l'enseignement du second degré.

Le Gouvernement pense donc qu'il est raisonnable que les nouveaux baccalauréats scientifique ou technique soient exigés pour l'inscription dans les facultés de sciences.

Les instituts de formation technique supérieure qui dispensent eux-mêmes des enseignements spécialisés supposant acquises des connaissances très précises pourront, eux aussi, adopter des règles semblables.

En tout état de cause et dans tous les cas que je viens d'énumérer, le critère sera celui de la nature du baccalauréat et non celui de la moyenne avec laquelle il a été obtenu.

De plus la possibilité sera offerte aux bacheliers non admis dans une faculté ou dans un institut, en raison du type de baccalauréat qu'ils possèdent, de solliciter l'étude de leur dossier ou de se présenter à un examen complémentaire devant cette faculté.

Les titulaires du baccalauréat de technicien qui remplacera le brevet de technicien pourront être admis dans les facultés ou instituts sous réserve d'une étude de leur dossier.

Les facultés organisent déjà des examens d'admission à l'intention des candidats non bacheliers. Cette possibilité sera maintenue. Les conditions très strictes d'âge et de scolarité qui sont actuellement prévues resteront naturellement en vigueur mais des dispenses pourront être accordées à titre exceptionnel en faveur de candidats particulièrement intéressants.

Les instituts pourront également organiser des examens d'admission portant sur les matières caractéristiques de l'enseignement qu'ils assurent. Les élèves pourront se présenter à ces épreuves indépendamment de leur candidature au baccalauréat.

Ces diverses règles relatives à l'accès aux enseignements supérieurs, notamment celle qui concerne les facultés des sciences, pourront entrer en vigueur au début de l'année scolaire 1967-1968.

J'en viens maintenant à la dernière partie de mon exposé, en abordant les enseignements postérieurs au baccalauréat. Cette partie de la réforme est moins complètement élaborée que celle qui concerne le second cycle de l'enseignement secondaire et le baccalauréat.

Dans ce domaine, les échéances sont moins proches. Il a été prévu que le nouveau premier cycle de l'enseignement supérieur ne serait mis en place qu'à la rentrée de 1966. C'est au même moment que la création des premiers instituts de formation technique supérieure doit intervenir.

Je me contenterai donc de donner aujourd'hui des indications assez brèves sur les progrès des travaux accomplis par les deux commissions chargées d'étudier ces problèmes et sur les choix que le Gouvernement a été amené à faire, en partant de cette base. Je me réserve de vous entretenir à nouveau de ces questions lorsque des textes précis auront été mis au point.

Le principe fondamental de la réforme de l'enseignement supérieur, scientifique et littéraire, est la division en trois cycles correspondant à trois niveaux d'enseignement. A la suite des travaux qui ont été poursuivis au cours de l'hiver, avec le concours d'une commission comprenant une vingtaine d'universitaires éminents, cette idée peut être considérée comme définitivement retenue.

La commission s'est essentiellement préoccupée de la structure du premier cycle et le Gouvernement se rallie au schéma que je vais exposer maintenant.

Le premier cycle a une durée de deux ans et il est organisé par années et non par certificats. Le succès à l'examen qui couronne le cycle donne lieu à la délivrance d'un diplôme intitulé « certificat d'études supérieures du premier cycle des facultés ».

Le premier cycle scientifique comprend quatre sections : mathématiques et physique, physique et chimie, chimie et biologie, biologie et géologie. Chaque section a en commun avec celle qui est voisine un des éléments de sa dénomination. Les quatre sections présentent ainsi une certaine continuité favorisant les réorientations.

Les horaires hebdomadaires ne doivent pas excéder vingt heures de cours, travaux dirigés et travaux pratiques. Une place importante est faite dans cet horaire aux exercices et aux travaux pratiques et dirigés.

Ce premier cycle qui constituera un ensemble bien structuré et cohérent doit assurer aux étudiants des bases scientifiques solides.

Dans le premier cycle littéraire, cinq sections ont déjà été définies. D'autres le seront par la suite. Les enseignements étant différenciés dès la première année, la rupture avec l'actuelle propédeutique est complète.

Le premier grade universitaire après le baccalauréat est normalement la licence. Celle-ci sanctionnera trois années d'études : deux années homogènes de premier cycle auxquelles s'ajoute une troisième année organisée par certificats.

La licence d'enseignement est décernée aux possesseurs de certificats jugés nécessaires pour l'exercice de la profession enseignante. Les autres licences sont dites libres.

La licence d'enseignement complétée par un stage de formation habilité à enseigner dans le second degré, classes terminales exclues, et la carrière de ces enseignants débutera normalement dans les classes du premier cycle du second degré.

Le second cycle organisé en deux années par certificats est couronné par un nouveau grade : la maîtrise.

La troisième année de la licence d'enseignement, qui comporte des certificats de second cycle, constitue normalement, dans les études littéraires, la première année du second cycle.

Dans les études scientifiques, compte tenu de la nature et des caractéristiques des enseignements nécessaires pour la formation d'enseignants qualifiés du second degré, la troisième année de la licence d'enseignement ne s'intègre pas automatiquement dans la poursuite des études supérieures du second cycle, qui doivent être d'un niveau plus théorique et plus abstrait.

Les dispositions qui régiront le second cycle, la maîtrise et l'agrégation font l'objet d'études complémentaires et seront précisées en temps utile.

Le calendrier d'application prévoit la mise en place de la première année du nouveau premier cycle scientifique et littéraire, conformément aux indications déjà données, à la rentrée de l'année universitaire 1966-1967. Des mesures transitoires seront adoptées au cours de cette même rentrée. Une deuxième année de premier cycle sera organisée à l'intention des étudiants qui auront obtenu leur certificat de propédeutique à l'issue de l'année 1965-1966. Ces étudiants pourront ainsi, sans être lésés en rien par la réforme, et comme dans le nouveau système, obtenir leur licence en trois ans ou leur maîtrise en quatre ans.

Dans le cas de l'enseignement supérieur des facultés, la réforme consiste en l'aménagement d'une organisation dont tous les éléments existent. Mais il est un domaine où il faut mettre au point, de toutes pièces, une structure entièrement nouvelle. Telle est la tâche qui a été confiée à la commission chargée d'étudier le problème des instituts de formation technique supérieure.

Au départ, ces instituts avaient été définis surtout d'une manière négative, à partir d'un manque, d'une lacune. Il était apparu, en examinant la destinée scolaire de nombreux bacheliers, que ceux-ci ne trouvaient pas, dans notre organisation universitaire, des enseignements adaptés à leurs vraies aspirations et à leurs capacités réelles. Le nombre élevé des échecs aux diverses propédeutiques témoignait de cette situation.

La nécessité s'est donc imposée de prévoir, pour un nombre assez important d'élèves parvenus au terme de leurs études secondaires, un enseignement qui ne serait pas conçu dans l'esprit théorique qui est nécessairement celui des études constituant une première étape vers une spécialisation élevée ou vers la recherche, mais au contraire un enseignement qui serait plutôt une préparation plus pratique visant, à plus court terme, une entrée dans la vie active et qui serait organisé, dans toutes ses modalités, en fonction de cette motivation essentielle.

C'est ainsi qu'a pris corps l'idée d'organiser, au-delà de l'enseignement supérieur et indépendamment, à la fois des établissements de type secondaire et des établissements de type supérieur traditionnels, un enseignement supérieur spécifique. Le nom d'institut de formation technique supérieure a été retenu.

L'initiative prise par le Gouvernement, en annonçant la création des instituts, a suscité un intérêt très vif et une large approbation, notamment dans les milieux universitaires. J'ai été frappé de constater la large audience que ce projet rencontrait auprès des facultés consultées sur l'ensemble des projets de réforme.

La commission qui a été chargée d'étudier le problème des instituts est composée, à la fois, d'universitaires — recteurs, doyens, directeurs d'écoles d'ingénieurs — de membres de l'enseignement technique, de hauts fonctionnaires et de représentants de la vie économique. Ses travaux se poursuivent. Elle a tenu une séance hier. De nouvelles réunions sont prévues. C'est dire que les indications dont je compte vous faire part sont encore provisoires.

Dans un premier temps, la commission s'est essentiellement préoccupée des problèmes relatifs au secteur industriel. Elle a abordé, depuis peu, les questions concernant le secteur tertiaire. Aidée par un certain nombre de groupes de travail, elle a cherché à définir de manière précise la vocation des instituts. Elle a été ainsi amenée à examiner la fonction du technicien supérieur qui exerce des responsabilités de cadre, distinctes de celles de l'ingénieur ou du chercheur. Il a été admis qu'il appartenait au technicien supérieur de traduire dans le concret les conceptions théoriques ou le résultat des travaux de recherche. Sa formation technique doit donc être plus précise que celle de l'ingénieur et elle doit s'appuyer sur une culture évidemment plus large que celle du simple technicien.

En ce qui concerne l'organisation des études, il a été établi que, partant du baccalauréat ou d'un niveau de culture équivalent, la formation répondant à ces exigences pourrait être assurée en deux années. Bien entendu, il serait nécessaire d'appliquer une pédagogie appropriée et d'utiliser au mieux le temps disponible en faisant notamment alterner les périodes d'enseignement et les stages.

Après ces deux années, le débouché normal serait la vie active. Mais il importe que la voie des instituts ne soit pas une impasse. C'est un principe général qu'il faut s'efforcer de mettre en œuvre à tous les niveaux de l'enseignement. La possibilité sera donc offerte aux diplômés des instituts de continuer leurs études sous certaines conditions, soit en faisant une année supplémentaire, soit grâce à un système de passerelles, dans un autre établissement d'enseignement supérieur.

En ce qui concerne le corps enseignant, il a été prévu qu'il devrait être constitué à la fois de professeurs de l'enseignement supérieur, de professeurs de l'enseignement technique et de personnalités engagées dans la vie professionnelle.

L'implantation des instituts devra tenir compte de la carte universitaire et du support technique et professionnel représenté par les activités régionales. Les programmes et la pédagogie de ces établissements devront être adaptés de manière permanente à l'évolution des techniques.

Mesdames, messieurs, il me faut maintenant conclure.

L'enseignement, ce sont avant tout les hommes qu'en enseigne et les hommes qui enseignent.

Aux premiers, je ne dirai pas que j'admire leur courage et que je plains leur jeunesse. On ne plaint pas la jeunesse, on l'envie. Et s'il lui faut, comme à chaque époque, du courage à son entrée dans la vie, qu'elle sache que tout est tenté pour l'aider à la faire dans les conditions les meilleures.

Quant à ceux qui enseignent, en y comprenant naturellement et d'abord ceux qui ont la lourde tâche de diriger les établissements d'enseignement, je dirai ceci : dans la vaste gamme des métiers exercés parfois sans amour et parce que, comme on dit tristement, il faut bien vivre, il en est un qui ne peut s'exercer que par vocation et avec amour, c'est celui des enseignants. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R. - U. D. T.*)

Ils partagent les servitudes et les grandeurs de la fonction publique avec tous les autres grands corps de l'Etat.

Dans un monde où le niveau de vie matériel s'est considérablement élevé, cependant que les moyens d'enseignement, de connaissance, de culture se sont prodigieusement développés, ils sont souvent enclins à penser que leur propre niveau de vie n'est pas suffisant, cependant que leur position morale leur paraît moins élevée qu'au temps de leurs aînés qui bénéficiaient du quasi-monopole de la diffusion de la culture. Cela spécialement chez les professeurs de l'enseignement secondaire, les professeurs de l'enseignement supérieur voyant s'ouvrir devant eux, bien plus qu'autrefois où elle avait un côté artisanal, le vaste champ de la recherche scientifique. Cela entraîne parfois, chez les professeurs de l'enseignement secondaire, comme une sorte de mélancolie, voire d'amertume.

Et puis l'époque actuelle, qui est celle des grandes mutations, engendre évidemment le doute, voire l'inquiétude. « Par essence, écrivait il y a quelques jours un journaliste parisien, l'enseignement est conservatoire, sinon conservateur et vit de traditions. » Il en est de même, tout à fait humainement et normalement des enseignants quant à leur enseignement. On l'a bien vu dans la réserve manifestée, au début, par certains milieux universitaires à l'égard de l'enseignement audio-visuel qui est en plein essor aujourd'hui grâce, je dois le dire, à l'action de M. le Premier ministre. De mieux en mieux compris, cet enseignement deviendra davantage encore un magnifique instrument pour les maîtres.

Que les professeurs du second degré, dont la tâche est magnifique, même si elle est quelquefois lourde et fatigante parce qu'ils ne sont pas assez nombreux dans des classes encore parfois surchargées, aient confiance. Bientôt — vers 1970 — le manque de titulaires s'atténuera, car ce ne sera plus dans des classes d'âge de 500.000 enfants qu'il faudra trouver des enseignants pour encadrer des générations de 800.000 enfants. Dans deux ans, ce sera aussi dans des classes de 800.000 enfants que nous trouverons les futurs maîtres.

Pour ce qui est des constructions, l'effort obstiné et de plus en plus considérable entrepris depuis longtemps portera chaque

année davantage ses fruits, à la seule et dure condition d'être poursuivi sans trêve. La rentrée de 1964 a été bonne pour l'enseignement supérieur, difficile encore ailleurs.

L'effort réalisé cette année — en ce moment même où comme chaque jour ouvrable de l'année plus d'un milliard d'anciens francs est dépensé en constructions — améliorera la situation dans le technique et dans d'autres secteurs, cependant que les collectivités locales supportent, avec civisme et courage, les lourdes charges qui pèsent sur elles. (*Mouvements divers. — Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R. - U. D. T.*)

Les choses cependant, mesdames, messieurs, continueront à être difficiles. Une nouvelle vague démographique va commencer à apparaître à l'horizon d'ici quelques années à peine. Née de la première, d'ici trois ou quatre ans, elle frappera à la porte des écoles maternelles. C'est ainsi qu'on devient un pays de 80 millions d'habitants !

Quelles que soient les divergences d'ordre syndical qui surgissent parfois entre les enseignants et le Gouvernement, je sais que les enseignants français, autant que leurs aînés, sont au service de la nation et de la jeunesse. Je sais qu'ils sont fiers d'être ceux qui forment cette jeunesse en cet extraordinaire XX^e siècle qui part à la conquête de l'univers, alors que dans nos villes et dans nos villages, les hommes, les femmes et les enfants continuent à mener la vie de toujours.

Je crois — et je ne suis pas le seul à le croire dans l'Université — que la réforme que le Gouvernement m'a chargé de mettre en œuvre et que je mets en œuvre avec l'appui constant et quotidien de M. le Premier ministre est une réforme moderne. (*Mouvements divers.*) Si elle ne constitue nullement une révolution, c'est qu'on ne peut raisonnablement, en ce domaine vital, qu'avancer à pas comptés et sûrs.

Elle est certes imposée par les circonstances, c'est-à-dire par l'éclatement de toutes les structures de l'éducation nationale sous le triple poids de la vague démographique, de la vague scolaire et de l'accroissement prodigieux des connaissances. Mais c'est vraiment une réforme moderne, car elle met l'éducation nationale à l'heure de son temps. Elle permettra la formation des chercheurs, des enseignants, des cadres de la nation dans des conditions meilleures, plus sûres, plus efficaces, sans rien sacrifier de l'essentiel.

A cet égard, tout ce qui a été dit de tant de tribunes improvisées et par tant de bouches ignorantes de ce qui s'accomplissait dans le calme de l'étude et sans écouter les rumeurs malveillantes, est véritablement mal fondé. Je voudrais vous en avoir tous convaincus.

Bien sûr, on peut faire des critiques à cet ensemble. On peut proposer des retouches, voire des modifications pour certaines parties en dehors du gros œuvre. On peut regretter telle ou telle construction trop hardie qui entraîne tel ou tel changement. Mais nul ne peut dire qu'on n'ait pas fait œuvre nécessaire et utile. Que les parents d'élèves, que les étudiants — dont les meilleurs éléments, par tant de signes réconfortants, manifestent tant de maturité et de sagesse — et que les enseignants en soient tous persuadés.

Je ne me fais néanmoins aucune illusion. (*Murmures sur les bancs des groupes communiste et socialiste.*)

M. Robert Hostier. Il n'y a pas de quoi.

M. le ministre de l'éducation nationale. Non, je ne me fais aucune illusion, car nous ne légiférons pas pour des siècles.

Certes, on a, à juste titre, condamné les trop nombreuses réformes du baccalauréat qui se sont succédées pendant des années. On croyait pouvoir réformer l'enseignement en réformant ce qui n'en est qu'un des symboles, alors que c'est la réforme profonde de l'enseignement qui doit modifier du même coup le baccalauréat. C'est précisément ce que nous tentons de faire.

Mais il faut bien voir que nous sommes entrés dans cette voie et que nous n'en sortirons pas avant longtemps. Il s'est passé moins de choses dans le domaine de l'esprit et de la science entre la Révolution française et 1914, voire 1939, qu'entre 1939 et aujourd'hui. Et nous n'avons pas fini.

La réforme sera donc une création continue autour de points fixes qui doivent demeurer.

Quoi qu'il en soit, une partie très importante du vaste édifice que doit constituer la réforme est maintenant mise au point, notamment tout ce qui s'étend de la fin de la troisième jusqu'à la deuxième année suivant le baccalauréat. Les éléments qui manquent seront rapidement élaborés.

Si l'on songe, mesdames, messieurs, que depuis 1959 il a été également procédé à une réforme très profonde des enseignements du premier cycle du second degré, de la sixième à la troisième, on peut mesurer l'ampleur de la tâche entreprise par le Gouvernement dans le domaine de l'éducation nationale.

Il s'agit, en fait, d'une reconstruction presque complète du système scolaire français. C'est la première fois depuis quatre-vingts ans qu'une œuvre d'une telle ampleur, constituant un ensemble aussi cohérent, a été entreprise. Elle est en grande partie déjà réalisée. Il importe qu'elle puisse être entièrement menée à bien.

Ceux qui le regrettent, ceux qui le contestent, sont tournés vers le passé. Ils peuvent appartenir à tous les partis politiques, mais il ne s'agit pas en l'occurrence de politique au sens partisan du mot. Il s'agit de l'éducation de notre jeunesse, pour la placer devant l'avenir. Je demande au Parlement de m'y aider. (*Applaudissements sur les bancs de l'U. N. R. - U. D. T. et du groupe des républicains indépendants.*)

M. Paul Pillet. Je demande la parole.

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

M. Paul Pillet. Monsieur le président, au nom du groupe du centre démocratique, je demande une suspension de séance.

En effet, l'exposé de M. le ministre de l'éducation nationale soulève des problèmes immenses et les groupes qui, comme le nôtre, n'ont pas pu en connaître préalablement les grandes lignes, souhaiteraient faire une rapide mise au point.

M. le président. Cette mise au point rapide nécessite, à votre avis, combien de temps ?

M. Paul Pillet. Au minimum une demi-heure. (*Murmures sur divers bancs.*)

M. le président. Cette suspension est de droit, mais étant donné le nombre des inscrits, il serait, en effet, infiniment souhaitable qu'elle n'excédât pas une demi-heure.

M. Paul Pillet. D'accord.

M. le président. La séance est suspendue.

(*La séance, suspendue à dix-sept heures vingt minutes, est reprise à dix-huit heures.*)

M. le président. La séance est reprise.

Débat sur la déclaration du Gouvernement.

M. le président. Nous abordons le débat sur la déclaration du Gouvernement.

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

M. Henri Fréville. Monsieur le ministre, mes chers collègues, nous voilà donc réunis à nouveau pour aborder le même sujet que celui qui, à l'automne dernier, avait fait l'objet d'échanges de vues de notre part.

Je regrette, monsieur le ministre, que la commission des affaires culturelles n'ait pu vous entendre, ces jours derniers, car il est incontestable que nos propos eussent été plus précis.

Pour ma part, je dois improviser sur un thème que vous venez de développer et je reconnais d'ailleurs que vous nous avez apporté quelques précisions apparemment apaisantes.

Cependant, si j'interviens, cet après-midi, au nom du groupe auquel j'ai l'honneur d'appartenir, je ne puis oublier que je suis à la fois universitaire, et comme tel sensible à tout ce qui concerne tant la conception et l'efficacité de l'enseignement que la formation pédagogique des enseignants, et maire d'une

ville importante qui compte actuellement pour les différents ordres d'enseignements plus de 55.000 jeunes scolarisés, avec tout ce que ce nombre représente d'espoirs et de difficultés.

Si bien qu'au total, en vous entendant tout à l'heure, et tout en me mettant à votre place — voyant d'ailleurs à une échelle réduite ce que vous voyez en grand, ce monde énorme de jeunes qui doivent acquérir la culture pour se préparer à accomplir demain une mission essentielle dans l'intérêt du pays — je ne pouvais au même moment m'empêcher de penser à toutes les difficultés auxquelles, très prochainement, l'administrateur municipal que je suis allais, comme tous ses collègues, se trouver confronté et auxquelles il lui faudrait remédier avec des moyens imparfaits, quelquefois au prix de lourds sacrifices pour ses concitoyens.

Je pensais aussi, monsieur le ministre, aux familles et aux enfants. C'est sur ce point que je voudrais dès l'abord attirer votre attention. Il est beaucoup question, d'ailleurs en des termes divers et souvent contradictoires, de la réforme à laquelle vous allez attacher votre nom. Je suis convaincu que les propos parfois hostiles qui sont tenus à l'égard de cette réforme résultent pour une large part du contexte dans lequel elle s'annonce, c'est-à-dire à un moment où l'explosion démographique est considérable, où les familles éprouvent des difficultés de logement, de placement de leurs enfants dans un établissement d'enseignement et où elles se trouvent dans l'incertitude des possibilités d'avenir offertes à ces enfants pour la poursuite de leurs études.

Dans votre exposé vous nous avez donné des explications que j'examinerai, vous n'en doutez pas, avec la plus grande objectivité, après vous avoir déjà donné mon accord, à l'autonne, sur les lignes essentielles de votre réforme.

En effet, on ne peut, en 1965, concevoir l'organisation de l'enseignement et la formation des jeunes telles qu'on les concevait il y a quinze ou vingt ans. Par ailleurs, à notre époque, il importe de former les jeunes intellectuellement, moralement, techniquement afin que le plus petit nombre possible d'entre eux soient demain réduits par l'adversité ou pour toute autre raison à l'état de manœuvres.

Dès lors il est indispensable que les divers ordres d'enseignement soient ouverts aux jeunes et à cause de cela même une réforme s'imposait. La vôtre n'est pas tellement mauvaise.

Cependant, pas plus que mes collègues, sans doute, vous ne m'en voudrez, monsieur le ministre, si au cours de cet exposé, je présente un certain nombre d'observations, voire de critiques. Il est dans le rôle, en effet, des parlementaires d'être vigilants.

Ces dernières années ont été marquées par de nombreuses transformations — dont trois principales — de notre enseignement, qui ont d'ailleurs créé une atmosphère assez déplaisante, car le changement anéantit cette tranquillité de l'esprit, qui, pour des jeunes, est la condition essentielle du travail fécond.

Ces dernières années, vous avez séparé le premier cycle de l'enseignement secondaire du second. C'est là une réforme acquise. Vous nous avez dit que la création des collèges d'enseignement secondaire avait été voulue de façon à permettre au plus grand nombre possible de jeunes de choisir par la suite les directions vers lesquelles ils se sentiraient attirés. C'est là, à mon sens, une réalisation valable.

Je fais cependant remarquer — et ce sera l'essentiel de mon propos — que nous nous trouvons confrontés, nous, administrateurs et universitaires, à l'énorme problème de la construction, en temps voulu, des locaux nécessaires et de la formation des maîtres destinés à dispenser l'enseignement, dans le cadre de ces nouveaux établissements.

C'est là le premier problème.

Passons au second cycle de l'enseignement qui part de la classe de seconde pour aboutir aux classes terminales. C'est au cours de la classe de troisième que seront faites les principales options tendant à répartir les futurs bacheliers dans des sections nouvelles. Pour le moment ce n'est pas sur le principe des sections que je m'expliquerai, mais c'est sur la question du choix et de l'orientation.

J'exprime la crainte que partagent incontestablement un grand nombre de familles, que ce choix soit prématuré. Je ne dis pas qu'il l'est nécessairement. Mais il se pose ici un problème psychologique, pédagogique et humain. Je crains que nous ne

soyons obligés, dans les jours ou les mois à venir, de revoir ensemble avec les responsables et vous-même, monsieur le ministre, cette question de la sélection.

Les grandes options qui commencent à se faire jour sous la forme des trois catégories de classes de seconde et qui s'épanouiront dans les options A, B, C, D et T sont certes controversées. Mais en toute sincérité, j'estime personnellement qu'elles sont valables pour l'essentiel.

Notamment, je tiens à dire, à titre d'exemple, que la section B — sciences économiques et sociales, mathématiques-statistiques — me paraît correspondre à une nécessité de ce temps, à un besoin premier de notre époque où les études mathématiques unies aux études économiques et mêmes juridiques sont essentielles et fondamentales.

Ainsi, monsieur le ministre, sur les grandes options concernant l'enseignement du second degré, *grosso modo* l'on peut admettre ce que vous nous présentez. Je le dis en dehors de toute considération partisane — il faut avoir, en effet, le courage de voir les choses comme elles sont — on doit continuer à aller dans ce sens ; mais les difficultés seront là aussi très importantes.

Vous avez indiqué que vous envisagiez la création d'un baccalauréat de technicien. Je suis complètement d'accord sur l'opportunité de cette création. La pratique me fait penser que cette idée est bonne, mais, bien sûr, les problèmes se multiplieront au cours des jours prochains.

La question des horaires à laquelle vous avez fait allusion a une importance considérable, ce qui exclut toute improvisation sur ce point.

Il en est de même pour la question des programmes. Vous avez semblé lui attribuer une importance seconde. En tout cas, vous nous avez dit qu'elle pouvait être facilement résolue. Je vous demande de l'étudier attentivement, de solliciter à cet effet la collaboration des enseignants. Il nous faut des programmes simples, expression de l'expérience et de la réflexion.

Monsieur le ministre, permettez-moi de vous demander instamment de faire en sorte que la réforme que vous avez entreprise — et dont je vous ai dit très sincèrement que je la crois bonne — que toute réforme émanant du ministère de l'éducation nationale reçoive l'approbation du corps enseignant et que celui-ci soit mis au fur et à mesure, plus tôt que plus tard, au courant de vos divers projets concernant la formation des jeunes car c'est là leur domaine propre et parce que aussi aucune réforme digne de ce nom n'est susceptible de s'appliquer heureusement sans leur collaboration active.

Je sais bien que cette procédure est difficile, mais elle est indispensable. Pour ce qui est des horaires et des programmes — j'y insiste — je souhaite vivement que vous vous assuriez la collaboration du monde enseignant, je veux parler de l'occurrence de l'enseignement du second degré qui compte des maîtres de remarquable valeur. Ne leur donnez pas le sentiment que les choses se font en dehors d'eux parce qu'elles sont techniques et suscitent parfois des réactions en sens divers. S'il apparaît des difficultés — et elles sont inévitables — c'est tous ensemble que nous devons nous attacher à leur solution.

La création du certificat de fin d'études secondaires n'est pas sans avantages à des points de vue divers. A ce sujet, j'attire votre attention — vous en avez parlé, brièvement, mais vous l'avez fait — sur la nécessité de maintenir la porte grande ouverte, par tous moyens appropriés, à ceux qui n'ont pas eu la chance de suivre les cours normaux de l'enseignement du second degré et je vous demande, en grâce, de réaliser les promesses de deux de vos prédécesseurs, relativement à la jeunesse inadaptée.

Je souhaite vivement que vous pensiez à nos grands hôpitaux où des centaines d'enfants handicapés physiques sont encore privés d'enseignement ou ne reçoivent qu'un enseignement fragmentaire. Ce serait l'honneur du pays de consentir dans les jours très prochains, les sacrifices financiers indispensables en faveur de cette partie de notre population de jeunes qui souffre beaucoup et qui est plus sensible qu'une autre à l'intellectualité. En effet, les jeunes handicapés physiques sont soulagés et réconfortés quand ils peuvent marquer une supériorité dans le seul domaine où ils peuvent faire preuve de qualités supérieures aux autres, le domaine de l'esprit. (Applaudissements sur les bancs du centre démocratique et sur de nombreux autres bancs.)

M. le ministre de l'éducation nationale. Je joindrais volontiers, si je le pouvais, mes applaudissements à ceux de vos collègues.

M. Henri Fréville. Je vous remercie, monsieur le ministre.

Vous nous avez dit que le baccalauréat doit ouvrir la porte de l'enseignement supérieur et qu'aucun *numerus clausus* ne sera appliqué. Je vous remercie pour cette affirmation, mais alors, vous posez en même temps, à vous-même et à nous, d'immenses problèmes.

J'ai eu l'occasion de comparer les institutions scolaires et universitaires de différents Etats européens, d'outre-Atlantique et même d'au-delà du « rideau de fer ». Le *numerus clausus* n'existe pas partout, mais, en fait, le nombre des étudiants bénéficiant d'un enseignement supérieur très évolué ou d'enseignements hautement spécialisés est limité.

Cette absence de *numerus clausus* suppose donc l'existence, voire la création, de toute une gamme d'établissements. La tâche à accomplir — dans de très brefs délais — est donc énorme et nécessite la mise en œuvre de moyens financiers et techniques considérables.

Vous avez fait allusion à l'organisation d'instituts de formation technique supérieure ; il est bien dans votre esprit, je pense, que ces instituts ne seront nullement des organismes de qualité seconde. Cela signifie seulement — et je serais heureux que vous le précisiez — que ces établissements sont d'une autre facture que les facultés, les I. N. S. A., etc., qu'ils font appel à une autre forme de dispositions d'esprit, de goût, d'aptitude de la part de ceux qui y reçoivent leur formation intellectuelle spécialisée.

Je serais heureux, monsieur le ministre, si vous vouliez bien nous donner sur ce point des renseignements précis, car dans les lycées techniques d'Etat, par exemple, où l'enseignement est dispensé par un corps de professeurs du second degré, sont délivrés des diplômes de techniciens supérieurs. Que vont devenir ces diplômés ? Ces établissements continueront-ils à les délivrer ou, au contraire, ces diplômés s'ajouteront-ils à ceux qui sont déjà délivrés dans l'enseignement supérieur ?

Nous aimerions avoir des indications précises relativement aux établissements, à leur qualification, à leur statut, au statut des professeurs qui y enseignent, aux diplômés et aux débouchés qu'ils donneront à leurs titulaires.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur proprement dit, il apparaît réparti en trois cycles d'études. Vous vous souvenez, monsieur le ministre, que lors des précédents débats, je m'étais élevé contre la conception suivant laquelle le diplôme de licencié d'enseignement pouvait être acquis après deux années d'études supérieures seulement.

Vous nous dites maintenant que cette licence d'enseignement sanctionnera deux années d'études qui se dérouleront, non pas sous le signe des « certificats », mais sous celui des « années » d'enseignement, à quoi s'ajoutera une année consacrée, d'une part, à la pédagogie, et de l'autre à l'acquisition de certificats spécialisés.

Je vous remercie de nous apporter ces apaisements.

Je dois dire aussi que j'ai été sensible, en tant qu'universitaire, à cette précision que vous avez donnée — je ne crois pas me tromper — selon laquelle les professeurs titulaires de ce diplôme de licence enseigneront seulement dans le premier cycle de l'enseignement du second degré.

M. le ministre de l'éducation nationale. Monsieur Fréville, me permettez-vous de vous interrompre, car ce n'est pas exactement ce que j'ai dit ?

M. Henri Fréville. Volontiers.

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

M. le ministre de l'éducation nationale. Je vous remercie de m'autoriser à vous interrompre. Il convient d'ailleurs que je le fasse sur ce point précis pour l'intérêt de votre développement.

J'ai dit que les professeurs titulaires de la licence d'enseignement après trois années d'études supérieures — c'est-à-dire de deux années de premier cycle, que nous appellerons, si vous le voulez bien, cycle d'études supérieures fondamentales, plus une

troisième année qui pourra être en fait, la première année du second cycle de l'enseignement supérieur — seront appelés, à la condition de suivre ensuite un stage pédagogique, à enseigner dans l'ensemble du second degré, classes terminales exclues, leur carrière commençant dans le premier cycle du second degré.

M. Henri Fréville. Cela signifie que ces professeurs pourront enseigner dans les classes de seconde et de première.

Dans ces conditions, monsieur le ministre, je suis perplexe, je le dis très librement. En effet, les classes de seconde et de première sont fondamentales et le resteront lorsque sera supprimée la première partie du baccalauréat, suppression que je comprends fort bien et que j'approuve d'ailleurs.

Voilà donc un point, monsieur le ministre, sur lequel nous ne sommes pas tout à fait d'accord. Mais nous verrons, à cet égard, ce que l'avenir nous réserve. Ce qui nous importe avant tout, c'est que la qualité de l'enseignement reste égale à elle-même.

La deuxième période est celle de l'enseignement qui aboutit à la maîtrise, la troisième étant consacrée à la recherche.

Je formulerai quelques observations sur ces différents points.

J'aimerais, monsieur le ministre, que vous puissiez préciser le rôle de l'agrégation.

J'ai déjà eu l'occasion, à cette tribune, de dire combien les universitaires sont sensibles au maintien de l'agrégation et à la qualité qui fait sa renommée. Que comptez-vous faire en ce qui concerne l'agrégation ? Entendez-vous confier aux agrégés des tâches fondamentales dans l'enseignement du second degré et ailleurs et de quelle nature seront ces tâches ?

Nous sommes d'accord, d'autre part, pour consacrer un troisième cycle à la recherche. Mais, monsieur le ministre, si les bruits qui nous sont parvenus sont exacts, les sommes destinées à la recherche universitaire dans le domaine des mathématiques, par exemple, et des sciences exactes pour la période du V^e plan sont, par rapport aux prévisions, de nature à justifier une profonde inquiétude.

Je voudrais pouvoir insister sur cette question mais le temps qui m'est imparti ne me le permet pas. Et cependant, chacun sait qu'il serait utile de débattre de la recherche universitaire, des moyens qui lui sont accordés et aussi de ceux qui lui font défaut.

Je dois maintenant vous poser certaines questions. Je le ferai sans passion mais je dois le faire. Il s'agit de problèmes pratiques. C'est, en effet, sur ce point que nous divergeons sans doute.

Je comprends assez bien ce que vous voulez faire et je vois où vous voulez aller. Mais je discerne très mal comment, en si peu de temps, pourront être créés les établissements, réalisées les transitions, arrêtés les programmes, imprimés les livres indispensables. Permettez-moi de le dire : je suis sceptique quant aux possibilités d'application de votre réforme dans des conditions satisfaisantes dans un laps de temps aussi bref que celui que vous avez indiqué.

Sommes-nous capables de mettre en œuvre cette réforme qui suppose la création de nombreuses sections alors que les établissements nécessaires n'existent pas et que les maîtres n'ont pas été préparés à leur tâche nouvelle ? Dans la région que je représente ici, et encore que des progrès considérables aient été accomplis, nous ne disposons pas d'établissements en assez grand nombre pour accueillir tous les enfants qui frappent à la porte. Comment ferons-nous demain quand les sections seront multipliées, quand des classes nouvelles seront nécessaires, quand les horaires seront plus exigeants ?

Si nous devons — et nous le devons, en effet — promouvoir des élites, s'il nous faut mettre les enfants du peuple à même d'acquérir une formation à la mesure de leur intelligence, de leurs capacités, un effort énorme est indispensable en faveur des plus déshérités. Et c'est tout le problème des bourses et de l'aide financière aux étudiants qui est ainsi posé. L'un de mes collègues vous entretiendra, au nom de mon groupe, de ce grave problème qui, lui aussi, nous inquiète.

Comment sera assurée la formation pédagogique des maîtres et des professeurs ? Quid des écoles normales primaires, si utiles à cet égard, et sur lesquelles il nous faudrait revenir ?

Quelle forme prendra la formation pédagogique de nos professeurs de l'enseignement secondaire ? Les instituts de préparation aux enseignements du second degré demeureront-ils en place ?

Quelles sont vos intentions relativement à la formation pédagogique complémentaire des étudiants de troisième année du premier cycle ?

Inquiétude encore sur ce point que je vous serais obligé de bien vouloir dissiper en nous communiquant quelques précisions.

Et puis, monsieur le ministre, reste le problème des crédits. C'est ici que reparait le maire en même temps que l'universitaire.

Depuis la mise en œuvre des réformes récentes relatives au financement des constructions scolaires, les maires de ce pays, vous le savez, monsieur le ministre, ont vu s'accumuler sur leur tête les difficultés. Depuis que les crédits qui sont alloués aux communes sont des crédits forfaitaires, les budgets locaux doivent prendre en charge des compléments qui sont de plus en plus lourds. Les dépenses augmentent au moment où les ressources diminuent.

Ce fait est d'une gravité exceptionnelle.

Que les collèges d'enseignement technique, qui étaient à la charge de l'Etat, passent subitement, en grande partie, à la charge des collectivités locales, et ils constituent pour une ville, pour un maire, une véritable catastrophe. Si de surcroît, comme vous le préconisez — et vous avez raison — il convient de multiplier les collèges d'enseignement technique, les collectivités locales, bientôt, ne pourront plus assumer des dépenses correspondantes. C'est là un problème que, je crois, nous aborderons dans quelques jours ; c'est le drame des communes françaises, lié à cet autre drame qu'est celui de l'éducation nationale.

Autre problème, monsieur le ministre, celui de l'organisation de l'enseignement en général.

Nous estimons, mes collègues et moi, qu'il serait utile qu'une collaboration s'institue entre responsables sur le plan, si je puis dire, de la répartition géographique de l'enseignement.

J'ai parlé, il y a quelques instants, de la collaboration du ministre avec le corps enseignant. Vous me direz que vous avez consulté — et c'est exact — des commissions que vous avez constituées et qui groupent un certain nombre d'universitaires en un éventail très large. C'est encore exact. Cependant, dans la mesure où des corps destinés à assurer cette collaboration existent déjà, pourquoi ne pas multiplier les contacts avec eux ? Vous n'en voudrez pas à l'universitaire que je suis de citer, en premier lieu, le conseil supérieur de l'instruction publique avec lequel je souhaite que vous travailliez en collaboration très active et permanente.

Actuellement, sur le plan régional, du fait des réformes administratives intervenues depuis plus d'un an, nous sommes dépossédés des moyens de plaider notre cause. C'est auprès du préfet régional qu'est examiné l'important problème des implantations scolaires et universitaires et ces implantations ne sont réalisées qu'en fonction d'une « enveloppe » budgétaire fixée une fois pour toutes.

Ce que nous souhaitons, c'est que les décisions relatives à ces implantations ne soient pas prises uniquement, voire essentiellement, en fonction de considérations administratives. Nous souhaitons profondément, fermement — dans l'intérêt général, dans celui des familles comme dans celui de la nation — que s'institue une véritable collaboration entre l'Etat et ses représentants, les collectivités locales, les autorités universitaires et le corps enseignant. Ainsi, en tenant un compte plus serré des réalités de la carte scolaire de notre pays, introduirons-nous plus de justice, plus d'égalité dans ce domaine qui nous tient à cœur de l'éducation nationale.

Voilà, très simplement et sans passion, monsieur le ministre, ce que je tenais à vous dire. (Applaudissements sur les bancs du centre démocratique et sur divers autres bancs.)

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

M. Fernand Dupuy. Monsieur le président, monsieur le ministre, mesdames, messieurs, au moment de présenter, au nom du groupe communiste, quelques observations sur les projets de réforme de l'enseignement et de poser plusieurs questions, je voudrais déplorer, une fois encore, que ces projets aient été élaborés sans consultation préalable des parents, des enseignants et des étudiants.

Les uns et les autres sont tenus dans une ignorance systématique avant d'être mis devant le fait accompli, devant des mesures successives qui n'ont qu'un mérite qui est, sinon de réunir l'unanimité contre elles, du moins de rallier une très large opposition.

Mais est-ce bien un mérite ? Et ne croyez-vous pas, monsieur le ministre, que, pour une entreprise de cette envergure, il eût été sage de demander à tous les intéressés l'appoint de leur expérience, de leurs connaissances, de leur bon sens et de leurs préoccupations ?

Pour en avoir décidé autrement — et je ne marque aucune surprise à le constater car ce serait faire montre d'une singulière naïveté — vos projets tournent fatalement le dos à l'idéal démocratique qui devrait présider à toute réforme de l'enseignement.

Ce n'est là sans doute qu'une question de méthode mais, à travers la méthode, c'est tout l'esprit de votre réforme qui est en cause et, pour la réaliser, il est bien vrai que, seule, la méthode autoritaire pouvait être employée.

Les choses sont donc dans l'ordre, je veux dire dans l'ordre de la V^e République.

Nous sommes donc placés devant une série de transformations qui portent tout à la fois sur les structures, sur les programmes, sur les méthodes, sur la formation des maîtres, et ces transformations ne peuvent être viables. Elles ne répondent pas et ne peuvent pas répondre aux problèmes concrets qui sont aujourd'hui posés, précisément parce que vous n'avez pas consulté les intéressés.

Tout le monde s'accorde à reconnaître que notre enseignement ne répond plus aux besoins de notre époque. La réforme doit donc être tournée vers l'avenir, être étudiée pour répondre aux besoins de l'avenir. Mais elle est commandée par le régime universitaires avec ses défauts, certes, mais aussi avec ses richesses et ses mérites qui sont très grands.

Pour faire table rase du passé, il faut être en mesure de substituer aux vieilles structures des structures nouvelles répondant vraiment aux exigences de l'avenir.

Dans le régime universitaire actuel de notre pays, on peut dire que c'est l'enseignement secondaire qui a ses plus anciens titres de noblesse et pour cette raison historique qu'il répondait aux exigences de la bourgeoisie de l'époque. Il s'est créé au cours du xviii^e et du xix^e siècle.

En revanche, l'enseignement supérieur n'a vu le jour qu'au moment de la Révolution avec la création de différentes grandes écoles.

L'enseignement primaire n'est devenu un service public que sous la III^e République.

Quant à l'enseignement technique, il existe depuis la loi Astier, qui date de 1919, mais il n'a été réellement développé qu'à la Libération.

Pourquoi ce bref rappel historique ? Simplement pour rappeler que nous nous trouvons devant des enseignements qui n'ont pas été conçus ensemble, qui ont été successivement juxtaposés, qui constituent des systèmes séparés et trop souvent des systèmes clos, et qu'au moment d'aborder l'examen de la réforme il convient de tenir compte de cette situation ; d'en tenir compte, non pas pour la consacrer mais, au contraire, pour réaliser l'unité de notre enseignement.

A mesure que des besoins nouveaux se présentaient, on a créé dans le passé des systèmes nouveaux. Va-t-on continuer dans le même esprit ?

Nous sommes entrés dans l'ère d'une nouvelle révolution scientifique et technique qui exige non plus seulement des connaissances théoriques mais surtout — et nous croyons que c'est là un point fondamental — l'aptitude à acquérir sans cesse, au cours de la vie, des connaissances et des aptitudes nouvelles.

Pour répondre à ces exigences, il est indispensable de donner à chaque élève une culture de base solide, une formation polyvalente et, les études terminées, une formation permanente. Ce sont là les trois impératifs qui devraient commander toute réforme de l'enseignement.

Par ailleurs, nous devons tenir compte qu'à notre époque les besoins de l'homme évoluent. Faut-il souligner combien nous sommes loin de répondre à ces besoins ? D'après un recensement

de 1962, sur 100 hommes et femmes qui travaillent, 52 p. 100 n'ont aucun diplôme ; 35 p. 100 n'ont que le certificat d'études ; 11 p. 100 n'ont qu'un diplôme correspondant au brevet élémentaire ; 4,9 p. 100 sont titulaires du baccalauréat et, d'après les statistiques de l'armée, 35 p. 100 des jeunes gens incorporés n'atteignent pas le niveau du certificat d'études.

Ces quelques chiffres suffisent à montrer l'ampleur de la tâche à accomplir. Il n'est que trop évident que notre enseignement, dans son état actuel, ne peut faire face à sa tâche.

Or, que nous propose-t-on ?

L'absence de tout document officiel d'ensemble portant sur les diverses mesures prises ou envisagées depuis 1959 donne quelquefois l'impression que votre réforme procède de l'anarchie ou de l'improvisation.

Mais, à y regarder de plus près, on s'aperçoit très vite que nous ne nous trouvons ni devant des réformes de détail, ni devant un plan incohérent, mais devant un plan systématique qui touche au fondement même de notre enseignement et qui est inspiré du souci dominant d'adapter notre enseignement non, comme vous l'avez dit, aux conditions de la civilisation moderne, mais aux exigences les plus immédiates, et je dirai aussi les plus égoïstes, du capitalisme moderne.

C'est ce qui ressort à l'évidence d'un examen sérieux des différents aspects de la réforme envisagée.

Et tout d'abord, je voudrais souligner que l'enseignement primaire, bien qu'il ne soit pas directement mis en cause par votre réforme, n'en reste pas moins gravement menacé par un déséquilibre croissant entre l'ampleur des besoins et la pauvreté des moyens mis en œuvre.

C'est ainsi que les classes maternelles sont surchargées à un point tel que les enfants ne peuvent plus tirer de cet enseignement le bénéfice qu'on serait en droit d'en attendre.

Le résultat, c'est que, dès le cours préparatoire, 18 p. 100 des enfants accusent un retard d'un an ; au cours élémentaire I, 20 p. 100 un retard d'un an et 16 p. 100 un retard de deux ans ; au cours élémentaire II, 26 p. 100 accusent un retard d'un an et 13 p. 100 un retard de deux ans.

Les retardés scolaires âgés de dix ans représentent plus de 50 p. 100 des élèves.

Il convient enfin de noter que les entrées en sixième se répartissent comme suit, selon l'origine sociale : 32 p. 100 des enfants des salariés agricoles ; 45 p. 100 des enfants des ouvriers ; 90 p. 100 des enfants dont les parents exercent une profession libérale ; 94 p. 100 des enfants des cadres supérieurs.

Telle est la situation.

Les enfants des écoles primaires sont victimes, et vous le savez bien, des classes surchargées, du manque de maîtres qualifiés et des remplacements qui se succèdent en cascade.

Aussi, la première question qui se pose — et que je vous pose, monsieur le ministre — est-elle la suivante : Que comptez-vous faire pour sauver l'école primaire, c'est-à-dire l'école première qui constitue la pierre angulaire de tout l'édifice scolaire ?

Est-il exact que vous envisagiez de remplacer systématiquement les institutrices des écoles maternelles par de simples aides ?

Quelles mesures comptez-vous prendre pour créer, à la rentrée prochaine, les postes d'instituteurs absolument indispensables ?

Va-t-on, oui ou non, fermer des classes quand la moyenne de trente-cinq élèves ne sera pas atteinte pour l'ensemble des classes d'une seule école ?

Va-t-on, oui ou non, fermer systématiquement les écoles de villages à effectif réduit ?

Comment allez-vous réaliser les recommandations du rapport Laurent qui fixe pour 1965-1966 la moyenne par classe à vingt-cinq élèves et, surtout, comment allez-vous éviter que, dans les villes, continuent à exister des classes de quarante élèves ?

Comment, enfin, allez-vous assurer l'application intégrale de l'obligation scolaire jusqu'à l'âge de seize ans ? La loi en fixait l'application à la rentrée de 1967. A quelle date la loi sera-t-elle effectivement appliquée et quelles mesures envisagez-vous pour mettre en place les structures et les maîtres nécessaires ?

Ce sont là, monsieur le ministre, des questions très précises. Tous les enseignants et tous les parents attendent de vous des réponses précises.

Examinons maintenant les enseignements du premier cycle.

La création des collèges d'enseignement secondaire n'apporte, quoi que vous en ayez dit, aucune amélioration à l'état des choses existant aujourd'hui. Elle ne fait que transposer, à l'intérieur d'un même établissement, la ségrégation actuelle que l'on relève dans des établissements différents. Il y aura dans chaque collège d'enseignement secondaire des sortes de « tubes » à peu près hermétiques que M. Dreyfus, le théoricien U. N. R. en matière d'enseignement, a parfaitement définis :

« Ces établissements, écrivait-il dans le numéro de novembre 1963 de la revue *Nouvelle Frontière*, comprennent pour chaque niveau de scolarité des classes fortes de niveau à peu près analogue à celui de l'enseignement des lycées, des classes moyennes très proches dans leur esprit des anciens collèges d'enseignement général et des classes plus faibles pour les enfants d'esprit pratique ».

On ne saurait, me semble-t-il, mieux définir les collèges d'enseignement secondaire. Les enseignements y demeurent cloisonnés. Seule la cour de récréation sera commune.

Quant à votre affirmation, monsieur le ministre, selon laquelle tous les enfants pourront désormais recevoir l'enseignement secondaire du premier cycle, rien dans vos projets ne permet de la soutenir. Les classes post-élémentaires qui doivent, dit-on, succéder au cours moyen deuxième année ne laissent qu'une possibilité très réduite de repêchage pour le passage dans le secondaire.

Si bien qu'en définitive un enfant sur quatre, en vertu de votre circulaire du 5 janvier 1965, sera condamné à recevoir un enseignement qui ne sera ni un enseignement secondaire, ni un enseignement professionnel.

A ce propos, nous ne pourrions que répéter ce qui a été maintes fois exposé à cette tribune sur le nombre insuffisant des collèges d'enseignement technique et des professeurs qui y dispensent l'enseignement. Tant que ces établissements ne seront pas construits en nombre suffisant, des milliers d'élèves se trouveront littéralement à la rue.

Lors de la discussion du projet de loi de finances pour 1965, monsieur le ministre, vous nous aviez annoncé l'établissement d'un plan d'urgence pour la rentrée scolaire. Où en est la réalisation de ce plan ?

S'agissant du deuxième cycle secondaire, l'arrêté du 7 février 1964 et la circulaire d'application d'avril 1964 fixent les principes de l'orientation effectuée au sortir de la classe de troisième. Vous avez déclaré : « C'est à partir de ce niveau que doivent se distinguer les diverses voies constituant les seconds cycles long ou court ».

Il s'agit donc d'une orientation impérative qui aboutira, d'après votre circulaire du 5 janvier 1965, à accueillir, pour chacune des tranches d'âge, 35 p. 100 des adolescents dans le second cycle long et 40 p. 100 dans le second cycle court. Autrement dit, au départ, si l'on tient compte des classes terminales, 65 p. 100 des enfants seront exclus de l'enseignement long. Et encore, à condition que la capacité d'accueil des établissements du second cycle permette de recevoir les 35 p. 100 dont vous parlez.

La sélection étant ainsi renforcée, vous envisagez une véritable réforme du deuxième cycle qui comporterait une refonte des programmes de deuxième, de première et des classes terminales. En outre, le nombre d'options offertes pour le deuxième cycle serait réduit à cinq, alors qu'il existe actuellement seize combinaisons possibles. C'est ce que vous avez appelé, monsieur le ministre, une spécialisation relative qui se veut une préfiguration de la spécialisation de l'enseignement supérieur.

Nous ne pensons pas que ce soit là le meilleur moyen de préparer l'adolescent à l'enseignement supérieur, car vous aboutissez à réduire la culture générale au niveau du second cycle. C'est indiscutablement la conséquence la plus grave des mesures que vous envisagez.

La formation littéraire et la formation scientifique ne sont pas incompatibles, elles sont au contraire complémentaires. Vouloir sacrifier l'une à l'autre, c'est, à la limite, mutiler littéralement l'homme que vous avez la charge de former.

Toutes les options devraient obligatoirement comprendre au moins les matières suivantes : français, philosophie, mathématiques, sciences physiques et naturelles, histoire et géographie, préparation aux responsabilités sociales et civiques, et une langue vivante.

Or on envisagerait de répartir sur deux ans — classe de première et classe terminale — l'enseignement de la philosophie ; on envisagerait de supprimer l'enseignement scientifique dans la classe de philosophie et l'enseignement de la philosophie dans les classes scientifiques. Il y a là une atteinte très grave aux caractéristiques fondamentales de notre enseignement : la réflexion, le souci de l'universel et le goût de la liberté.

Ce malthusianisme culturel, ce savoir distribué en tranches ou en miettes constitue la négation de la tradition culturelle et cartésienne de l'universel. Dois-je rappeler comment des hommes aussi différents que Pascal et Karl Marx s'accordent pour condamner toute forme d'éducation et de société qui viserait à contraindre les hommes à renoncer à l'universalité et à l'humanisme ? « L'honnête homme » défini par Pascal et « l'homme total » de Karl Marx se rejoignent dans le même souci humaniste.

Si l'on définit la philosophie comme l'exigence concrète d'une unité du savoir et d'un accomplissement de tous, on voit la gravité des mesures que vous envisagez de prendre pour réduire l'enseignement philosophique.

Dans le même ordre d'idées, vous envisageriez d'exclure de l'examen du baccalauréat l'histoire et la géographie et de les maintenir simplement à titre d'options.

M. le ministre de l'éducation nationale. Mais pas du tout !

M. Fernand Dupuy. Si mes renseignements sont inexacts, vous rectifierez à la tribune, monsieur le ministre. Mais mon ami le sénateur Cogniot s'amène votre collègue, M. le ministre des armées, à l'occasion d'une réponse à une question écrite, à reconnaître qu'il avait supprimé l'histoire et la géographie du concours de l'école navale. Préparer des marins sans leur enseigner la géographie (*Sourires*), c'est un comble qui dépasse les limites du bon sens. Vous comprendrez que je sois inquiet et que je vous pose une question sur ce point.

M. le ministre de l'éducation nationale. Je vous rassurerai.

M. Fernand Dupuy. En réduisant l'enseignement de la philosophie, en supprimant ou en réduisant celui de la géographie ou de l'histoire, vous aboutissez logiquement à une modification du baccalauréat. A ce propos je me fais ici l'écho de l'inquiétude, voire de l'indignation des parents et des élèves qui ignorent encore, à quelques mois de la rentrée, les conditions dans lesquelles se déroulera le baccalauréat en 1966. Les épreuves porteront-elles sur l'ensemble des programmes de première et de classe terminale, ou sur quels programmes ? Quelles mesures comptez-vous prendre pour que les élèves puissent disposer dès la prochaine rentrée des nouveaux manuels indispensables ? Comment se fera l'admission dans les classes terminales ? Et sur un autre plan, quelles dispositions comptez-vous prendre pour satisfaire les légitimes revendications des professeurs du deuxième degré ? Autant de questions précises qui appellent des réponses précises.

Les changements envisagés ne résultent nullement, comme on a pu le dire, des difficultés matérielles auxquelles se heurterait l'organisation du baccalauréat. Nous pensons que les nouveaux principes que vous avez définis sacrifient la culture générale au bénéfice d'une spécialisation relative et que, dans ces conditions, le baccalauréat préparera plus mal que par le passé les étudiants à recevoir efficacement l'enseignement supérieur.

A ce niveau des études, vous envisagez trois transformations principales : la suppression de l'enseignement propédeutique, la division en trois cycles et l'intrusion de la dualité.

J'ai déjà eu l'occasion de dire à cette tribune pourquoi nous étions opposés à la suppression de la propédeutique. Je n'y reviens pas. Je veux simplement vous demander comment se fera alors l'inscription des étudiants pour l'entrée dans le premier cycle de l'enseignement supérieur. Ce matin, au conseil supérieur de l'éducation nationale, certaines conditions ont été envisagées. Je vous demande de bien vouloir préciser devant nous quelles seraient ces conditions.

Vous nous dites que les échecs aux examens sont devenus trop nombreux et qu'il faut enrayer le flot des étudiants inaptes à suivre l'enseignement supérieur. Nous sommes préoccupés — et plus que quiconque — par le nombre de ces échecs mais nous pensons que l'enseignement ne devrait pas opposer qualité et quantité. Nous nous élevons contre votre sélection par l'échec alors qu'il conviendrait de créer les conditions nécessaires pour donner un enseignement de qualité au plus grand nombre possible d'étudiants.

Je voudrais dire à cet égard combien les décisions prises par la faculté des sciences de Paris nous paraissent graves. Pour l'essentiel, elles consistent à écarter purement et simplement, sans possibilité de rattrapage, les étudiants qui n'auraient pas obtenu la moyenne de 7 sur 20. Elles vont frapper d'abord les étudiants qui sont contraints de travailler tout en poursuivant leurs études. Nous ne pensons pas que de telles décisions soient de nature à améliorer la situation.

M. le ministre de l'éducation nationale. Monsieur Dupuy, me permettez-vous de vous interrompre ?

M. Fernand Dupuy. Volontiers, monsieur le ministre.

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

M. le ministre de l'éducation nationale. Pour la clarté du débat, je précise qu'il s'agit en l'occurrence non pas de décisions, monsieur le député, mais simplement d'une orientation qui a été donnée par l'assemblée des professeurs de la faculté des sciences, et que seul le ministre de l'éducation nationale pourrait prendre à son compte une décision de cet ordre, ce qu'il ne fait pas.

M. Fernand Dupuy. Je prends acte de votre déclaration, monsieur le ministre. Je pense en tout cas que le problème de la qualité des études et des étudiants ne saurait être résolu par de telles méthodes. C'est avant tout une question de locaux et de maîtres qualifiés. Faut-il rappeler qu'à la faculté des sciences de Paris on compte deux professeurs pour 2.000 étudiants en électricité et deux professeurs pour 1.600 étudiants en technique mathématique et physique ? A l'institut Henri Poincaré, 2.500 étudiants inscrits en technique mathématique n'ont droit qu'à un amphithéâtre de 500 places ; et je vous conseille, mes chers collègues, d'aller visiter les caves de cet institut où sont situées les salles de travaux dirigés réservées aux principaux certificats de mathématiques et de sciences.

J'exprime là une réalité, une tragique réalité, face à laquelle on envisage d'éliminer purement et simplement un grand nombre d'étudiants de l'enseignement long pour les diriger, sans doute, vers le cycle court des instituts professionnels, l'enseignement supérieur véritable n'étant alors réservé qu'aux équipes de pointe, chères à M. Pompidou.

C'est bien de cela qu'il s'agit, en effet. En créant trois cycles d'enseignement supérieur, au fond on ouvre, comme l'écrit la revue *U. N. R. Etudiant-65*, deux possibilités aux étudiants : « celle d'études supérieures courtes, où sera dispensé un enseignement professionnel de niveau élevé, et celle d'études longues ». En fait, beaucoup d'élèves seront condamnés à cet enseignement court et on aboutira à la formation, d'une part, de licenciés du nouveau type, d'autre part, de techniciens supérieurs qui auront suivi deux ans d'études, plus un stage pratique.

Monsieur le ministre, ces mesures vont à l'encontre de la mission même de l'enseignement supérieur, mission que le syndicat national de l'enseignement supérieur a parfaitement définie : faire progresser la recherche et contribuer à élever le niveau culturel de la nation, former des chercheurs, participer à la formation des cadres moyens, former des enseignants de tous niveaux, assurer le recyclage de tous ceux dont il assure la formation, diffuser la culture.

Pour atteindre ce but, trois conditions devraient être réunies : premièrement, avoir une vue globale de l'enseignement supérieur, réexaminer en particulier les rapports entre les facultés et les grandes écoles, dans la perspective d'une unification progressive, définir les rapports entre les facultés et les futurs instituts de formation professionnelle supérieure ; deuxièmement, concevoir un enseignement supérieur de plus en plus diversifié ; troisièmement, réaliser enfin les conditions de sa démocratisation.

C'est dans cet esprit que devraient être envisagés les trois cycles suivants : un premier cycle de durée variable, qui préparerait l'unification des facultés et des grandes écoles ; un deuxième cycle de deux ans aboutissant à la licence ; un troisième cycle qui ne serait pas réduit à la seule formation des chercheurs mais qui serait largement diversifié.

Quant aux instituts de formation professionnelle supérieure, il serait indispensable de les rattacher aux universités pour leur donner les moyens de répondre à la vocation qui devrait être la leur, c'est-à-dire dispenser un enseignement technologique et un enseignement technique fondamental.

Ces quelques réflexions me conduisent, monsieur le ministre, à vous poser des questions précises :

Avez-vous prévu un statut pour les instituts de formation professionnelle supérieure ? Si oui, quel sera-t-il ?

Quelle place, dans ces instituts, sera réservée à l'enseignement théorique ?

De quels crédits disposeront ces instituts ?

Est-il exact que l'on envisage d'augmenter le temps de service pour les maîtres de l'enseignement supérieur et de faire appel à des contractuels ?

Qu'a devient l'agrégation ?

Envisage-t-on de réserver à l'enseignement supérieur la petite et la moyenne recherche et de confier la grande recherche à d'autres organismes ?

Quelles mesures comptez-vous prendre pour assurer la gratuité totale des études supérieures, pour augmenter la capacité des restaurants universitaires et pour en créer de nouveaux, pour construire les chambres nécessaires, en un mot pour répondre aux besoins sociaux les plus impératifs des étudiants ?

Avant de conclure, je voudrais insister sur l'une des missions de l'enseignement supérieur qui est, à bien des égards, fondamentale pour la vie et l'avenir du pays : la formation des maîtres.

Non seulement on envisage de former en deux ans — encore que vous ayez dit en trois ans — des professeurs qui sont actuellement formés en cinq ans, mais on envisagerait d'abolir purement et simplement le monopole de ce qu'on appelle, par un euphémisme à résonance militaire, les « professeurs d'active ».

Je fais ici allusion aux « Réflexions pour 1985 » du « Groupe 1985 » constitué par le Premier ministre « pour éclairer les orientations générales du V^e plan ».

Dans l'étude consacrée à la formation des hommes et après avoir répondu à diverses questions, on répond à celle-ci : « Par qui enseigner ? »

Voici la réponse : « Les problèmes très généraux touchant la formation des individus seront traités par une représentation convenable de l'éventail des forces du pays : politique, économique, industrielle, les enseignants, bien entendu, jouant le rôle d'experts... Quant aux hommes chargés de l'enseignement proprement dit, on les trouvera en quelque sorte à deux échelons. Les uns, les moins nombreux, joueront le rôle de guides, soit qu'ils professent les cours d'audience très générale diffusés par la télévision, par exemple, soit qu'ils enseignent et coordonnent l'action des maîtres du deuxième échelon qui, en beaucoup plus grand nombre, seront directement au contact des élèves. Les maîtres du premier échelon seront en principe des « professeurs d'active », mais on pourra trouver parmi eux les meilleurs spécialistes de certains grands secteurs dont il serait absurde de continuer à se priver de l'expérience et du talent sous le prétexte qu'ils n'ont pas les titres universitaires requis. Une partie intéressante de ces maîtres sera peut-être aussi trouvée chez ces hommes appartenant à tous les secteurs d'activité et à qui les progrès de la science médicale feront aborder l'âge de la retraite en pleine possession de leurs moyens. Le second échelon des maîtres, de loin les plus nombreux, ne comprendra pas forcément non plus des professionnels. Peut-être en 1985 aura-t-on appris que de bons élèves de dernière année peuvent enseigner mieux leurs camarades plus jeunes que beaucoup de professeurs ne le font... ».

Et voilà le problème du manque de maîtres résolu !

On fera appel aux spécialistes de la politique, de l'économie, de l'industrie. On verra donc demain, mesdames, messieurs, parce

qu'ils sont de fins politiques, des députés, et uniquement parce qu'ils sont députés, enseigner à la Sorbonne. C'est une nouvelle carrière qui s'ouvre devant nous !

On fera appel aux retraités de ces mêmes secteurs parce que les progrès de la science leur auront conservé leur jeunesse ! On verra donc de jeunes vieillards — et nous en serons — enseigner la mathématique sur les marches du palais !

On fera appel, enfin, aux meilleurs élèves des classes de dernière année pour enseigner leurs camarades plus jeunes. On verra donc les élèves de première enseigner leurs camarades de sixième !

On pourrait croire à un aimable canular. Hélas ! tout cela est écrit et imprimé sous l'autorité de M. le Premier ministre et c'est ce qui nous est promis pour 1985... à moins que, d'ici là, on ait remis notre société à l'endroit. Je veux dire à moins que, d'ici là, la France se soit donné un autre gouvernement, un gouvernement qui réponde aux exigences démocratiques de la nation. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste.*)

C'est qu'à la limite, en effet, la question se situe au niveau du régime. Partout et de tous temps, le régime universitaire a reflété et l'histoire et l'état social du pays.

Jean Jaurès disait un jour à cette tribune : « On discute, on raisonne comme si une grande nation pouvait arbitrairement dispenser tel ou tel enseignement. On n'enseigne pas ce que l'on veut, je dirai même que l'on n'enseigne pas ce que l'on sait ou ce que l'on croit savoir, on enseigne et on ne peut enseigner que ce que l'on est ».

Oui, l'enseignement n'est qu'une manifestation de la nature, du caractère de la nation historiquement et socialement déterminé. La nation s'enseigne elle-même.

Une nation d'hommes libres éduquera des hommes conscients et libres. Une nation d'esclaves éduquera ses enfants dans l'esprit de soumission et d'avalissement. Une nation soumise au régime capitaliste, divisée en classes antagonistes, reflétera fatalement dans son enseignement la lutte des classes.

Le projet de réforme que vous nous soumettez n'échappe pas à cette loi de l'histoire. Il répond aux exigences des forces sociales que vous représentez.

Votre projet de réforme est un plan de classe, nous le constatons sans surprise et nous le combattons comme nous combattons toutes les atteintes que vous portez chaque jour au principe de la laïcité, qu'il s'agisse des crédits que vous dispensez si généreusement aux établissements confessionnels quand ils font si cruellement défaut à l'école de la République, ou des dispositions qui tendent à accorder à l'enseignement confessionnel des privilèges étonnants, je pense en particulier aux possibilités données aux maîtres de cet enseignement pour subir les épreuves du C. A. P. E. S. et de l'agrégation.

Monsieur le ministre, l'idéal laïque représente un principe vital de la vie nationale, une règle de paix civile et la base de toute éducation véritable. Il ne met nullement en cause la liberté religieuse des familles digne de tous les respects et c'est pourquoi il doit demeurer une règle fondamentale de notre enseignement et c'est pourquoi nous combattons toute atteinte à cette règle. (*Applaudissements sur de nombreux bancs.*)

Mais il faut conclure.

Pour les enfants d'aujourd'hui, le besoin le plus urgent est de trouver une place à l'école, d'avoir de bons maîtres, d'avoir de bonnes conditions de travail.

Dans l'ordre d'urgence, c'est d'abord de crédits que l'éducation nationale a besoin car, sans moyens appropriés, les réformes seront vaines.

Or il apparaît, en étudiant les crédits prévus au V^e plan, que dans l'hypothèse minimum, les crédits par enfant s'élèvent à 1.200 et, dans l'hypothèse maximum, à 1.300 francs, alors qu'ils s'élevaient à 1.333 francs dans le IV^e plan.

Quant aux réformes, elles demandent des études sérieuses avec tous les intéressés, parents, enseignants, étudiants.

Mais tout cela ne suffira pas encore, car la démocratisation de l'enseignement ne peut être le fait de l'école seule. C'est l'affaire de toute la société. Si les enfants des travailleurs, rentrant chez eux, trouvent un logement exigü, des parents fatigués et inquiets de l'avenir, ils ne seront jamais placés dans de très bonnes conditions pour bien travailler à l'école.

Il ne peut y avoir de justice pour les enfants du peuple sans justice pour les travailleurs.

Il ne peut y avoir éducation ni culture pour les enfants du peuple sans éducation ni culture pour les travailleurs.

Il ne peut y avoir de démocratie scolaire sans démocratie sociale.

Malgré ses imperfections, l'enseignement public français est riche d'une expérience pédagogique exceptionnelle et d'hommes capables de l'enrichir. Il faut bâtir sur ces réalités.

Le plan Langevin-Wallon demeure la base fondamentale de toute réforme démocratique de notre enseignement. Vingt ans après, il est temps de le reprendre pour en faire une réalité.

Vos projets, monsieur le ministre, réalisent contre eux l'unanimité des parents, des syndicats d'enseignants et des partis laïques et démocratiques. Cette unanimité se retrouve dans le grand combat qui est engagé pour donner à l'Université, sur le plan moral, sur le plan social et sur le plan national, les moyens de remplir complètement sa haute et noble mission à l'égard de la jeunesse et de la nation.

Il s'agit d'une grande exigence nationale. Avec tous les démocrates, avec tous les laïques, nous la ferons triompher pour assurer l'avenir de nos enfants, pour assurer l'avenir de la France. (*Applaudissements sur les bancs du groupe communiste et du groupe socialiste.*)

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

— 2 —

ORDRE DU JOUR

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

Suite du débat sur la déclaration du Gouvernement sur sa politique en matière d'éducation nationale.

La séance est levée.

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

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

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