

JOURNAL OFFICIEL

DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

DÉBATS PARLEMENTAIRES

ASSEMBLÉE NATIONALE

COMPTE RENDU INTEGRAL DES SEANCES

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

PRIÈRE DE JOINDRE LA DERNIÈRE BANDE
aux renouvellements et réclamations

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

POUR LES CHANGEMENTS D'ADRESSE
AJOUTER 0,20 F

CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958

4^e Législature

SECONDE SESSION ORDINAIRE DE 1969-1970

COMPTE RENDU INTEGRAL — 8^e SEANCE

1^{re} Séance du Mercredi 15 Avril 1970.

SOMMAIRE

1. — Démission d'un député (p. 1045).
2. — Problèmes de l'enseignement. — Suite du débat sur la déclaration du ministre de l'éducation nationale (p. 1045).
MM. Fouchet, Jean-Claude Petit, Edgar Faure, Niès, Capelle, de Montesquiou, Triboulet, Olivier Guichard, ministre de l'éducation nationale.
Suspension et reprise de la séance (p. 1058).
Mme de Hauteclocque, MM. Rocard, Caldaguès, Tiberi, Icart, Volumard, Mercier, Garcin.
Renvoi de la suite du débat.
3. — Ordre du jour (p. 1066).

PRESIDENCE DE M. FRANÇOIS LE DOUAREC,
vice-président.

La séance est ouverte à quinze heures.

M. le président. La séance est ouverte.

— 1 —

DEMISSION D'UN DEPUTE

M. le président. J'ai reçu une lettre par laquelle M. Saïd Ibrahim, député des Comores, qui a été élu président du conseil de gouvernement du territoire des Comores, déclare

* (1 f.)

se démettre, à compter de ce jour, de son mandat de député, ses nouvelles fonctions étant incompatibles avec un mandat parlementaire.

Acte est donné de cette démission qui sera notifiée à M. le Premier ministre.

— 2 —

PROBLEMES DE L'ENSEIGNEMENT

Suite du débat sur la déclaration
du ministre de l'éducation nationale.

M. le président. L'ordre du jour appelle la suite du débat sur la déclaration du ministre de l'éducation nationale sur les problèmes de l'enseignement.

Voici les temps de parole encore disponibles dans ce débat :

Groupes :

Union des démocrates pour la République, deux heures trente-cinq minutes ;

Républicains Indépendants, vingt-cinq minutes ;

Communiste, dix minutes ;

Progrès et démocratie moderne, quinze minutes ;

Isolés, cinq minutes.

Le groupe socialiste a épuisé son temps de parole.

La parole est à M. Christian Fouchet.

M. Christian Fouchet. Monsieur le ministre, monsieur le secrétaire d'Etat, mes chers collègues, je serai d'autant plus bref que ce débat empêche d'aller au fond des choses.

En effet, l'Université française court à l'heure actuelle un risque considérable, d'aucuns disent un risque mortel, et du coup le destin du pays est directement intéressé par cette affaire. Il est évident qu'il y a une disproportion très grande — je le disais tout à l'heure à M. le ministre de l'éducation nationale — entre ces problèmes gigantesques et les interventions fatalement limitées que les uns et les autres peuvent faire à cette tribune.

Je crois donc — et vous m'avez dit que vous étiez d'accord, monsieur le ministre — qu'un jour, dans quelques mois au plus tard, le Gouvernement devra accepter que s'engage ici un vrai débat au fond, où nous pourrions discuter longuement et utilement de ces problèmes.

Pour l'instant, je me contenterai d'énoncer quelques têtes de chapitre d'une intervention qui aurait pu être longuement motivée.

Premier point : une politique d'éducation nationale dépend étroitement de la politique générale du Gouvernement. C'est une vérité première. Il est évident que tout, à l'heure actuelle, est remis en cause non seulement en France, mais dans le monde entier et dans tous les domaines : spirituel, culturel, politique, technique et économique.

Les événements de mai 1968 ont été particulièrement graves, en France, pour différentes causes qui étaient d'ailleurs spéciales à la France ; mais ils ont eu des pendant dans tous les pays du même niveau industriel que le nôtre.

Par conséquent, on peut dire que ces événements sont non pas une cause, mais un effet, et qu'il faut effectivement construire une société nouvelle, celle dont le Premier ministre nous a parlé à plusieurs reprises.

Il est évident que dès que les principaux aspects de cette société nouvelle seront véritablement exposés en pleine lumière, automatiquement et aussitôt les aspects d'une véritable politique d'éducation nationale seront également mis en lumière.

Deuxième point : il faut que l'éducation nationale, en attendant, fasse son métier à elle.

Les gauchistes — pour employer ce terme commode — disent souvent que l'éducation nationale n'a pas pour principal objet de rapprocher le producteur du consommateur. Sur ce point, ils ont raison. Il est certain que l'éducation nationale a pour principale mission d'ouvrir les esprits et de répandre la culture. Mais sous quelle forme et quelle sorte de culture ?

Je crois, monsieur le ministre, que vous avez maintenant des moyens que vos prédécesseurs n'ont pas toujours eus, et que vous avez même des moyens scientifiques d'étudier ces problèmes.

Il ne faudrait pas qu'on ait l'impression que des questions, sinon capitales, mais importantes — telles les questions du latin ou de la seconde langue vivante, qui ont été très mal posées, ou la question des sciences — soient réglées au jugé, suivant que l'on a affaire à un ancien professeur de latin ou à un ancien professeur de mathématiques.

Non seulement vous avez des ordinateurs pour vous indiquer ce dont nous avons besoin, mais la France compte maintenant nombre d'organismes spécialisés dans l'étude des questions de culture et d'enseignement. Il faudrait que vous soyez en contact avec eux, en vue d'un travail efficace.

Troisième point : vous vous heurtez, comme tous vos prédécesseurs, à des obstacles matériels écrasants. Là aussi il faut que la politique du Gouvernement vous aide à surmonter ces obstacles et à éviter ces véritables acrobaties que vous accomplissez, comme vos prédécesseurs, pour faire face aux nécessités. Il importe qu'une politique à moyen terme et à long terme vous aide à bien poser les problèmes.

J'en arrive au principal, ce qui ne signifie pas que ce que je viens de dire ne soit pas essentiel.

Il faut qu'on en finisse avec cette opposition, que je crois stérile et néfaste, entre la sélectivité et l'accès incontrôlé aux facultés. Car c'est un faux problème. Je suis convaincu que, dans un pays, plus nombreux sont les citoyens dont la culture générale et technique est élevée, plus riche est ce pays. Il n'y a qu'à penser d'ailleurs à l'exemple du Japon, à l'exemple d'Israël, au fait que, dans de grands Etats américains comme la Californie et New York, 40 p. 100 des enfants de la classe d'âge suivent trois ans d'enseignement supérieur, pour savoir qu'il serait véritablement absurde de refuser chez nous un tel enrichissement. Ce serait aller à l'encontre des intérêts de la France.

Il n'y a jamais trop d'étudiants. Par contre, il y a des étudiants mal orientés. Voilà le vrai problème, et je suis heureux de voir M. Edgar Faure m'approuver.

Quelle est alors la réponse ? Il faut avoir des établissements spécialisés et diversifiés, tels que chacun d'entre eux puisse recevoir le nombre d'étudiants qu'il peut raisonnablement enseigner et qu'il mérite d'avoir, et pas un de plus.

Par conséquent, il faut en finir avec ces universités-métro et ces facultés-métro où l'on s'entasse. Par contre, il faut qu'il y ait suffisamment de diversité entre ces enseignements, pour qu'en sens inverse chaque étudiant puisse y trouver la place qu'il mérite.

C'était là, mes chers collègues, toute la politique des instituts universitaires de technologie que nous avons lancée en 1965-1966 et qui répondait, je le crois profondément, à cette question, de même que, dans un autre ordre d'enseignement, la politique des collèges d'enseignement secondaire que nous avons lancée en 1962-1963, et qui est maintenant inscrite sur tout le territoire français, a répondu aux nécessités du secondaire.

Cinquième point : la loi d'orientation.

C'est une loi de circonstance. Je ne l'ai pas votée — encore qu'elle fût présentée avec l'accord du général de Gaulle — non pas parce que c'était une loi de circonstance, car cela ne la condamnerait pas à mes yeux, mais parce qu'elle me paraissait inutilement hasardeuse.

Cela dit, la loi était la loi. Il fallait donc la jouer à fond dans ce qu'elle présentait de positif, et compter sur l'expérience des choses et l'expérience des hommes pour limer tout ce qu'elle pouvait avoir d'excessif.

D'ailleurs, cette loi, d'une audace exceptionnelle, avait une chance de succès, mais, à mon avis, elle n'en avait qu'une, c'était de n'être que la première étape de cette vaste réforme de l'Etat à laquelle s'attachait le général de Gaulle et qu'on recouvre du nom global de participation. Si cette réforme réussissait, la loi d'orientation s'en trouvait du coup confortée, encadrée, fortifiée. Si elle échouait, cette loi devenait dangereuse.

La réforme échoua il y a un an presque jour pour jour.

Depuis dix-huit mois, où en sommes-nous à cet égard ?

Votre prédécesseur, monsieur le ministre, et vous-même avez accompli une œuvre considérable de construction théorique, de construction tout court et de mise en place des institutions. Mais quelle est la réalité ?

Seul en France, par un paradoxe extraordinaire et alors que la V^e République a justement condamné l'impuissance de la IV^e République et de son régime d'assemblée, le corps qui soit soumis aux fluctuations, aux hésitations, aux tâtonnements et, en fin de compte, à la paralysie du régime d'assemblée, c'est l'Université.

M. Jeannil Dumortier. Il y en a d'autres.

M. Christian Fouchet. Or, précisément, c'est ce corps qui avait été le plus secoué par la tempête, qui était à moitié détruit et qui, plus qu'un autre, avait besoin d'un cadre d'autorité.

La conséquence, monsieur le ministre, c'est que la loi n'a pas été appliquée — et personnellement vous n'y pouvez rien — et que plus ou moins lentement, plus ou moins généralement, un certain nombre d'universités françaises s'engagent dans la voie de l'anarchie féodale, parfois de l'anarchie tout court, parfois de la substitution à l'ordre républicain d'un autre ordre auquel vous avez fait hier allusion mais qui, à mon avis, mérite plus qu'une allusion, je veux parler de l'ordre communiste.

Je ne reviens que brièvement sur les trois maîtres mots de la loi d'orientation car certains collègues en ont déjà parlé et d'autres en parleront sans doute avant la fin du débat.

La pluridisciplinarité, je crois en conscience qu'elle n'existe pas. L'atomisation de l'enseignement en centaines d'unités d'enseignement et de recherche a enfermé les spécialités à l'intérieur de murailles beaucoup plus hautes que celles qui séparaient naguère les facultés.

C'est la « petite monnaie » du mandarinat d'autrefois.

En ce qui concerne l'autonomie, j'en suis tout à fait partisan, comme vous l'êtes, monsieur le ministre, et comme le fut votre prédécesseur. Mais je crois que sa réalisation ne sera pas une petite affaire. Vous l'avez d'ailleurs reconnu vous-même hier, avec plusieurs orateurs. Avant que se manifeste entre les universités françaises cette émulation qu'impose la dure loi de la concurrence et qui pose tout le problème des universités, des professeurs et des étudiants, il coulera encore

beaucoup d'eau sous les ponts de la Seine et sous ceux de toutes les rivières de France. L'autonomie n'est donc actuellement qu'une apparence.

Quant à la participation, si quelques groupes de bonne foi mais minoritaires et dépourvus de toute force réelle l'ont acceptée volontiers, d'autres groupes, aussi minoritaires mais dotés de force et de dynamisme, l'ont acceptée, mais ils l'ont fait du bout des lèvres, parce qu'ils se considèrent toujours comme brimés tant qu'ils n'auront pas atteint leur objectif final, à savoir la ruine de l'Université, dont ils sont pourtant les étudiants, et, en fin de compte, la ruine de la société tout entière.

Monsieur le ministre — je parle sous votre contrôle et j'aimerais que vous me démentiez si je me trompe — quelle est aujourd'hui la situation dans grand nombre de facultés françaises ?

Dans la région parisienne, on peut dire qu'à Vincennes, après le délire gauchiste des premiers mois, l'ordre règne désormais. Mais l'ordre règne parce que l'administration de Vincennes est entièrement communiste ; c'est de notoriété publique.

M. Guy Ducoloné. C'est un hommage que vous nous rendez !

M. Christian Fouchet. Je reconnais que vous avez rétabli l'ordre à Vincennes ; j'en parlerai d'ailleurs dans un instant.

Il en est de même, me dit-on, à la Sorbonne. En revanche, à Censier et à Nanterre, le parti communiste n'a pas su, ou pas pu, ou pas voulu faire régner l'ordre communiste et par suite ces deux facultés sont encore livrées à l'anarchie des gauchistes (exclamations sur les bancs du groupe communiste) puisqu'il est bien entendu, messieurs, que vous êtes d'extrême droite ! (Nouvelles exclamations sur les bancs du groupe communiste. — *Applaudissements sur plusieurs bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

Dans les facultés des sciences, la situation est moins mauvaise car les débouchés qu'elles offrent sont plus sûrs et l'idéologie y est moins florissante. Par conséquent, les choses devraient aller mieux. En réalité, des incidents récents montrent que tout n'est pas parfait. Mais je n'entends pas y insister et ouvrir un dossier qu'il me serait trop facile de commenter devant vous.

En province, la situation est tantôt meilleure, tantôt aggravée.

On sait combien ont été longues ici même, voilà dix-huit mois, lors de la discussion de la loi d'orientation, les controverses sur le quorum de représentativité des étudiants qu'on proposait de fixer à 60 p. 100, 80 p. 100, voire 100 p. 100. Or, à la faculté des sciences de Rennes, 53 étudiants sur 2.500 ont désigné au conseil de gestion de la faculté 28 des leurs, cependant que 70 professeurs et maîtres de conférences n'étaient eux-mêmes représentés que par 18 des leurs.

Le paradoxe, c'est qu'il y a partout de bons étudiants, de bons enseignants, de bonnes études et que, dans certains cas, les bons étudiants travaillent mieux et plus que leurs aînés, avec d'excellents professeurs. Mais ils constituent la « majorité silencieuse ». Ils savent qu'à tout moment tout peut être remis en cause et ils sont désireux avant tout de ne pas se faire remarquer, de continuer et de pouvoir dire un jour, comme Sieyès après la Terreur : « J'ai vécu ».

Alors, grande est la tentation, pour ces professeurs, parfois divisés, manquant de confiance les uns vis-à-vis des autres, découragés, d'accepter, à la place de l'anarchie et de ce qui est trop souvent une fantastique leçon d'instruction civique à rebours, l'ordre administratif communiste. Au moins, voilà l'ordre !

Mais ne voit-on pas le risque considérable, extraordinaire que l'on court à abandonner au parti communiste l'appareil administratif de cette immense affaire qu'est l'éducation nationale, même si — je le concède volontiers — des doyens et des proviseurs communistes sont excellents ?

M. Guy Ducoloné. Mais ils ont, pour vous, la tare d'être communistes.

M. Christian Fouchet. J'ai parlé de proviseurs. Cela m'amène, avant de conclure, à évoquer brièvement la situation de l'enseignement secondaire qui — M. Peyrefitte, je crois, le remarquait hier à cette tribune — bien que n'étant pas visé par la loi d'orientation, a été gagné par la contagion, en partie à cause de ce « lâche soulagement » dont parlait autrefois M. Léon Blum. Là encore, des proviseurs et des directrices ont, pour éviter de

nouveaux désordres, accepté de reconnaître une existence presque légale à des comités d'action lycéens soit anarchistes, soit communistes.

M. Louis Odru. Encore !

M. Christian Fouchet. Cette situation, monsieur le ministre, n'est pas d'ordre législatif, mais réglementaire et un simple arrêté de votre part pourrait immédiatement y mettre un terme.

Je vous demande avec insistance et conviction de tenir compte de mes observations dans l'étude des modifications qu'il convient d'apporter à cette loi, et dans l'examen des amendements que l'Assemblée nationale doit discuter et adopter si l'on veut éviter que l'Université française s'engage dans une mauvaise voie où elle finirait par s'abîmer et où le pays s'abîmerait avec elle. A moins que l'on ne soit amené à recourir à des solutions extrêmes, et qui ne seraient ni républicaines ni démocratiques.

Il faut que le Gouvernement de la République française fasse son devoir et que l'Assemblée nationale l'y aide. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et sur plusieurs bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

M. le président. La parole est à M. Jean-Claude Petit.

M. Jean-Claude Petit. Monsieur le ministre, mesdames, messieurs, avant d'évoquer un sujet qui me tient particulièrement à cœur — celui des bourses de l'enseignement secondaire — je ne peux manquer de vous parler du problème de l'ordre dans les universités, dans les universités parisiennes en particulier.

Je vous assure, monsieur le ministre, que nos concitoyens en ont assez de payer les pots cassés et de subvenir par l'impôt aux besoins d'une minorité révolutionnaire qu'il est grand temps de calmer. (*Applaudissements sur les bancs du groupe des républicains indépendants, de l'union des démocrates pour la République et du groupe Progrès et démocratie moderne.*) Est-il besoin d'ajouter qu'un minimum d'ordre et de sérénité est indispensable aux véritables étudiants pour mener à bien leurs études ?

Vous nous avez indiqué hier qu'il fallait éviter l'enchaînement revendication-répresseion-solidarisation-anarchie. C'est une attitude de prudence et sans doute de sagesse, mais je voudrais qu'une bonne fois pour toutes on distinguât les déprédations de la revendication et que l'on puisse appliquer à ces méthodes sauvages l'enchaînement suivant : dégradation de biens publics — poursuites en réparation — solidarisation de l'immense majorité des citoyens — sanction

Hélas ! la solidité d'une chaîne ne dépasse pas celle du maillon le plus faible, et, en l'occurrence, le maillon le plus faible, c'est la poursuite en réparation.

Le projet de loi que vient de déposer le Gouvernement ne pourra, tel quel, nous donner entière satisfaction, du fait même de l'autonomie universitaire, dans tous les cas où les doyens, constatant des dégâts au milieu de l'émeute, n'estimeront pas indispensable de faire appel à la force publique. La traduction des coupables devant les conseils d'université est rarement effective. Mais alors, qui réglera les dommages ?

Toute administration est comptable devant la nation des biens qui lui sont confiés et, dans ces conditions, le chef d'établissement devrait disposer en permanence des moyens de poursuivre en réparation tous les vandales. A défaut de ces moyens internes, la justice devrait être saisie et la loi appliquée dans toute sa rigueur. Comme toujours, ce sont les charrettes vides qui font le plus de bruit. Il faut les remiser, faute de quoi cette belle chose qu'est l'autonomie universitaire, don généreux de la démocratie, sombrerait avec elle.

Après avoir condamné ceux à qui on donne trop pour l'usage qu'ils en font, je voudrais défendre, au contraire, ceux qui, pour leurs études, ne reçoivent pas assez.

L'ancien mode d'attribution des bourses dans le second degré appelaient de nombreuses critiques. Pour des revenus et des situations égales, j'ai constaté, en qualité de professeur comme au titre de parlementaire, d'importantes distorsions, en général difficilement justifiables. Avec nombre de mes collègues, j'ai souhaité qu'un barème national vint corriger les défauts caractéristiques de l'ancien système et que l'application de ce barème soit le plus possible automatique, en fonction des ressources et des charges de famille. Ainsi peut être évitée toute injustice dans la répartition. Ma satisfaction fut donc certaine quand j'appris l'instauration de cette grille nationale ; mais elle fut, à l'usage, de courte durée.

Certes, un judicieux effort de rattrapage en faveur des familles d'agriculteurs et de salariés agricoles fut apprécié à sa juste valeur, mais on constate, en revanche, une diminution moyenne de deux parts de bourse par rapport à l'an dernier, pour les mêmes situations. Et il ne s'agit que d'une moyenne : tel élève avait six parts qui n'en a plus que deux ; tel autre avait trois parts qui n'a plus rien du tout. Cette diminution n'a aucune justification, si ce n'est l'insuffisance de crédits.

Les élèves internes ne reçoivent pas plus que les demi-pensionnaires. Il paraît que des enquêtes antérieures avaient établi qu'il n'était plus nécessaire de différencier les internes des autres élèves pour l'attribution d'une bourse. Je ne partage pas cet avis, car je suis le représentant des familles d'une zone d'habitat dispersé pour qui l'internat est souvent la seule solution rationnelle ; or cette solution est coûteuse.

De plus, même si toutes les précautions avaient été prises lors de cette enquête pour considérer toutes les données du problème, il convient de remarquer que, tout récemment, ces données ont changé : les prix forfaitaires de pension ont augmenté de façon appréciable, ce qui ne manque pas d'aggraver le cas des familles pour qui, par ailleurs, les bourses ont diminué.

Le relèvement des prix de pension n'aurait pas été condamné, ou la critique n'aurait pas été si justifiée, si la diminution des attributions de bourse n'était pas venue, simultanément, en aggraver l'incidence pour les budgets de nombreuses familles et souvent de familles nombreuses. Il faut que cette augmentation des prix de pension soit compensée, d'une quelconque manière, surtout pour les familles réellement touchées par cette mesure. Vous avez exprimé hier votre intention d'agir à cette fin. Puissent les effets de votre décision amoindrir rapidement les soucis justifiés des familles.

Je reviens à la question des bourses. A titre d'exemple, un ménage de trois enfants dont le revenu imposable est de 6.000 francs par an a seulement droit à deux parts de bourse pour un enfant scolarisé dans le premier cycle. Ce chiffre est accablant car, après tout, c'est l'Etat qui contraint les familles à scolariser les enfants jusqu'à l'âge de seize ans ; si l'enseignement est obligatoire jusqu'à cet âge, il doit aussi être gratuit.

Vous envisagez, monsieur le ministre, d'étendre la gratuité de l'enseignement à toute la durée de l'obligation scolaire. Nous approuvons une telle disposition, mais nous craignons que son application ne fasse apparaître une inéquitable égalité.

Une simple extension des mesures appliquées, à cet égard, dans l'enseignement primaire ne pourrait satisfaire les familles : la gratuité des livres et des fournitures scolaires est suffisante pour les élèves des écoles primaires qui peuvent, le plus souvent pour un prix modique, prendre le repas de midi dans la cantine municipale et qui n'ont que de faibles déplacements à entreprendre. En revanche, à une époque de regroupement des établissements du premier cycle du second degré, les élèves des C. E. S., et notamment les élèves ruraux, sont soumis à des sujétions supplémentaires d'internat ou, à tout le moins, de demi-pension et de transports.

Pour instaurer une gratuité véritable de l'enseignement obligatoire, il faut, je crois, tenir compte de ces charges nouvelles prépondérantes et prendre en considération le supplément de dépenses qui incombent aux familles, à commencer par les plus modestes.

Examinons maintenant le cas des familles nombreuses qui avaient prévu, pour l'année scolaire en cours, le maintien des bourses de l'année précédente. Elles ont vu fondre leurs espérances et amputer, de 500 à 1.000 francs parfois, la dotation totale dont elles bénéficiaient. Pour toute réponse, il leur est indiqué que l'application du barème est impérative. Nous comprenons leurs protestations et nous partageons leur étonnement. C'est la raison pour laquelle je dénonce aujourd'hui l'application de ce nouveau barème.

Je prendrai garde d'intervenir ici uniquement pour critiquer et pour déplorer un état de choses à tant d'égards regrettable. Je veux maintenant proposer des améliorations permettant de rétablir, dès la prochaine rentrée scolaire, un niveau décent de dotations.

D'abord, il faut maintenir un barème national, car le principe en est bon. Ensuite, il importe d'établir une nouvelle grille à l'endroit et non à l'envers. Je m'explique : il semble bien que l'élaboration de la grille actuellement appliquée ait été guidée par le souci de répartir une masse budgétaire donnée entre les différents départements, de sorte que la dépense totale ne dépasse pas le montant prédéterminé.

Il convient au contraire de procéder à une estimation des besoins présents de chaque famille qui, en moyenne, ne sont pas et ne peuvent être inférieurs aux attributions de l'année scolaire passée 1968-1969. La somme de tous ces besoins indiquera la masse globale de crédits à affecter au chapitre des bourses. Socialement, c'est une procédure à l'endroit.

Il en résultera une augmentation importante de la prochaine dotation et il serait souhaitable que le budget de l'éducation nationale soit majoré d'autant. Si c'est impossible en raison des actuelles contingences budgétaires, une solution relais doit être appliquée, consistant à procéder à une ventilation nouvelle et adéquate du budget de votre ministère.

D'autre part, depuis longtemps, le montant de la part de bourse n'a pas varié. Il est fixé à 117 francs par an. Pourtant, en dehors de l'augmentation des prix de pension, l'indice des prix et celui des salaires se sont élevés régulièrement, d'où une diminution corrélative, en pouvoir de financement, du montant de cette part. Il faudrait, dans l'immédiat, relever dans les mêmes proportions le montant de la part et éviter qu'une telle dérive ne se reproduise. Pour cela, il conviendrait d'indexer le taux de la part sur un indice lié au pouvoir d'achat, et je pense tout naturellement au S. M. I. C.

A notre jeunesse bien saine, à celle qui ne jette pas par les fenêtres le mobilier scolaire, à ces jeunes qui travaillent, donnez, monsieur le ministre, le moyen matériel de poursuivre des études normalement. Le barème d'attribution des bourses du second degré est mauvais ; très nombreuses sont les familles qui n'en ont supporté cette année les inconvénients que parce qu'elles espèrent fermement que, dès la rentrée prochaine, les choses iront mieux.

L'augmentation des crédits à tout prix, la refonte complète de la grille, la revalorisation du montant de la part, telles sont les trois actions à engager pour assurer le progrès de la démocratisation de l'enseignement secondaire.

Cette démocratisation se réalise jour après jour, irréversiblement ; elle ne peut s'accommoder du moindre recul ; elle est, pour le parlementaire, un objectif permanent ; elle est, pour l'Etat, une charge très lourde mais combien prometteuse ! Elle est, pour la France, la plus noble et la meilleure des espérances ! (Applaudissements sur les bancs du groupe des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République.)

M. le président. La parole est à M. Edgar Faure.

M. Edgar Faure. Mesdames, messieurs, ayant eu l'honneur, le 12 juillet 1968, d'être appelé par le général de Gaulle, Président de la République, à gérer le département de l'éducation nationale, ayant eu l'occasion de présenter à diverses reprises devant cette Assemblée, au cours de l'année dernière, au nom du gouvernement de l'époque, une politique générale de l'éducation nationale et de l'enseignement, dont une partie a pris la forme de la loi d'orientation votée dans les conditions que vous savez, il m'est apparu que je ne pouvais demeurer silencieux dans ce débat, bien que le minutage, devant lequel je m'incline, me conduise à me limiter à des observations générales et concises.

Cependant, cette obligation de brièveté, que je m'abstiendrai de qualifier d'impériale — *imperatoria brevis* — (Sourires) m'est facilitée par deux circonstances.

D'abord, monsieur le ministre, votre exposé complet, solide, excellent, dans lequel je n'observe aucune rupture avec ce qui avait été fait et ce qui avait été dit, et dans lequel les éléments nouveaux que vous apportez, comme il est normal, ne suscitent pas de réserves de ma part. Aussi, permettez-moi de vous en féliciter avec une sincérité que je n'affecterais pas si elle n'était pas ressentie et de vous dire que, si nul n'ignore que c'est avec un grand regret que j'ai abandonné une mission à laquelle je m'étais attaché de tout mon cœur et de toute mon âme, quand je considère cette place qui fut la mienne — mais le pouvoir n'est à personne — c'est pour moi un apaisement de la voir occupée par vous. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe Progrès et démocratie moderne et du groupe des républicains indépendants.)

La seconde de ces circonstances, mesdames, messieurs, c'est le ton et l'élévation de ce débat, où j'ai observé que nul des représentants du peuple, conscients et responsables, n'avait porté l'écho de certaines critiques assez sottes que des réactions épidermiques attirent — ce qui est bien compréhensible — chez les personnes non informées.

M. Peyrefitte a fait hier allusion, en s'excusant presque du terme, à une « union sacrée ». Mais je le suis sur ce point et je me félicite encore de l'unanimité qui a été obtenue l'année der-

nière dans cette enceinte, car grâce à cet accord de tous les représentants de la nation sur la politique de la jeunesse dans ses éléments essentiels, chacun gardant son indépendance de jugement, la politique de l'éducation et l'avenir de la jeunesse ne sont pas un sujet de surenchère partisane et électorale.

Monsieur le ministre, vous avez bien fait de rappeler que le problème de l'éducation est un tout, une globalité, et non pas une série de pièces détachées. L'enseignement supérieur a polarisé et polarise encore l'attention en raison de ses aspects bruyants et anecdotiques, mais il n'est pas déterminant.

La plage de l'enseignement supérieur est réduite : elle est induite, d'une part, par tout l'enseignement préscolaire et scolaire qui forme la jeunesse de l'Université et, d'autre part, par l'éducation permanente dont nous ressentons la grave urgence et dans laquelle l'Université trouve son prolongement et doit trouver son intégration. Aussi ai-je été très satisfait de constater que, sans approbation de sa part d'ailleurs, une célèbre société a bien voulu récemment rappeler que dès le 24 juillet 1968, avant même la loi d'orientation de l'enseignement supérieur, j'avais posé les principes d'une politique d'éducation en ce qui concerne l'enseignement secondaire.

Ce grand problème de l'éducation et de l'enseignement, l'un des plus grands de l'époque, pour la France et le monde, présente naturellement des aspects quantitatifs et des aspects qualitatifs.

Permettez-moi de dire un mot des aspects quantitatifs. J'y suis incité par l'intervention de M. Leroy qui a été, à mon avis, très sévère à l'égard de l'effort fait en faveur de l'éducation depuis dix ans, car cet effort est considérable.

Actuellement, les dépenses d'éducation peuvent être appréciées soit d'après le budget de l'Etat, budget de votre ministère et parties éducatives des autres budgets concernés comme celui de l'agriculture, soit d'après l'ensemble de l'effort public, Etat et collectivités locales, soit d'après l'ensemble des dépenses nationales d'éducation.

Les chiffres sont les suivants : pour l'Etat, 4,2 p. 100 du produit national brut, pour l'Etat et les collectivités publiques, 4,7 p. 100 et pour l'ensemble de l'effort national, 5,5 p. 100, chiffre assez élevé pour ne pas être apprécié de façon trop critique, mais, je le reconnais, encore inférieur à ce qui est fait par les Etats les plus en avance, par exemple les Etats-Unis d'Amérique qui dépassent 7 p. 100.

Je voudrais indiquer que l'on commet quelquefois une confusion entre le pourcentage du produit national brut répondant aux dépenses publiques d'éducation et le pourcentage répondant à l'ensemble de l'effort national. Je dois reconnaître que cette confusion est quelquefois interprétée à notre avantage quand nous comparons notre effort total à ce qui est, dans d'autres pays, l'effort public.

Il faut également ajouter que depuis près de dix ans l'évaluation moyenne du budget de l'éducation nationale a été de 10,04 p. 100, donc supérieure à la progression du revenu national.

Ces considérations de chiffres — dont je prie d'excuser l'aridité au bénéfice de leur limitation — nous indiquent que nous n'avons pas à rougir de ce que nous avons fait mais aussi que nous avons encore une certaine marge de progression.

Voici maintenant, monsieur le ministre, quelles sont pour l'avenir les observations que je me permets de vous proposer.

Nous entrons, avec le VI^e Plan, dans une phase qui semble nous avantager grandement parce que la contrainte démographique se desserre : l'effort annuel supplémentaire de scolarisation qui, à taux de scolarisation constant, eût été de 63.000, au cours du IV^e Plan, et de 40.000 au cours du V^e, s'abaisserait à 20.000. Beaucoup de personnes en concluent que tout devient facile. Ce n'est pas exact, car si notre effort d'accueil est, dans l'ensemble, en diminution, il porte davantage sur les catégories les plus élevées de l'enseignement. Or, financièrement, le coût d'un étudiant est cinq fois supérieur au coût d'un écolier. De sorte que cet avantage est immédiatement résorbé par la nouvelle répartition entre écoliers et élèves, d'une part, étudiants de l'autre. C'est ainsi que le coût moyen du système éducatif, évalué sur la base 100 en 1962, passe en 1965 à 108,2 ; en 1970, à 111,8, et parviendra à 113 en 1975.

Ma deuxième observation dès lors c'est que, quelles que soient les difficultés financières et économiques, il ne faudrait pas ralentir notre effort. La croissance moyenne du budget de l'éducation nationale a été de 1962 à 1969 de 10,4 p. 100. J'entends bien qu'elle combine le chiffre très élevé de la période 1962-1965 avec le chiffre plus faible de la période 1966-1969. La moyenne pondérée étant de 10 p. 100, je crois que c'est un minimum pour

que nous puissions, dans le VI^e Plan, aborder convenablement cet immense problème. Je vous prie, monsieur le ministre, d'user de votre influence pour qu'on ne suive pas les incitations du commissariat au plan qui a demandé que ce chiffre soit diminué de 25 p. 100 pour le ramener à 7,8 p. 100 de moyenne pendant la durée de VI^e Plan.

M. Louis Vallon. Très bien !

M. Edgar Faure. J'en viens maintenant au problème qualitatif.

Le problème qualitatif est lié étroitement au problème quantitatif. Souvent on ne l'aperçoit pas. On dit : nous avons beaucoup plus d'écoliers, beaucoup plus de lycéens, beaucoup plus d'étudiants ; pour y faire face, nous allons payer davantage, ce n'est pas suffisant parce que l'enseignement de masse exige d'autres dispositions, pour le contenu et pour les méthodes et parfois pour les institutions, qu'un enseignement limité.

La décision a été prise et justement prise, il y a quelques années, de porter à seize ans la limite de l'enseignement obligatoire et peut-être la portera-t-on à dix-huit ans, mais supposons d'abord que la première hypothèse est réglée. Or il est évident que l'enseignement obligatoire jusqu'à seize ans se présente autrement qu'un enseignement facultatif à partir de onze ans. Notamment il pose l'énorme question du caractère démocratique de cet enseignement. Tant que nous avons un enseignement primaire obligatoire et un enseignement secondaire facultatif, on pouvait admettre l'hypothèse élitique d'universités n'ayant pas assez d'enfants d'ouvriers ni de paysans. Mais, du moment où nous avons obligé tous les enfants du peuple, arrachant quelquefois certains d'entre eux aux tendances naturelles qui leur feraient préférer le champ de blé ou l'établi, à aller jusqu'à seize ans dans un collège, nous avons le devoir de leur offrir des chances comparables, sans que la France ait à en rougir car c'est un phénomène mondial.

Nous avons le devoir de dire que s'il y a seulement 10,2 p. 100 des enfants d'ouvriers dans l'enseignement supérieur, alors que leur classe sociale représente 37,6 p. 100 de la population active, il faut augmenter le premier pourcentage, non pas pour atteindre tout de suite le second mais pour diminuer l'écart. Nous devons constater que la situation est la même pour les fils d'agriculteurs — 6,4 p. 100 contre 15 p. 100 — et pour les fils d'employés — 8,8 p. 100 contre 14,9 p. 100 — sans que je critique nullement le fait que le pourcentage des enfants de la classe patronale soit de 14,2 contre 9,6, ni que, pour les cadres supérieurs et les professions libérales, on trouve 32,1 contre 4,9.

Il s'agit non pas du tout de diminuer les avantages acquis par les classes qui ont accédé à la culture, mais de donner aux autres classes des moyens comparables.

Ces moyens ne sont pas seulement quantitatifs. Il ne s'agit pas seulement des bourses, ni de la décision excellente de la gratuité que vous nous avez annoncée, monsieur le ministre. Il s'agit d'autre chose, parce que les mêmes méthodes ne s'appliquent pas à des enfants qui ont un support culturel familial et à des enfants qui ne l'ont pas.

Le premier stade de ce grand schéma de l'éducation est celui des écoles maternelles.

Mesdames, messieurs, pourquoi nous vouer à la contrition ? Il y a des choses qui marchent bien en France. Les écoles maternelles en sont un exemple. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe Progrès et démocratie moderne et du groupe des républicains indépendants.)

M. Gilbert Faure. Il ne faut pas y porter atteinte !

M. Edgar Faure. Nous n'avons pas à rougir de ce que nous avons fait. Les écoles maternelles dans notre pays ne sont pas des garderies, des nurseries ; elles ne sont pas, comme on le disait encore si joliment au XIX^e siècle, des « salles d'asile ». Elles dispensent la formation — et la principale — elles se situent au grand moment de la pédagogie. Maintenant qu'on découvre la théorie des périodes sensibles, nous savons que ce qu'on n'apprend pas entre deux et six ans est irrécupérable ensuite, nous savons surtout que les enfants des classes populaires, privés à leur domicile des facultés d'expression et de communication, peuvent apprendre là justement à verbaliser et à conceptualiser, et cela nous le faisons.

Monsieur le ministre, on vous a fait à ce sujet un procès d'intention et je suis heureux que vous l'ayez gagné.

La réforme des écoles maternelles est déjà très avancée. Elle n'exige plus que la continuation de l'effort quantitatif et j'ai appris avec plaisir que telle est bien votre volonté.

Pour l'enseignement élémentaire, le premier effort doit porter sur les maîtres, parce que ce sont eux qui déterminent la culture des enfants. La décision qui a été prise en 1962 d'augmenter la durée de la formation des maîtres de ce que l'on appelait l'enseignement primaire était judicieuse, car il importe que ces maîtres puissent suivre l'effort des enfants.

Songez, mesdames, messieurs, qu'aujourd'hui des enfants des écoles maternelles apprennent parfois une langue vivante — à titre expérimental certes, mais s'est tout de même prodigieux et d'un résultat extraordinaire — et même déjà certains éléments de mathématiques modernes préparant à cette logique des ensembles qui est tellement accessible à de très jeunes intelligences.

Il ne faut pas que d'une école maternelle avancée ces enfants tombent dans une école élémentaire arriérée — cela dépend des maîtres — et qu'ils oublient à douze ans une langue vivante qu'ils connaissaient à six !

La formule du tiers temps, que nous avions préparée et que vous avez consacrée, monsieur le ministre, est bonne, sauf naturellement à l'adapter selon les circonstances.

Et puis, je me permets d'insister sur une idée, et ce d'autant plus aisément que je n'ai pas en l'occurrence de droit d'auteur : j'avais été très séduit par la thèse du recteur Capelle sur les écoles à trois classes et quatre maîtres. Comme député d'une région rurale — nous sommes quelques-uns ici dans ce cas — j'ai observé un changement dans la mentalité de nos campagnes.

Il y a quelques années, tout ce qu'on demandait, c'était de garder l'école du village : si elle comptait plus de dix enfants, on disait qu'il n'était pas raisonnable de la supprimer. Naturellement, il faut garder de telles écoles à une seule classe, surtout dans les communes où les communications sont difficiles. Mais bien des maîtres préfèrent aujourd'hui faire des efforts, des sacrifices et avoir une école à plusieurs classes, car la formation de l'enfant de quatre ou cinq ans et celle de l'enfant de quatorze ans, faites par un seul maître, tous les élèves étant réunis, ne sont plus adaptés à la vie moderne.

Je me permets, monsieur le ministre — et je crois que vous y avez déjà pensé — de vous signaler ce projet de M. le recteur Capelle qui mérite d'être étudié, de même que la proposition du district scolaire qui, autour d'un lycée, grouperait justement les autres établissements du second degré, collèges, collèges techniques, ainsi que les établissements élémentaires dans un corps véritablement organique.

Un mot de l'enseignement secondaire. Il est essentiel de réaligner le tronc commun — et si je l'ai décidé sous le Gouvernement précédent avec votre accord, au moins tacite, je suis heureux que M. Guichard ait proclamé son intention de maintenir cette politique. Nous l'avons déjà mis en œuvre en sixième et en cinquième, en partie, et je vous félicite de le réaligner en quatrième avec la technologie. Ce tronc commun doit couvrir indiscutablement tout le premier cycle du secondaire et même se développer largement dans le second cycle. Pourquoi ? Pour une raison très simple, presque élémentaire.

Dès l'instant que l'enseignement obligatoire français, base de la démocratie culturelle, est prolongé de onze à seize ans, il est bien évident que tous les Français devaient y être égaux devant la connaissance.

La base du tronc commun doit donc être ce que j'ai cru pouvoir appeler les trois langages : la langue maternelle, bien entendu, une langue vivante au moins et le langage évident de la mathématique, ainsi que tout ce que l'on pourra faire en matière de technologie et de technique. (Applaudissements sur divers bancs.)

C'est pourquoi je maintiens — car certaines de mes déclarations ont, paraît-il, été mal interprétées — le plus énergiquement possible mon option de reporter au plus tôt en quatrième, et selon certains propos il ne serait peut-être pas mauvais de le reporter en seconde, l'enseignement des langues mortes : le latin et le grec. (Mouvements divers.)

Il y a quelques années, le Président de la République, M. Georges Pompidou, prononçait ici les paroles suivantes : « Or, songez que notre enseignement était conçu de telle manière que les lettres y avaient une priorité absolue sur les sciences, l'histoire sur la géographie dont l'ignorance était considérée comme un trait caractéristique du Français... et, qu'enfin, la priorité allait aux langues anciennes sur les langues vivantes dont nul n'ignore que les Français ne les parlaient pas. »

Ce report des humanités dites classiques s'impose pour diverses raisons, même sans insister sur l'aspect social, car si l'option du latin était vraiment nécessaire, comment expliquer qu'on la refusait aux élèves des C. E. G., c'est-à-dire aux trois cinquièmes des enfants ?

Il est évident — tous les spécialistes le diront — que la formation à une langue morte décourage, dévie de l'apprentissage des langues vivantes. C'est pourquoi je constate que tellement de nos compatriotes que je rencontre à l'étranger sont dépourvus des moindres possibilités d'expression dans ces langues.

La valorisation du latin dans l'esprit des familles a détourné des sciences un nombre élevé d'élèves.

Le fait qui m'avait frappé d'une façon extraordinaire était la perte annuelle des bacheliers scientifiques en France : entre 1960 et 1969, la proportion de bacheliers de mathématiques élémentaires est descendue de 23,8 à 15,35 p. 100.

Lorsque le général de Gaulle m'a demandé dans son cabinet, à la date à laquelle je faisais allusion, quel était le problème essentiel de l'éducation nationale, je lui ai répondu que ce problème n'était pas celui des troubles universitaires, mais celui du déséquilibre et du cloisonnement entre les enseignements littéraires, scientifiques et techniques, à partir du secondaire.

On nous dit que le latin est une bonne formation par son caractère de langue flexionnelle et la qualité de sa logique. Ce n'est pas moi qui dirai le contraire. Mais si les langues flexionnelles sont nécessaires et supérieures, comment admettez-vous qu'on ne les ait pas gardées et que des gens qui pratiquent des langues non flexionnelles arrivent à créer des cultures ?

Il y a d'autres langues flexionnelles que les langues mortes. Quant à l'apprentissage de la logique, il relève au premier chef de la mathématique.

Au dernier congrès de l'informatique — je vais faire plaisir à M. le recteur Capelle — on disait que la trame de la version latine est déjà algorithmique. Mais l'algorithme ne doit pas être sacrifié à la version. Je suis scandalisé — et vous l'êtes aussi sans doute — de voir que des jeunes gens qui prétendent faire de la philosophie non seulement ne savent pas manier un ordinateur, mais en ignorent même jusqu'aux principes qui permettent de passer du système décimal au système binaire.

Je vous demande, monsieur le ministre, de reprendre l'idée émise de consacrer une semaine entière dans les classes de seconde et de première à apprendre le langage élémentaire de l'informatique à tous les enfants, c'est-à-dire le Fortran.

Ce sujet de l'enseignement secondaire me conduit bien aisément à celui de l'Université. Tout le monde croit que je ne suis jamais d'accord avec M. Christian Fouchet — ou qu'il n'est jamais d'accord avec moi. Et bien, aujourd'hui, je suis d'accord avec lui — et d'ailleurs il sait le bien que je pense de certaines de ses initiatives (*sourires*), notamment des instituts universitaires de technologie.

Vous avez raison, monsieur Fouchet, et j'ai raison de dire que la France n'a pas trop d'étudiants. Elle en a proportionnellement beaucoup moins que le Japon ou que les États-Unis, qui ne sont pas des pays misérables et qui n'ont pas abandonné la croissance économique. Seulement, il y a en France trop d'étudiants mal orientés, par exemple beaucoup trop d'étudiants littéraires. Et s'ils sont littéraires, c'est parce qu'ils ne sont pas capables d'apprendre une autre discipline, d'où le faux problème de la sélection, laquelle n'augmenterait pas le nombre des scientifiques. On tourne en rond : il y a trop d'étudiants en médecine, dit-on. Pourquoi ? Parce que ne connaissant pas les sciences et connaissant les lettres, ces étudiants se disent : « Essayons la médecine. » Si vous les refoulez de la médecine, ils vont arriver bien entendu dans la sociologie et vous savez ce qui en résultera. (Rires.)

Le problème n'est pas celui du mécanisme de la sélection ni même celui de la sévérité des examens, mais celui de leur contenu. J'ai sous les yeux les épreuves du baccalauréat, épreuves qu'on n'a pas encore changées, car on ne peut le faire — M. Guichard le sait comme moi — tant que les élèves qui ont été orientés vers les mathématiques en sixième ne sont pas arrivés en terminale. Actuellement, on peut être bachelier en passant uniquement des épreuves de français, de latin, d'histoire, de géographie, de langues vivantes, de philosophie. Si l'on obtient une moyenne de douze sur vingt, on est reçu. Si l'on n'atteint pas cette note, on découvre alors l'existence d'une petite épreuve orale de mathématiques, mais qui compte assez peu.

Comment voulez-vous orienter des étudiants qui ne sont pas orientés parce que le choix ne leur est plus offert ?

En réalité, tout ce sujet tient en deux points : il faut que l'élève du secondaire resté suffisamment près de la vie pour y entrer ne soit pas obligé à continuer des études supérieures ; il faut que l'étudiant ait acquis une gamme suffisante de connaissances pour pouvoir s'orienter selon ses goûts et ce qu'il connaît des besoins de la nation.

Songez à notre énorme déficit, non pas de chercheurs pour la recherche fondamentale — sur ce point nous nous défendons — mais de chercheurs appliqués, d'ingénieurs d'application et de développement.

J'en arrive ainsi à l'Université. Un mot d'abord, sur la loi d'orientation, car il me faut répondre à une critique qui, d'ailleurs, n'a pas été formulée ici.

Certains croient que la loi d'orientation est responsable des désordres universitaires. Evidemment, ceux-là ne l'ont pas lue ; on ne peut pas leur demander un tel effort. Je rappellerai donc, non pas pour vous, mes chers collègues, qui ne dites pas de sottises, du moins de cet ordre (*Rives*), mais pour d'autres, que c'est la première fois dans l'histoire du droit universitaire qu'un texte a affirmé que l'enseignement et l'information des étudiants ne pouvaient dégénérer en propagande et que la neutralité était la règle de l'enseignement.

L'article 35 de la loi d'orientation est ainsi conçu :

« L'enseignement et la recherche impliquent l'objectivité du savoir et la tolérance des opinions. Ils sont incompatibles avec toute forme de propagande et doivent demeurer hors de toute emprise politique ou économique. »

Et l'article 36, dans son paragraphe 1^{er}, précise que « les étudiants disposent de la liberté d'information à l'égard des problèmes politiques, économiques et sociaux... » — et il faudrait être arriéré ou irréaliste pour la leur refuser — « ... dans des conditions qui ne portent pas atteinte aux activités d'enseignement et de recherche, qui ne prétent pas à monopole ou propagande et qui ne troublent pas l'ordre public ».

Les critiques que l'on adresse à la loi d'orientation sont, vous le voyez, de même nature que celles que l'on ferait au code de la route si, prenant prétexte des conducteurs qui exécutent des dépassements interdits, on assurait que ce code est mal fait ! (*Applaudissements sur divers bancs des groupes Progrès et d'émancipation moderne, des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République.*)

Des trois principes de la loi d'orientation, tous trois orientés d'ailleurs vers la modernisation de la pédagogie, son but essentiel, le premier est incontestablement la participation.

L'an dernier, M. Christian Fouchet avait critiqué la participation en disant : « C'est affreux, les révolutionnaires vont pénétrer dans les conseils ! » Les révolutionnaires se sont trouvés d'accord avec vous, monsieur Fouchet, et voulant vous être agréable, ils ont décidé de ne pas participer.

En même temps, vous vous plaigniez que les communistes participent et qu'ils soient pour l'ordre. Je me permets de ne pas être d'accord avec vous, car si les communistes étaient pour le désordre — ce n'est qu'une hypothèse, car du point de vue de l'ordre, c'est plutôt par excès que par défaut que je jugerais leur action — la situation serait pire qu'elle n'est.

La participation est une tendance inévitable : la preuve en est qu'à l'exemple de la France la plupart des pays s'orientent dans ce sens. J'ai pu voir en Amérique comment, dans les plus vieilles universités, des étudiants, en général en plus petit nombre d'ailleurs, sont introduits non seulement dans des commissions mais jusqu'au saint des saints, c'est-à-dire le *Board of trustees*.

Le jour même de mon départ, sans doute pour le saluer par un geste propitiatoire, une vieille université américaine adoptait la formule de la parfaite parité à 50 p. 100 entre étudiants et enseignants dans tous les domaines.

Je crois donc que la participation ne doit plus être mise en cause.

En outre, là encore, ne voyons pas seulement ce qui marche mal, voyons aussi ce qui marche bien.

Allez à Bobigny visiter le centre médical où l'on travaille cœur à cœur entre étudiants et professeurs, à la grande fureur d'ailleurs de certains féodaux ! à telle enseigne que des maîtres de conférences demandent que l'on ne sache pas qu'ils y exercent pour ne pas être mal notés. Dans cet établissement où les étudiants ont osé inviter les enseignants à leur bal, il n'y a pas eu un seul gréviste, même lors de la querelle de l'examen.

Allez à Asnières où, sous la direction du professeur Bertaux, fonctionne un institut d'études germaniques florissant où l'on a pu, grâce à la loi d'orientation, donner enfin une chaire à des hommes — dont je ne veux pas citer le nom car je n'ai pas à le faire ici — qui étaient l'honneur de la science, et qui piétinaient devant l'accès à la situation magistrale.

Voyons ainsi, je vous en prie, ce qui marche bien, non pour en tirer une vanité excessive, mais parce que ces exemples sont réconfortants, et apportons leur appui qu'ils méritent de la part des représentants de la population.

Quant à l'autonomie, elle est en France très nouvelle et très difficile à mettre en œuvre. M. Peyrefitte en citait hier des exemples significatifs.

Je ne crois pas qu'il serait réaliste de concevoir une autonomie des universités françaises à la mode américaine, surtout du temps des auteurs qu'il affectionne : Jefferson, Tocqueville et même Lyauté, qui sont déjà un peu dépassés.

N'oublions pas que même en Amérique 70 p. 100 des universités sont des universités d'Etat. Quant aux fameuses universités privées, propriétaires de puits de pétrole ou d'usines de sardines, elles vivent aussi à 70 p. 100 sur des fonds publics.

Et, d'ores et déjà, on a créé en Amérique les *Communities colleges* où l'on entre sans frais et sans sélection. Ces établissements, qui correspondent à un premier cycle, accueillent des enfants du peuple venus des bas quartiers et les mènent souvent jusqu'à l'Université. A la sortie, un sur trois persévère et va à l'Université.

N'allons pas imiter le système américain dans ce qu'il n'a pas de meilleur et dans ce qu'il tend à abandonner.

L'argument que vous avez soutenu, monsieur le président Peyrefitte, pâtit lui-même de la métaphore que vous avez appelée à son secours, à savoir la comparaison entre l'Université et l'épicerie.

En effet, je ne crois pas que l'heure soit venue d'introduire dans l'Université, où elle n'existe pas, la loi du marché, alors qu'on se demande s'il ne faut pas limiter sérieusement l'effet de cette loi dans l'économie, où elle avait rendu quelques services.

Plutôt qu'une concurrence entre universités, qui aboutirait à en faire de bonnes et de mauvaises, allons-nous en créer de mauvaises ?

L'autonomie doit conduire à la spécialisation : chaque université doit faire tendre tout son effort vers une recherche, vers un enseignement élevé dans un domaine déterminé, qui attirera alors des étudiants, des enseignants et des chercheurs qui voudraient se consacrer à cette spécialité.

J'ajouterai que c'est sur le plan européen, conformément d'ailleurs à la loi d'orientation, que cet effort de spécialisation pourra produire ses meilleurs effets et nous permettre de combler le fossé qui nous sépare encore des Etats-Unis.

Enfin, quant à l'ordre, que vous en dirais-je, monsieur le ministre, que vous ne sachiez déjà et que je n'aie su ? Vous avez parlé de la responsabilité des présidents d'université. A cet égard, je me permets de vous rappeler que l'article 37 de la loi a prévu un décret en Conseil d'Etat et que ce décret serait peut-être utile.

Mais surtout, mesdames, messieurs, le problème de l'ordre va malheureusement plus loin que l'ordre.

Bien sûr, il faut condamner, et c'est facile ; il faut aussi réprimer, et c'est plus difficile.

Au-delà de cela, il faut surtout analyser le fond du problème, car les désordres que nous rencontrons ne sont pas comparables à ceux du passé. Et là-dessus je vous livre deux observations très rapides.

Il faut considérer, plus loin que la loi d'orientation, un problème plus général. Quand les étudiants représentaient 5 à 10 p. 100 d'une classe d'âge, le corps social acceptait d'avoir ces 5 p. 100 de jeunes qui avaient l'air de ne pas beaucoup travailler, du moins physiquement, et des jeunes qui étaient à l'établi ou aux champs.

Quand nous aurons 50 p. 100 d'étudiants, la division, la dichotomie du corps social dans les mêmes classes d'âge de 18 à 25 ans, entre des gens dont l'activité, la vie et les conditions de vie sont si différentes, aboutira à une situation explosive, due moins peut-être à la jalousie des travailleurs qu'à des phénomènes de conscience malheureuse nés à tort ou à raison chez certains étudiants eux-mêmes.

Peut-être faudrait-il étudier la possibilité de raccourcir les études de l'adolescence, car elles sont longues. Dans un univers où chacun sera obligé de se reconvertir périodiquement, il ne sera pas nécessaire de mobiliser l'homme si longtemps dans l'âge de la jeunesse pour une formation préalable. Peut-être aussi faudra-t-il — et puisqu'on parlait de l'Amérique on peut aussi parler de la Suède — étudier des formules comme celle

de l'éducation coopérative où l'étudiant est obligé, tout en faisant des études, de consacrer un tiers de son année à un travail pratique et à un stage efficace. (*Applaudissements sur divers bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

Plus loin encore, il faut considérer la pratique fondamentale. Comment ne comprendrions-nous pas la révolte de la jeunesse, s'il s'agissait simplement d'une révolte intellectuelle et spirituelle contre ce que notre société a de trop matérialiste et si elle n'avait pas le tort de s'exercer d'une façon aussi odieuse ?

M. Nixon avec ses conseillers — je le disais hier — évoque le précédent des « narodnikis » dont j'ai le souvenir de vous avoir parlé à cette tribune, il y a quelque temps déjà, en citant Tourgueniev.

Nous ne ferons pas une université parfaite dans une société malade ou coupable. C'est pour cela que le général de Gaulle avait conçu le thème de la participation, et pas seulement pour l'enseignement supérieur. C'est pour cela que je suis heureux que le Premier ministre ait évoqué, dans une de ses premières déclarations, le thème de la société bloquée.

Il y a quelques années, mesdames, messieurs, l'homme qui est à cette tribune vous aurait dit que le problème le plus important du monde moderne est celui des pays sous-développés. Maintenant, je vous dirai que le problème du monde moderne, c'est celui des pays développés.

Pour les pays sous-développés, le problème est difficile à régler, pas à concevoir : ils ont devant eux le modèle du développement. Mais nous, société de développement, nous n'avons pas de modèle et de cela vient que quelques fous prennent le sous-développement comme modèle pour les sociétés développées. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Il nous faut prendre conscience de l'envergure de ce problème et nous poser le problème de la croissance. Devons-nous poursuivre la croissance économique ? Devons-nous hasarder ces vertigineux développements ? Je crois que oui ; je crois que l'arrêt de la croissance serait une fausse solution.

Mais il faut aborder le problème franchement. Si nous maintenons notre option pour la croissance, alors nous avons le devoir de préparer le modèle de la société de croissance car ie nôtre n'est pas le bon.

Il faudra y réfléchir. Tel n'est pas pour l'heure notre propos ; tel sera longtemps notre souci. (*Vifs applaudissements sur les bancs du groupe des républicains indépendants, du groupe Progrès et démocratie moderne et sur divers bancs.*)

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

M. Maurice Nilès. Monsieur le ministre, après notre collègue Roland Leroy qui n'a pas été sévère, mais objectif, il me faut constater combien votre Gouvernement accélère ses atteintes à l'école et à l'autonomie des assemblées élues.

Il le fait au moyen de textes, non soumis au Parlement, qui réglementent arbitrairement les structures et le financement des constructions scolaires du premier degré et du second degré, les conditions de répartition des fonds scolaires départementaux, la mise en place des cartes scolaires.

L'ensemble de ces mesures aboutit au transfert de charges de plus en plus lourdes sur les budgets communaux.

Le financement des constructions du premier et du second degré est réglementé par les décrets du 21 novembre 1962 et du 31 décembre 1963. La Caisse des dépôts s'appuie sur ces textes pour refuser aux collectivités locales les prêts nécessaires à l'acquisition des terrains.

Le barème forfaitaire des subventions reste toujours bloqué à sa valeur d'octobre 1963 alors que les prix de la construction ont subi, depuis, une majoration de plus de 26 p. 100.

Les emprunts accordés pour les projets subventionnés restent strictement limités à la différence entre la dépense subventionnable admise et la subvention.

Les revalorisations pour les hausses de prix, les travaux supplémentaires, les fondations spéciales, les travaux d'amélioration restent intégralement à la charge des collectivités locales.

Si l'on ajoute les conséquences de la dévaluation et de l'institution de la T.V.A. — le montant de la T.V.A. payé par les communes sur les travaux dépasse souvent le montant de la subvention de l'Etat — on peut dire que le total des majorations à payer par les collectivités locales est de l'ordre de 35 p. 100 au minimum depuis 1963 et qu'en définitive celles-ci supportent 50 p. 100 des dépenses d'équipement scolaire.

Il est grand temps de mettre fin à un tel étranglement financier des communes !

Il faut, pour cela, abroger les décrets du 31 décembre 1963 et du 27 novembre 1962 et rétablir, pour les constructions scolaires du premier degré, la participation de l'Etat à 80 p. 100 du coût réel de la construction.

Dans l'immédiat, il faut accorder les prêts nécessaires aux acquisitions de terrains, rajuster les subventions forfaitaires et les prêts d'Etat. Les constructions du second degré devraient être financées en totalité par l'Etat, lequel devrait aussi prendre en charge les frais d'entretien et de fonctionnement de tous les établissements du premier et du second cycle.

Dans l'immédiat, il faut prononcer la nationalisation rapide de tous les établissements du premier cycle.

Le montant de l'allocation scolaire aux écoles publiques n'a pas varié depuis 1951. Il conviendrait de revaloriser cette allocation et de procéder à l'attribution directe aux communes des sommes ainsi dégagées. D'autre part, on ne saurait continuer à écarter les assemblées élues des décisions concernant l'élaboration de la carte scolaire. Les conseils municipaux et les conseils généraux doivent y participer d'une façon effective.

Nous ne saurions non plus laisser passer ce débat sans dénoncer les graves mesures de démantèlement de l'école maternelle, préparées par le Gouvernement.

Les besoins de la démocratisation de l'enseignement impliquent non pas une réduction mais un développement indispensable de l'enseignement à l'école maternelle. Il faudrait, selon les propres déclarations de M. le ministre de l'éducation nationale, pouvoir accueillir 1.300.000 enfants de deux à quatre ans. Pour cela, il faut former des milliers d'institutrices hautement qualifiées, et non pas suppléer à l'insuffisance de leur nombre par des aides maternelles sous-qualifiées.

Il convient aussi d'assurer le financement par l'Etat des huit mille ou neuf mille écoles à quatre classes qui seront indispensables, et il importe d'abroger les dispositions qui interdisent de construire des écoles maternelles dans les communes de moins de 2.000 habitants.

Pour conclure en restant dans les cinq minutes qui nous sont attribuées, je voudrais faire allusion à l'enfance inadaptée. On ignore le nombre des déficients. Il dépasse un million. Ce que l'on sait avec certitude, c'est que le nombre des postes est inférieur aux besoins ; 2.686 postes ont été créés en 1968, 2.141 en 1969, 2.000 le seront en 1970. A ce rythme le retard n'est pas prêt d'être comblé.

La situation n'est pas meilleure pour l'éducation surveillée : en 1970, 165 postes nouveaux seulement ont été créés, alors que chaque année on juge plus de 40.000 mineurs délinquants.

Il importe d'en finir avec cet état de choses qui devient dramatique. Il faut former les éducateurs spécialisés, créer les classes de perfectionnement et les centres médico-psycho-pédagogiques indispensables. Cela devient une nécessité vitale pour la nation. (*Applaudissements sur les bancs des groupes communiste et socialiste.*)

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

M. Jean Capelle. Monsieur le ministre, mesdames, messieurs, la crise de l'enseignement est bien autre chose qu'une suite de désordres provoqués par quelques troubles. Elle dure depuis déjà plusieurs années et tient à la difficulté qu'éprouve le système d'enseignement à découvrir sa finalité et, par conséquent, à déterminer les moyens de son action.

Cette crise a profondément affecté les relations enseignants-étudiants-familles. Elle a suscité des espérances, des illusions, des convoitises. Elle a remis en question les valeurs que l'on considérait comme les plus solides de notre propre civilisation.

Si la loi d'orientation comporte des imperfections et des lacunes, elle n'est pas responsable des abus que certains ont commis en l'ignorant ou même en la violant. Elle n'est pas non plus responsable de certaines mesures qui ont été appliquées dans l'enseignement secondaire avec, pour résultats, plusieurs abus.

De cet ensemble d'événements, dont certains sont graves, je retiendrai simplement trois groupes de réflexions sur la pédagogie, la régulation, la politique.

La pédagogie, d'abord, appellera de longs développements, même après ceux que M. le président Edgar Faure vient de présenter avec beaucoup d'autorité.

Là encore, il s'agirait d'une remise en question plus profonde, en fonction d'une finalité, qui reste à définir, de l'ensemble

du contenu et des méthodes d'enseignement. Le chantier est toujours ouvert et depuis de nombreuses années, en dépit de toute la conscience qui est apportée à cette étude, il n'a été abordé que sur des points particuliers, de sorte que les transformations envisagées dans le domaine pédagogique n'apparaissent pas toujours comme très cohérentes.

Un aspect fragmentaire de ces problèmes de pédagogie est donné par l'affaire des langues qui a suscité des commentaires passionnés.

J'avoue ne pas bien comprendre pourquoi le latin a été l'objet de tant de passions, pourquoi son étude a été reportée à la classe de quatrième. Le président Edgar Faure, qui est un peu responsable de cette opération, vient de dire qu'au fond c'est à la classe de seconde que cette étude aurait dû être reportée. Voudrait-on l'éliminer tout à fait ?

Je crois profondément que si la connaissance du latin n'est par indispensable pour être un « honnête homme » dans le monde moderne, il reste une source « vivante » — je voudrais opposer ce mot à l'expression de « langue morte » — de la connaissance de notre langue et des autres langues romanes.

C'est à ce titre, et en conformité avec les propos que le président Pompidou tenait récemment au lycée d'Albi que, à mon sens, le latin devrait être étudié, en effet, par ceux qui veulent l'apprendre, au début du cycle moyen. L'évocation que je fais du latin intégré dans une connaissance vivante des langues romanes, doit être particulièrement sensible à ceux d'entre nous qui se sont élevés dans l'ambiance de la langue d'oc. Ils se sont rendu compte à quel point le latin facilite l'étude de la langue française. Alors, qu'on n'aille pas en priver ceux qui désirent l'apprendre ! Pourquoi les contraindre au recours de l'enseignement privé, auquel il faudrait alors demander de reprendre le flambeau ?

Pour ce qui est de l'étude de la deuxième langue vivante, je pense aussi, et pour des raisons d'efficacité, qu'il faudrait l'introduire dès la cinquième et non pas en quatrième. En revanche, je reconnais bien volontiers qu'il n'est pas indispensable que tous les petits Français apprennent deux langues vivantes, et qu'il s'est développée, à propos des appréhensions relatives à la possibilité de n'étudier qu'une seconde langue vivante, des réactions abusives.

Le grec, il est vrai, n'a pas la même place que le latin dans notre propre langue. Il est affaire de spécialistes et peut n'être abordé qu'en classe de seconde.

Un autre problème de la pédagogie est celui du baccalauréat que le Président de la République a évoqué également.

Ce diplôme joue un rôle abusif dans notre société. Il sépare les élèves en deux lots : les élus et les éprouvés, par une coupure qui passe arbitrairement au travers d'un continu, dans la zone de plus forte densité.

Quelles que soient les méthodes adoptées pour perfectionner le mécanisme, du fait même qu'il constitue un système binaire, il ne peut pas assumer la responsabilité de définir les élus de l'Université.

Alors, pourquoi ne pas mettre à l'étude un système de contrôle des études secondaires analogue à celui qui existe, par exemple, dans les pays nordiques et selon lequel l'élève se voit remettre non plus une boule blanche mais un bilan détaillé de son accomplissement scolaire et des appréciations qu'il a obtenues ? Et alors, selon la richesse de ce bilan, il est lui-même tout naturellement incité à orienter ses ambitions conformément à ses possibilités.

C'est un de ces facteurs d'autorégulation qu'il faudrait introduire dans le système d'orientation dont nous avons besoin. Mais ce sont là des détails.

La réforme pédagogique qu'il faut bien considérer comme une responsabilité permanente, doit procéder à des révisions plus globales et plus fondamentales. En voici des exemples.

D'abord, pour ce qu'on appelle dans l'ensemble des pays le cycle moyen et en France le premier cycle — car il est le second cycle de l'enseignement obligatoire — les disciplines qui interviennent sont, par tradition, considérées isolément, et extérieures à l'élève.

Il conviendrait d'envisager une remise en question des disciplines elles-mêmes et la définition d'un ensemble de connaissances dont certaines relèvent de la tradition, dont d'autres peuvent ne pas y figurer, mais qui convergeraient vers une certaine conception de l'insertion de l'enfant dans la société. Je les énonce rapidement : les langages, la civilisation, des notions pratiques d'économie, l'écologie, la technologie, les arts, l'éducation physique.

Je suis consterné de constater que sept ans après l'affirmation par le Président de la République de la nécessité d'ouvrir le cycle moyen à tous, nous assistons à sa dislocation par l'envoi de certains jeunes, après la classe de cinquième, dans des collèges d'enseignement technique, c'est-à-dire dans des établissements de spécialisation technique immédiate, et par l'abandon d'autres.

Je qualifie cette politique de conservatrice. Elle revient, pour ces enfants, à l'état de choses de 1938, car elle leur refuse le supplément de formation générale, de caractère pratique évidemment, dont ils auraient besoin, comme tous les citoyens, dans l'exercice de leur future profession, même si celle-ci est considérée comme modeste.

La plupart des pays ont reporté l'apprentissage au-delà de quinze ans, seize ans et même, aux États-Unis, à part pour 6 p. 100 de la tranche d'âge, au-delà de dix-huit ans. Nul ne peut prétendre qu'une certaine catégorie d'élèves serait incapable, à partir de quatorze ans — pourquoi quatorze ans d'ailleurs ? — de tirer partie d'une forme quelconque d'enseignement et d'éducation.

En réalité, notre système veut favoriser les moyens. La thèse du tronc commun — je vais la critiquer en dépit des vertus qui viennent de lui être attribuées par le président Edgar Faure — peut sacrifier les meilleurs, ce n'est pas le plus grave, mais elle sacrifie ceux qui ont le moins de facilité d'expression et qui viennent des milieux les plus modestes. C'est cela qui me touche le plus.

Je sais bien que les mots nous séparent quelquefois, alors que nous avons des idées voisines sur le contenu des choses. C'est peut-être le cas ici, dans le rappel que j'ai fait de l'expression « tronc commun ». Si « tronc commun » signifie qu'il faut éliminer toute discrimination inutile et assurer à tous comme minimum un bagage commun de possibilités d'action et un capital commun de connaissances, je suis d'accord. Oui, je le suis pour que la technologie et les langages soient ouverts à tous.

Mais si « tronc commun » veut dire que le même « menu » est imposé à tous avec les mêmes méthodes et au même rythme, je ne suis plus d'accord.

Je connais des pays qui avaient institué le tronc commun et qui, à l'usage, ont été conduits à y introduire de telles différences que tout revient à y reconnaître la nécessité d'options diversifiées.

Je crois qu'on a eu tort de négliger les classes de quatrième et de troisième pratiques. On en a fait des impasses. Il est naturel alors que les familles se détournent de ces classes et qu'on nous dise que les élèves feraient mieux d'aller n'importe où ailleurs.

Tout se passe comme si la partie de notre population — à peu près les quatre cinquièmes — qui est normalement ambitieuse pour l'avenir scolaire de ses enfants voulait consolider aux dépens du dernier cinquième une situation scolaire favorisant un état de caste selon lequel cette partie-ci devrait se contenter de fournir les serviteurs de cette partie-là, sans possibilités suffisantes de formation.

Je sais bien que cette perspective n'est en aucune manière celle que le président Edgar Faure indiquait tout à l'heure en parlant de tronc commun, mais je crains que la politique qui consiste à éliminer ceux qu'on appelle les « mauvais élèves » ne consacre un tel état de choses.

Je ne crois d'ailleurs pas aux « mauvais élèves ». Dans tous les pays existe un pourcentage de 7 à 8 p. 100 de jeunes déficients qui ont besoin de soins particuliers, médicaux et psychologiques. Mais le « mauvais élève » est une notion trop développée dans notre pays avec les taux excessifs de redoublement qui en sont la conséquence. Nous refoulons dans cette catégorie environ 20 p. 100 de la tranche d'âge alors qu'il s'agit d'élèves parfaitement capables de suivre des études, à condition de bénéficier d'un enseignement convenable, au niveau du cycle moyen qui devrait leur permettre d'atteindre quinze ans, âge normal de la fin du cycle, puis d'entrer en apprentissage, à temps partiel ou à temps plein.

Certains enseignements de valeur polyvalente : amélioration de l'expression, formation économique en liaison avec les besoins locaux, formation préprofessionnelle, qui devraient se donner là, n'exigent pas tout le matériel des collèges techniques.

Dispenser la formation préprofessionnelle dans les collèges d'enseignement technique, c'est un peu prendre un semi-remorqueur pour porter une lettre à la poste et c'est aussi, en raison de la très faible densité de ces établissements, priver une très grande partie de la population de cette formation. Je pense notamment aux jeunes gens provenant des milieux ruraux.

Monsieur le ministre, je me permets d'insister sur ce point : la démocratisation du pays est en grande partie liée au sort qui sera fait aux collèges (C.E.G. et C.E.S.) qui méritent de recevoir tous les jeunes gens, étant donné que les collèges d'enseignement technique sont ensuite responsables de la spécialisation professionnelle, que ce soit à plein temps ou à temps partiel.

Cette évocation des collèges d'enseignement technique me conduit à traiter sommairement de l'enseignement technique qui, lui aussi, est malade.

Les C. E. T. ne veulent plus recruter que des élèves issus des classes de quatrième et de troisième d'enseignement général. Tout se passe comme s'ils voulaient imiter les lycées techniques ou les collèges techniques d'autrefois, de sorte que les jeunes gens y sont admis, non pas sur la base d'une motivation professionnelle, mais sur celle de l'aptitude, de caractère théorique, à poursuivre des études secondaires. Vu ainsi, le recrutement est d'ailleurs celui d'un second choix.

Et voilà nos collèges d'enseignement technique sur le point de devenir des lycées techniques !

Ce qui conduit les classes de 4^e et de 3^e pratiques à l'impasse, provoque l'éclatement du certificat d'aptitude professionnelle — qui reste un diplôme particulièrement apprécié — en trois diplômes inégaux : d'une part le brevet d'enseignement professionnel, ensuite le C. A. P. nouvelle formule, désormais liée à la formation à temps partiel, enfin un diplôme sommaire.

Je crains beaucoup, avec le B. E. P., la résurrection des défauts de l'ancien brevet d'études industrielles, diplôme bâtarde qui n'assurerait ni un véritable savoir-faire professionnel, ni une véritable qualification de technicien.

L'académisme dans lequel l'enseignement technique paraît s'engager au nom d'un certain perfectionnement atteint aussi les lycées techniques. Je vois avec effarement des jeunes gens en panne dans l'enseignement supérieur après un médiocre baccalauréat, qui avaient eu la chance d'être formés dans des lycées techniques et qui y ont négligé la préparation à un brevet qui leur aurait donné une situation solide. Ils se sont gardés, parfois sur les conseils de certains professeurs, d'acquiescer la qualification professionnelle que leur offrait l'établissement pour viser la faculté, comme si celle-ci était une finalité.

Notre enseignement technique est de grande qualité, mais il se comporte parfois comme si l'appréciation qu'on lui porte, son prestige, devaient lui venir uniquement des disciplines générales qui figurent dans ses programmes et non de celles qui sont naturellement liées à sa vocation.

La distorsion est grave, et elle conduit certains à se demander si, finalement, le ministère de l'éducation nationale est bien celui qui doit prendre la responsabilité de la formation des exécutants qualifiés dont notre pays a plus que jamais besoin.

Récemment, un des principaux dirigeants de l'aéronautique se déclarait incapable de trouver dans nos établissements d'enseignement technique le personnel dont il avait besoin pour faire face au développement de son industrie, estimé à 25 p. 100 environ au cours du prochain Plan. « Les études que nous avons faites, disait-il, prouvent de la façon la plus certaine que cet accroissement est absolument impossible à réaliser. »

Cela veut dire qu'il faudra faire appel aux spécialistes suisses, allemands ou italiens pour des postes rémunérés à trois mille francs par mois ou plus, alors que les Français, hypnotisés par le baccalauréat et les facultés, se disputent à trois ou quatre un poste à mille ou mille cinq cents francs par mois.

Un second problème se pose, celui de la régulation. Il est plus facile d'en nier l'existence que d'aborder ses difficultés, parce que c'est un sujet dont le public n'aime pas entendre parler. En toute honnêteté, je m'efforcerai de l'examiner quand même.

Il s'agit d'assurer une répartition des élèves dans les circuits de l'enseignement telle que chacun trouve le meilleur accomplissement de ses goûts et de ses moyens, et que la société obtienne la meilleure réponse à ses besoins. Cette régulation qui, en système libéral, doit comporter le plus possible d'auto-régulation, implique nécessairement des opérations de sélection ; je ne recule pas devant le mot maudit. Je dirai même — que M. le président Edgar Faure m'en excuse — que ce mot exprime une loi de la nature tout aussi incontestable que la pesanteur. (Applaudissements sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.)

M. Edgar Faure. Les lois de la nature ne sont pas toujours des lois sociales.

M. Jean Capelle. Depuis des années, le problème de la régulation est vicié, particulièrement dans la société française, parce que les milieux privilégiés, ceux qui connaissent le prix de la promotion scolaire et que, tous, ici, nous représentons, ont fait prévaloir le principe suivant : il faut que tous nos enfants, même les moins doués, soient assurés d'aller à l'Université.

En outre, dans tous nos discours, nous nous comportons comme si l'Université pouvait, seule, assurer la promotion. Il suffit d'écouter ceux qui sont prononcés ici. Il en résulte l'idée qu'un citoyen qui n'est pas passé par l'Université est, fatalement, de qualité inférieure. Je ne suis pas tout à fait convaincu, malgré mon affection et mon estime pour l'Université, qu'elle ait le monopole de la promotion des hommes.

Quoi qu'il en soit, du principe non officiellement formulé que je viens d'évoquer il découle que l'éducation doit passer par le baccalauréat pour tous les enfants des privilégiés : les quatre cinquièmes de la population.

A ce préjugé, qui traduit une mentalité de caste, s'est ajoutée récemment une exigence nouvelle qu'on pourrait appeler : le droit au diplôme. Le doyen Vedel, qui représente pourtant une tendance très libérale, vient de porter sur ce sujet, dans plusieurs articles, des jugements clairs et imagés. Le contrôle continu des connaissances, qui devait faire l'objet d'études sérieuses et d'une mise en vigueur prudente, est appliqué très souvent sous la forme d'un bachelage infantile et permanent dont on attend seulement qu'il assure le succès, si possible à 100 p. 100 comme dans certaines facultés de lettres.

Ces mécanismes de l'accès automatique en faculté et des diplômes pratiquement assurés sont de véritables maladies de la démocratisation et certains s'y laissent prendre.

Pourtant, si les diplômes devaient devenir ces assignats universitaires que le doyen Vedel a dénoncés, le choix des personnes pour les emplois se ferait sur d'autres bases que la possession des diplômes, c'est-à-dire en fonction de la fortune et des relations personnelles. Dès lors, le médiocre qui a des relations passerait devant le fils d'ouvrier ou le fils de paysan. C'est un succès exceptionnel pour certains étudiants, qui appartiennent pour la plupart aux milieux sociaux privilégiés, que d'avoir réussi à faire admettre comme moyen de démocratisation une formule qui sert, en réalité, à perpétuer les avantages de leur milieu.

M. Alain Peyrefitte. Bravo !

M. Jean Capelle. La vérité, c'est que, pour nombre de jeunes de condition modeste, la percée dans une société devenue de plus en plus difficile est due à leur succès dans les examens et les concours, à leur réussite dans une compétition équitable.

Certes, je m'en voudrais de vouloir faire des diplômes des titres de mandarin. De même que je souhaite que tous les diplômes soient sérieux, je désire qu'ils soient provisoires et révisables, ce qui pose le problème de l'éducation permanente et de l'adaptation aux emplois ; nous rejoignons là un des aspects de la régulation.

Des statistiques récentes de l'U.N.E.S.C.O. révèlent qu'en France 92 p. 100 des diplômés du secondaire vont à l'Université. Ce pourcentage est de 79 p. 100 en Italie, pays dont les habitudes sociales sont les plus proches des nôtres. Les autres Etats européens sont assez loin derrière, surtout les Etats socialistes où le taux d'entrée à l'Université est, en moyenne, de l'ordre de 40 p. 100.

Une étude récemment publiée en Italie nous apprend que ce pays connaît, en 1975, la surproduction de quelque 177.000 diplômés universitaires, lesquels devront se rabattre sur d'autres emplois que ceux pour lesquels ils auront été préparés.

Je demande que l'on réfléchisse aux difficultés que nous devons résoudre en France lorsqu'une telle situation aura pris des proportions beaucoup plus grandes qu'aujourd'hui. Ce n'est pas être malthusien ou réactionnaire que d'envisager cette perspective et se préoccuper de l'ajustement des formations aux besoins.

Ici encore, je crois que nous vivons sur une ambiguïté qui trompe parfois les jeunes. Nous offrons des titres de culture générale en affirmant, avec raison, que tout le monde a droit à cette culture ; et pourquoi, les « collés » du bachot et tous les adultes n'y auraient-ils pas droit également ? Mais ces titres ou ces facilités de culture générale n'ouvrent nullement l'accès à un emploi.

C'est en cela que réside l'ambiguïté. Les jeunes viennent à l'Université avec l'idée d'y acquiescer des titres à l'emploi et nous leur donnons des titres de culture générale. Alors, la question

est de savoir ce qui doit primer ; faut-il dispenser la culture générale en négligeant le souci de l'emploi ou faut-il avoir le souci de l'emploi en considérant que la culture générale vient après ? (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Croyez bien qu'il ne s'agit pas de ma part d'un effet d'imagination. En ma qualité d'ancien universitaire, je reçois des demandes de conseils d'un grand nombre de jeunes gens actuellement « en panne » dans l'enseignement supérieur, même s'ils y obtiennent des diplômes. Il ne leur suffit pas que je leur dise : « Mon cher ami, réjouissez-vous d'acquiescer une culture générale qui vous valorise personnellement, sans vous soucier de l'appliquer à un éventuel emploi ». La société est dure et nos jeunes gens ont besoin que nous les dirigeons vers des études préparant à des emplois.

Une étude que j'ai faite, voilà quelques années, dans certaines universités sud-américaines, m'a appris que des sections d'université qui ne débouchent pas sur des emplois, deviennent automatiquement des écoles de cadres de la subversion, quel que soit le régime du pays considéré.

Cela me conduit à évoquer brièvement la question de la politisation dans le secondaire et le supérieur, qui est certainement le plus grand des maux dont souffre actuellement notre système éducatif. Dans le secondaire, en particulier, les élèves sont disponibles, faciles à fanatiser, sans éducation familiale suffisante dans biens des cas et, malheureusement, soumis à une utilisation abusive de la part de certains éducateurs indignes de ce nom. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*) En parlant ainsi, j'ai la prétention de défendre le corps des enseignants car, dans son immense majorité, il réprovoque cette manière de faire, tout-à-fait contraire à la déontologie de notre profession et à la notion de laïcité. (*Nouveaux applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Il faut rétablir l'autorité, et d'abord celle des chefs d'établissement. Il est inadmissible qu'un élève mis à la porte de son lycée continue d'y venir et d'y bafouer l'autorité de l'administration et des maîtres.

Il faut aussi rétablir l'autorité des enseignants. A cet égard, je ne crois pas que l'on ait bien fait de confier aux parents et aux élèves des responsabilités d'appréciation qui relèvent des seuls enseignants. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Comme dans le secondaire, la politisation est néfaste dans le supérieur.

Il me paraît également utile de créer un ordre des enseignants et d'en faire un instrument capable d'assurer, de bien des façons, la protection morale de ce corps.

En ce qui concerne le supérieur, la loi d'orientation mérite d'être défendue et appliquée malgré quelques défauts. Elle n'est pas responsable de la présence d'étudiants dans certains jurys d'examen ou des conditions irrégulières des élections.

Monsieur le ministre, je vous poserais seulement deux questions : est-il exact que, pour la nouvelle université de Dauphiné, il a été admis que, lors des prochaines élections au conseil d'administration, la désignation des délégués étudiants se ferait en assemblée dite générale et à main levée, sans que soit appliquée la règle du quorum ? Chacun sait que les votes à main levée constituent une façon sadique de tourner la démocratie.

Est-il exact aussi que les délégués enseignants seront élus au collège unique ?

Voilà les questions qui me sont posées et qui, si elles sont fondées, révèlent des situations non conformes à la loi d'orientation.

Quand nous avons voté le principe des franchises universitaires, plusieurs d'entre vous n'en voyaient pas la nécessité absolue parce que, de mémoire d'homme, les universitaires français, étudiants ou maîtres, ont toujours été libres dans l'Université. Néanmoins, nous avons voté ce titre de la loi comme on voterait un pléonasme. En réalité, nous constatons, à l'expérience, que ces franchises instituées pour défendre les libertés universitaires sont devenues des franchises politiques et ont été dirigées contre les libertés universitaires, contre les personnes, sans parler des locaux. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Les travailleurs de tous les milieux ont pu voir sur l'écran de leur poste de télévision les vandales de Nanterre en activité. Ils ne comprennent pas qu'ils n'aient pas été arrêtés et condamnés, notamment à payer.

De nombreux contribuables se représentent aujourd'hui l'Université — qu'ils plaçaient naguère si haut dans leur estime — comme une institution avilie où leur argent est parfois gaspillé. Naturellement, il ne s'agit là que de cas limités, mais ce sont précisément ceux-là qui sont portés à la connaissance du public par la presse et la radio.

En conclusion, il ne faut pas laisser s'établir dans le pays une image fautive de l'Université à cause de casseurs, de noceurs et de prophètes qui ne représentent pas 10 p. 100 de l'ensemble des étudiants, ou de quelques meneurs qui font passer leur militantisme révolutionnaire avant leurs obligations d'éducateurs.

Quelles sont les mesures de sagesse nécessaires :

D'abord, il faut mettre fin aux manquements à la loi.

Ensuite, en attendant la réforme de cette malencontreuse déformation de la notion de franchise, il importe de rappeler par voie réglementaire que les lois de la République doivent s'appliquer sur chaque mètre carré du territoire national et à chaque citoyen français, où qu'il soit. (*Nouveaux applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Enfin, la constitution d'un service propre à assurer les responsabilités — vous l'avez annoncée, monsieur le ministre — est en effet une nécessité. Qu'un homme aussi libéral que le doyen Ricoeur ait pu annoncer un état tellement critique qu'à tout moment un meurtre pouvait être redouté, révèle à quel point un tel service de régulation, d'encadrement et d'ordre est devenu indispensable dans les universités.

Tout à l'heure, on a évoqué les dispositions de la loi relatives aux franchises et, notamment, l'article 35 qui devrait garantir le respect des libertés. Mais il y a aussi l'article 36 qui affecte des locaux à des activités politiques. Celui-ci n'est pas aussi heureux, car il peut conduire à créer de véritables sanctuaires au sein des universités.

Quant à l'article 37, qui définit la responsabilité des doyens, il n'aura de signification que lorsque ces derniers auront effectivement les moyens d'assumer leurs responsabilités. C'est ce à quoi, je crois, vous allez vous attacher, monsieur le ministre.

Les personnels que vous mettez à leur disposition ne doivent pas seulement être destinés à intervenir en cas de désordre ; ils doivent participer à la vie quotidienne de l'Université, s'occuper du mouvement des étudiants et de l'organisation des amphithéâtres, assurer tout un ensemble d'activités qui les associeront au rôle positif de la communauté universitaire.

Pour compléter cet exposé, j'aurais pu évoquer l'échec relatif de la pluridisciplinarité. Le tableau des soixante universités nouvelles ne m'enthousiasme guère, parce que les regroupements que j'y trouve ne correspondent pas, dans de trop nombreux cas, à ce que j'avais espéré lorsque, sur la proposition de M. Edgar Faure, fut introduite la notion de pluridisciplinarité. Sans doute le pouvoir disciplinaire aurait-il pu indiquer les grandes lignes selon lesquelles les unités d'enseignement et de recherche devaient s'agglomérer pour former des communautés cohérentes. Je constate avec regret que, dans un certain nombre de cas, les fils directeurs de ces regroupements ont été établis beaucoup plus en fonction de tensions politiques que de considérations objectives.

Je suis aussi un peu déçu en ce qui concerne la participation, car des divisions profondes sont intervenues. Néanmoins, quoique les universités pluridisciplinaires soient peut-être moins solides que les anciennes facultés, on ne saurait affirmer que l'Université est en ruines, comme le craint le professeur Boyanacé, de façon un peu trop pessimiste. Certes, nous avons le dos au mur, mais il faut savoir que l'immense majorité des maîtres et des étudiants reste disponible pour travailler avec foi, afin que la communauté universitaire devienne une réalité scientifique et fraternelle. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

M. le président. La parole est à M. de Montesquiou.

M. Pierre de Montesquiou. Monsieur le ministre, après avoir entendu les discours forts éloquentes de mes collègues et, en particulier, de vos prédécesseurs, sans doute préférerez-vous que je vous pose quelques questions que m'inspirent certaines constatations relatives à l'expérience ou la réflexion sur les problèmes de l'éducation dans diverses provinces françaises.

L'Université occupe la place la plus importante dans l'Etat et elle ne peut pas être coupée de la nation. C'est en fonction du VI^e Plan qu'une orientation doit être définie pour l'enseignement supérieur qui doit former les cadres de la nation en fonction des exigences et des besoins de l'Etat.

J'ai déjà évoqué, il y a quelques mois, le rôle et la place qu'occupent les grandes écoles, et je me permets de vous demander, monsieur le ministre, si vous entendez maintenir leur position, en les préservant de toute atteinte qui pourrait être conçue par certains qui ne comprennent pas toujours la nécessité, pour la France, de la prestigieuse formation que dispensent ces établissements.

L'Université est aussi fragile, elle a besoin de stabilité, mais les réformes annuelles font naître le trouble et l'incertitude.

Était-il vraiment opportun de modifier aussi profondément l'enseignement des langues vivantes ? Croyez-vous que, au moment où l'on tente de développer la francophonie et l'enseignement du français dans le monde, il soit judicieux de s'attirer les protestations de l'Italie, de l'Espagne et des pays d'Amérique du Sud ? Alors que l'esprit européen est de plus en plus vivant, pourquoi envisager un enseignement qui comporte une seule langue vivante ?

J'ai lu avec attention, après vous avoir écouté, monsieur le ministre, les éléments de votre discours concernant les langues. Je ne discute ni de tout ce qui est technique, ni de ce que vous avez dit. Mais, si on limitait l'enseignement à une seule langue, il faudrait tout de même considérer que nous avons avantage à susciter chez les jeunes — et à la maintenir — l'étude de deux langues, laquelle permet, en Europe comme dans le reste du monde, de faire apprécier et apprendre le français.

Puis-je vous demander également si le plan triennal annoncé par M. le secrétaire d'Etat constitue un complément du V^e Plan — hypothèse dans laquelle je ne pourrais que vous adresser mes plus sincères félicitations — ou le début du VI^e Plan, ce que je ne pourrais que déplorer en soulignant que les programmes concernant les C. E. S., les C. E. G. et les C. E. T. ne sont pas réalisés ?

N'estimez-vous pas nécessaire, afin d'assurer la rentrée de 1970, le vote d'un collectif budgétaire qui pourrait régler les problèmes des traitements et des effectifs des enseignants, de la construction et de l'aménagement des locaux ? Car l'intendance ne suit toujours pas les réformes qui ont été conçues.

Les départements et les communes sont tenus, à chaque rentrée, de renouveler un effort qui obère considérablement les finances locales, lesquelles n'en peuvent mais. Faut-il souligner que le taux de subvention de 65 p. 100, en ce qui concerne le ramassage scolaire, n'est respecté que grâce à l'effort des contribuables locaux ?

La mise en œuvre du tiers-temps pédagogique et sportif n'a pas permis de réaliser les programmes d'éducation physique et sportive, faute de crédits d'équipement.

Mon collègue M. Barberot vous a posé une question écrite. Pourriez-vous y répondre officiellement aujourd'hui ?

Cette question est ainsi rédigée :

« M. Barberot expose à M. le ministre de l'éducation nationale que l'augmentation des tarifs de pension et de demi-pension pour les élèves des établissements d'enseignement du second degré suscite de vives protestations parmi les parents d'élèves, qui estiment que l'obligation scolaire doit avoir comme corollaire la gratuité effective des services scolaires, aussi bien que celle des études, et qu'il ne leur appartient pas de contribuer aux dépenses de rémunération de certains personnels. Ces charges nouvelles sont supportées, d'autant plus difficilement que le nombre de parts de bourse attribué aux élèves — notamment dans le premier cycle — a subi une diminution très sensible. Il lui demande s'il n'envisage pas de revenir sur une décision qui apparaît difficilement justifiable au regard du principe de la gratuité de l'enseignement et qui a pour effet de faire supporter un impôt supplémentaire à des familles qui doivent déjà s'imposer de lourds sacrifices financiers pour permettre à leurs enfants de poursuivre leurs études. »

Dans votre discours d'hier, vous avez exposé ce problème qui vous a préoccupé, et je retiens cette phrase qui, évidemment, est une demi-réponse à la question posée par M. Barberot : « La logique voudrait, en effet, que l'ensemble de la scolarité obligatoire soit soumis au même régime de gratuité ».

C'est déjà une espérance, mais je veux croire que, dans votre conclusion, vous répondrez de façon plus précise à la question posée par mon collègue.

En règle générale, les réformes ne devraient être entreprises que si l'on dispose des moyens financiers nécessaires. L'intendance doit suivre, mais, comme je l'ai déjà dit, ce n'est malheureusement pas toujours le cas.

Enfin, j'appelle votre attention sur le rôle que jouent les représentants des parents d'élèves dans les conseils d'administration. Si nous sommes d'accord pour constater que leur fonctionnement est satisfaisant, il serait néanmoins souhaitable de maintenir, autant que faire se peut et dans l'intérêt de la pédagogie, la prééminence des enseignants chaque fois qu'ils sont consultés pour donner des avis sur les livrets scolaires des candidats au baccalauréat.

J'espère, monsieur le ministre, que vous voudrez bien répondre à mes questions et dissiper le trouble qu'éprouvent, comme nous-mêmes, les enseignants et les familles. (Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.)

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

M. Raymond Triboulet. Mon cher ministre, je m'excuse de ne pas parler en qualité de l'un de vos prédécesseurs puisque cette tradition nouvelle semble s'instaurer devant l'Assemblée. (Sourires.)

Je ne parle que comme l'un de ceux, fort rares, qui n'ont pas partagé le grand élan de sensibilité avec lequel l'Assemblée a voté, presque unanimement, la loi d'orientation universitaire.

Né voyez ici rien de désobligeant : l'expression « grand élan de sensibilité » appartient au vocabulaire de 1789, et c'est un vocabulaire fort honorable !

Si j'avais assumé, il y a un an et demi, ce rôle désagréable, ce n'était pourtant pas que je fusse en contradiction avec l'inspiration de cette loi et avec certaines de ses dispositions. Mais j'avais très expressément exprimé trois réserves, et il me sera peut-être plus facile aujourd'hui de les faire valoir. Elles n'ont pas été écoutées à l'époque, mais l'expérience a malheureusement confirmé qu'elles étaient de bon sens.

Deux de ces réserves portaient sur l'autorité. Dans la loi d'orientation, en effet, aucune disposition ne traitait de ce problème. Chose curieuse après les événements de mai et juin 1968, il n'y avait pas le moindre souci de rechercher une nouvelle source d'autorité puisque aussi bien l'autorité ancienne venait de s'écrouler.

Je signalais donc que, dans les fameux conseils — chargés notamment de la gestion — que l'on voulait constituer, rien, ni dans leur composition ni dans leurs attributions, n'était prévu pour que l'autorité régnât dans l'Université.

Une seconde réserve était nécessaire, selon moi : au lendemain d'événements aussi graves, lorsque des maîtres avaient montré des aptitudes exceptionnelles pour grouper autour d'eux leurs étudiants, dans un désir véritable d'étudier, des promotions me paraissaient vraiment indispensables, comme, bien entendu, des sanctions frappant de prétendus enseignants qui n'avaient eu aucun souci d'enseigner, bien au contraire.

Les propos idylliques de M. le président Edgar Faure — qui les a repris tout à l'heure — sur les grands principes inscrits dans la loi d'orientation, auraient pris une apparence de réalité si, vraiment, ceux qui avaient contrevenu aux principes de la tolérance, de la neutralité scolaire, avaient été sanctionnés d'une manière quelconque.

Mais je ne reviendrai pas sur ces deux problèmes. Je n'insisterai aujourd'hui que sur ma troisième réserve, puisque nous sommes très limités par le temps. Pourtant, bien entendu, ce problème de l'autorité reste au premier plan, avec celui de l'ordre public.

Vous avez évoqué hier, monsieur le ministre, la création d'une police universitaire. Je me permets de dire que je n'y crois pas.

En octobre 1968, j'avais déclaré qu'« il ne saurait être question que des responsables d'établissement fussent constamment soumis à élection ou réélection ». Voilà le problème de l'autorité. Il n'y en a pas d'autre.

Ni la démocratisation de l'enseignement, ni même l'autonomie des universités ne se confondent avec une singerie des institutions politiques de la démocratie, où l'on essaie d'instituer des conseils, certes conseillant en matière pédagogique, mais ayant, de plus, une part importante à la gestion, ce qui me paraît aberrant.

L'université de Saint-Etienne, par exemple, vient, en application de la loi — je le reconnais, monsieur le ministre — de vous proposer des statuts en vertu desquels un président serait élu pour cinq ans...

M. Olivier Gulchard, ministre de l'éducation nationale. C'est la loi, monsieur Triboulet !

M. Raymond Triboulet. ... pour cinq ans, sauf démission ou force majeure. Il est bien certain que toute mesure qui serait venue conforter cette autorité et aurait écarté tout fonctionnaire de gestion de l'élection aurait été la bienvenue.

Je reconnais que, dans l'état actuel des choses, vous devez appliquer la loi, mais je ne suis pas le seul à penser — M. Edgar Faure lui-même l'a reconnu — que des amendements sont nécessaires. Un chef stable et responsable, dans tout établissement, rétablirait mieux l'ordre qu'une police universitaire qui risque de cumuler l'impopularité de la police et l'impuissance de l'Université.

C'est vraiment à la tête qu'il faut porter la réforme.

M. le ministre de l'éducation nationale. Me permettez-vous de vous interrompre, monsieur Triboulet ?

M. Raymond Triboulet. Je vous en prie.

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 précise seulement que c'est pour les raisons mêmes que vous venez d'exposer que la loi a prévu que les présidents des conseils d'université — qui ont, en vertu de l'article 37, la responsabilité de l'ordre — seront élus pour cinq ans.

M. Raymond Triboulet. Je vous remercie, monsieur le ministre, de cette précision que je venais d'ailleurs de donner à propos des statuts d'université.

Cependant, le souci d'élection et de réélection me paraît incompatible avec le bon exercice de l'autorité, et je pense qu'un amendement est nécessaire.

J'en viens maintenant à la troisième observation que j'avais formulée et qui me semble capitale : je veux parler du risque de dévaluation des diplômes.

Je n'insisterai que sur ce problème, car il est essentiel ; c'est d'ailleurs celui qui intéresse le plus directement les étudiants.

En effet, que veulent les étudiants ? Ils veulent obtenir des diplômes valables. Certes, il importe qu'ils y mettent du leur, mais ce problème est aussi le nôtre et le vôtre, monsieur le ministre. C'est pourquoi, ne voulant pas faire de ce débat une sorte de chœur des lamentations et souhaitant apporter un certain nombre de suggestions positives, je veux mettre l'accent sur ce point.

Il s'agit d'abord d'un problème social que M. le recteur Capelle a parfaitement souligné : le diplôme est conféré à l'étudiant, quel que soit son niveau social, et doit lui permettre, non seulement en France mais, si possible, dans tous les autres pays, de faire valoir ses capacités.

Ce problème est d'autant plus important que, avant les événements de mai et juin 1968, cette Université française, dont on dit tant de mal, avait réussi à donner aux diplômés universitaires français une renommée internationale exceptionnelle.

Pour avoir été ministre de la coopération, je puis témoigner qu'en Afrique noire le prestige de l'Université française et de ses diplômés était considérable. Or je suis aujourd'hui témoin des inquiétudes que manifestent tous mes amis africains sur la valeur des diplômés actuels.

Je suis chargé par le Parlement européen de présenter un rapport sur l'équivalence des diplômes, problème essentiel pour les étudiants. Avant 1968, un rapport préparé par un député belge était prêt à paraître, mais il n'est pas encore publié aujourd'hui. On me l'a confié. La grave difficulté que nous rencontrons, c'est que nos cinq partenaires refusent une équivalence des diplômes français, dont ils ne savent pas ce qu'ils sont devenus ou vont devenir.

Eh bien ! je le dis tout de suite, c'est là le problème le plus grave pour les étudiants et pour l'Université française.

Lors du débat du 4 octobre 1968, j'avais déclaré : « Dans une loi-cadre, il est évident que chacun met un peu ses espoirs et ses souhaits. De même, dans une loi d'orientation, des orientations diverses peuvent se retrouver ». J'ajoutais que c'étaient les textes d'application qui allaient préciser ce que deviendrait la loi d'orientation.

Il faut bien dire qu'en matière de diplômes, les textes d'application ont été retardés, pour de nombreuses raisons, même doctrinales, car nulle part le caractère un peu « fourre-tout » de la loi d'orientation universitaire n'apparaît mieux : ces aspirations

diverses, ces revendications — j'ose à peine employer le mot — que l'on a mises toutes ensemble dans ce texte, aboutissent à de très graves difficultés.

Je reconnais, monsieur le ministre, que vous avez raison de dire qu'il faut d'abord appliquer la loi. Mais il est évident que, dans ce domaine et pour valoriser les diplômes, la loi contient un certain nombre de contradictions internes qu'il faut lever. C'est ainsi que le danger de dévaluation des diplômes est lié en partie au principe de l'autonomie, qui est pourtant le meilleur des principes, le principe dynamique, le principe moteur de la loi d'orientation.

Alors, comment éviter le pire, comment en tirer, au contraire, le meilleur ? C'est cela que je voudrais maintenant exposer en quelques mots.

Je pense qu'il faut d'abord essayer de maintenir la notion d'examen, et cela met en cause l'abus de la notion de contrôle continu des connaissances. Ensuite, il faut aller vers une Université compétitive, et cela met en cause, inévitablement, l'absence de sélection. Enfin, il faut sauvegarder une Université savante.

Il faut d'abord maintenir la notion d'examen.

Déjà, M. Edgar Faure voyait bien le danger. En effet, dans le débat sur la loi d'orientation, il déclarait : « Il faut éviter que nos diplômés ne risquent d'être dévalorisés nationalement et internationalement, ou qu'ils ne comportent des disparités, des aléas selon les régions, selon les années, et qu'il n'y ait en quelque sorte des millésimes. Une supervision très souple suffira à écarter ces dangers. »

Il faut croire que cette supervision n'a pu s'exercer, car le danger est là : les diplômés sont dévalorisés et la souplesse de la pédagogie nouvelle, d'ailleurs, y tend.

C'est M. Edgar Faure, encore une fois, qui parlait d'« examens ponctuels ». Il était de bon ton, il y a un an et demi, de considérer l'examen comme une sorte de reste du passé. On souhaitait le remplacer peu à peu, il faut l'avouer, par le contrôle continu des connaissances.

Certes, dans l'article 20 de la loi d'orientation, il est indiqué qu'il peut y avoir encore des examens, mais à titre supplémentaire, le contrôle continu des connaissances étant l'élément essentiel.

Eh bien ! il faut interpréter la loi d'orientation, monsieur le ministre. Et, comme vous l'avez fait, d'ailleurs — assez malheureusement, je le crois — pour les seuls élèves de l'enseignement supérieur libre, il faut inverser les positions, c'est-à-dire qu'il faut que l'examen soit l'essentiel et que le contrôle continu des connaissances vienne apporter un élément supplémentaire, le livret universitaire, et des témoignages professoraux qui corroborent les résultats de l'examen.

Pourquoi ? Certes, il est désagréable de passer des examens et l'on peut considérer que c'est un reste — M. Edgar Faure l'avait déclaré — de la pédagogie du XVII^e et du XVIII^e siècle ! Je me demande cependant pourquoi l'homme du XX^e siècle ne serait pas plus ou tout au moins aussi capable de passer des examens que l'homme des siècles précédents.

Mais si l'examen présente des inconvénients, il présente aussi des avantages irremplaçables. En effet, comment voulez-vous qu'il y ait une véritable équivalence des diplômes — puisque c'est là le problème posé — s'il n'y a pas au moins un examen écrit, corrigé par d'autres professeurs ? Comment voulez-vous ouvrir vers l'extérieur l'Université si c'est seulement la cote d'un certain professeur qui compte ? On parlait de la cote d'amour en matière d'examen de médecine et on la critiquait. L'avoir étendue à toute l'Université est assez paradoxal.

Je ne voudrais pas reprendre l'expression du recteur Capelle qui parlait du bachotage ; pourtant l'on a critiqué le bachotage dans l'enseignement secondaire et on l'établit dans l'enseignement supérieur : c'est un autre paradoxe.

Alors, je ne nie pas l'avantage d'un contrôle continu des connaissances exercé par des professeurs impartiaux et qui ne devraient être suspects d'aucune tendance politique, car pourquoi ne pas parler, même à demi-mot, monsieur le ministre, de ces cotes qui ne seraient plus des cotes d'amour, mais des cotes d'infamie politique, que certains professeurs donneraient à certains de leurs élèves portant des noms d'hommes politiques un peu trop connus ? Je pourrais faire appel à un certain nombre de collègues dont les enfants sont dans l'enseignement public et qui pourraient vous apporter sur ce point des témoignages édifiants.

Si bien que nous acceptons que le contrôle continu des connaissances et les cotations personnelles des professeurs de l'enseignement d'Etat jouent, mais nous pensons que l'examen est

indispensable pour l'ouverture vers l'enseignement libre, par exemple, l'enseignement supérieur privé et pour l'ouverture vers les cinq autres pays du Marché commun et, en fin de compte, pour donner une valeur internationale aux diplômes français.

Le second point, monsieur le ministre, concerne l'autonomie. L'autonomie, c'est la meilleure des choses, bien entendu, c'est le grand principe de la loi si elle joue dans le sens de la concurrence; elle peut être la plus mauvaise des choses si elle va dans le sens de la facilité.

Je ne traiterai pas de l'autonomie administrative et financière; j'ai dit tout à l'heure qu'il fallait des chefs d'établissement responsables, responsables à l'égard du Gouvernement et de l'Etat, comme il est de règle dans un service public. Accordez donc l'autonomie administrative et financière aussi largement qu'il est convenable de le faire.

Ce qui compte, c'est l'autonomie pédagogique. C'est là l'essentiel. Il peut y avoir là un principe de réveil de l'université, un principe de progrès. Encore faut-il que les étudiants souhaitent et puissent recevoir les enseignements de l'université qu'ils ont choisie. Il faut qu'ils en aient le choix et qu'ils ne soient pas « attribués » géographiquement à telle ou telle université. En échange, il faut que l'université puisse les accepter ou les refuser. C'est là vraiment le principe de l'autonomie. Et l'on bute, bien entendu, sur le mot de sélection; mais enfin, M. le Président de la République vient de déclarer que ce mot ne lui faisait pas peur.

Dès lors, pourquoi ne pas dire que serait aberrante une autonomie universitaire qui aboutirait à des exemples, comme ceux que je connais bien, de cours de philosophie, de phonétique ou d'histoire où exercent leur talent des spécialistes de réputation internationale et où certains étudiants viennent uniquement pour empêcher le professeur d'enseigner, en disant: « Vous nous enseignez telle matière, or nous voulons entendre telle autre matière ». Et ils exigent ridiculement que tel professeur spécialiste de l'histoire du dix-septième siècle enseigne Marcuse et Marx.

Tout cela n'est que sottise. Il est très normal que, si ces étudiants ne désirent pas entendre un enseignement, ils aillent ailleurs et que, bien entendu, l'université qui dispense cet enseignement puisse leur dire d'aller ailleurs s'ils ne s'y décident pas eux-mêmes.

Cela suppose que tout bachelier ait le droit d'être orienté mais, souvent, dans d'autres directions que l'université; mais je n'ai pas le temps de traiter ce problème, que le recteur Capelle lui-même n'a fait qu'effleurer.

Je termine, monsieur le ministre, en parlant de la sauvegarde de l'université savante.

Le but de l'université, c'est de savoir, de transmettre le savoir, de savoir davantage et d'apprendre à savoir davantage. J'ai lu avec étonnement une citation que vous avez publiée et qui résulte de vos déclarations devant la commission des affaires culturelles du Sénat.

Vous déclariez, le 22 octobre dernier: « Entre la sécession et la sujétion, entre l'université critique et l'université soumise, il y a place pour une université qui soit la conscience critique de la société. »

J'apprécie beaucoup vos déclarations d'ordinaire, mais je vous avoue que celle-là me paraît dangereuse, car l'université a pour premier devoir d'être une université savante. Cela a été sa gloire; elle doit essayer de ne pas la perdre, de la maintenir.

M. le président. Monsieur Triboulet, veuillez conclure!

M. Raymond Triboulet. Je conclus, monsieur le président.

« Conscience critique de la société »? Mais je vous demande un peu au nom de quoi, en vertu de quoi?

Dans quelle mesure des professeurs et des étudiants ont-ils une connaissance exacte de la société en général? S'il est un corps qui ait précisément pour mission de préparer les jeunes gens à exercer leurs responsabilités dans la société, mais non pas de critiquer celle-ci, c'est bien le corps universitaire.

« Le rôle des enseignants du supérieur est d'abord d'enseigner », déclare un manifeste universitaire tout récent, qui rappelle ainsi une vérité de La Palice — encore qu'il faille, semble-t-il, rappeler aujourd'hui même ces vérités.

Pour ma part, je garde le plus émouvant souvenir de ces quelques années durant lesquelles la société m'a accordé la possibilité, le loisir d'apprendre en ne me chargeant encore d'aucune responsabilité véritable et durant lesquelles des maîtres

admirables m'ont transmis leur savoir sans aucunement critiquer la société, ce dont ils ne s'estimaient d'ailleurs pas capables. Non seulement ils m'ont transmis une part de leur savoir, mais ils me l'ont fait aimer.

Puis-je signaler que cette conception de l'université est celle que le Parlement européen vient d'adopter par un vote unanime de sa commission politique sur un rapport que j'avais eu l'honneur de déposer, en rappelant que « le but premier de l'université dans les temps présents est de permettre à des étudiants d'acquérir le savoir... » — peut-on se permettre de rappeler que la raison d'être d'un étudiant est d'étudier? — « ... le savoir qu'ils n'ont pas et que leur maître est chargé de leurs dispenser — car ce savoir est d'abord un savoir acquis — en même temps qu'il est chargé de leur donner le goût de la recherche et de former des « têtes bien faites » ?

Si bien, mon cher ministre, que vous serez sans doute d'accord avec moi, après une expérience pénible et dans des circonstances difficiles — si nous ne sommes pas absolument d'accord sur le but final — pour reconnaître que l'université doit d'abord remplir sa véritable mission et qu'elle doit multiplier dans la jeunesse les têtes bien faites. Si elle s'écarte de sa véritable mission pour étendre ses talents, les forcer, alors elle risque d'obtenir, non des têtes bien faites, mais des têtes folles et des têtes vides.

Et puisque chacun aujourd'hui déclare, et vous-même, monsieur le ministre, qu'il y a une crise de la société et qu'il convient avant tout d'adapter l'homme à une civilisation mécanique qui est en transformation profonde, pour moi j'ai la conviction que la véritable crise est une crise de l'instruction et de l'éducation de la jeunesse et que s'il n'y avait pas eu de démission des éducateurs quels qu'ils soient, s'ils avaient rempli leur véritable rôle, alors sans doute ne connaîtrions-nous pas cette crise de civilisation.

Car chaque fois que l'on étouffe l'enthousiasme sous la critique, chaque fois qu'un éducateur étouffe le goût de la réflexion sous un dialogue excessif, un « bla-bla » continu, exaspérant, chaque fois qu'un étudiant estime que le goût de l'effort n'est pas nécessaire et qu'on lui fait croire, par une démagogie facile, qu'il peut réussir dans l'existence sans effort, alors on s'écarte précisément de l'adaptation de l'homme à la civilisation moderne. (Très bien! très bien! sur plusieurs bancs de l'union des démocrates pour la République.)

Car l'avenir, croyez-moi, quelle que soit l'accélération ou la mutation de la vie moderne, n'appartient qu'aux hommes qui auront conservé l'enthousiasme mais qui connaîtront en même temps le passé et en seront instruits sérieusement, aux hommes qui auront la passion d'agir et le goût de l'effort, mais qui sauront aussi réfléchir.

Voilà ce que l'université, pendant des siècles, a si bien enseigné aux fils de France et voilà ce que, demain, grâce à nos efforts, elle peut encore leur enseigner. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.)

M. le président. Mes chers collègues, à cause d'un incident indépendant de notre volonté, je vous prie de bien vouloir quitter l'hémicycle pour une vingtaine de minutes. Je demande d'autre part aux personnes qui se trouvent dans les tribunes de bien vouloir les quitter pour le même temps.

La séance est suspendue.

(La séance, suspendue à dix-sept heures trente, est reprise à dix-sept heures cinquante-cinq.)

M. le président. La séance est reprise.

Dans la suite du débat, la parole est à Mme de Hauteclocque.

Mme Nicole de Hauteclocque. Monsieur le ministre, je consacrerai les cinq minutes qui me sont accordées à appeler votre attention sur les incidents de plus en plus nombreux et de plus en plus violents qui, depuis ces derniers mois, troublent l'ordre, donc l'enseignement, dans certains lycées parisiens.

Il s'agit là de l'avenir non plus d'adultes mais d'enfants ou de très jeunes gens qui éprouvent souvent le sentiment d'avoir perdu leur année scolaire, victimes du climat créé par quelques groupes politiques qui se situent aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur du lycée.

Comme d'autres parlementaires parisiens, élus également au Conseil de Paris, je fais partie du conseil d'administration de plusieurs établissements scolaires. Je ne me suis donc pas contentée de la lecture des journaux pour avoir mon attention attirée sur les conditions dans lesquelles vivent et travaillent un trop grand nombre de lycéens, de professeurs et de chefs d'établissement, conditions faites d'agitation perpétuelle,

d'intrusion d'éléments étrangers au lycée, de bousculades, de bagarres, de cris, de chants révolutionnaires, de distribution de tracts — dont ne sont pas exclus les plus jeunes — avec, éventuellement, la fermeture du lycée.

Les manifestations de violence qui se sont produites au mois de mars aux lycées Chaptal, Michelet et Buffon nous obligent à reconsidérer une situation qui ira en s'aggravant si l'on n'y prend garde et si des mesures énergiques ne sont pas prises immédiatement.

Dans le principe, il appartient aux proviseurs de faire régner l'ordre. Mais en ont-ils les moyens? Je ne le pense pas. Lorsque la police est appelée par le chef de l'établissement, chacun sait qu'elle doit rester à l'extérieur et éviter d'intervenir. Plus elle est loin, mieux cela vaut: telle semble être l'appréciation de tous, y compris des parents d'élèves.

Que veulent donc ces jeunes, une minorité sans doute, mais une minorité dont il semble que ce soit le métier de provoquer la violence et d'empêcher les vrais lycéens de travailler? S'agit-il de faire valoir leurs droits à la liberté? Mais ne la connaissent-ils pas, cette liberté pour laquelle tant d'autres ont fait le sacrifice de leur vie, et parfois à l'âge qui était le leur?

Comme je voudrais que ces garçons que j'entendais, il y a quelques jours seulement, dans un lycée parisien, chanter *L'Internationale* et une marche hitlérienne qui accompagnait l'invasion ennemie de notre pays en 1940, se souviennent du sacrifice héroïque des lycéens de Buffon, en 1943, qu'ils connaissent — et s'en souviennent — les termes des lettres que ces jeunes martyrs adressaient à leurs familles, quelques heures avant leur exécution! Ils trouveraient là l'enseignement du vrai courage, la notion réelle de l'idéal, de sa pureté et de son exigence; ils sauraient sans doute alors ce qu'est la liberté et ce que cela veut dire que de se battre pour elle et de savoir mourir pour elle. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Qu'on ne nous dise pas que les violences et les matraques, surtout lorsque celles-ci sont tenues par des mains d'enfant, sont des moyens d'expression pour faire dominer un idéal!

Les responsabilités appartiennent à tous, sans doute; une grande part en revient cependant à certains parents qui ont perdu leur autorité sur leurs enfants et qui, cédant à la pression des mœurs actuelles, craignent, en les contrariant, de leur apporter traumatismes ou complexes.

Et que penser de telle association de parents d'élèves qui, pour protester contre une majoration de prix de pension, empêchent leurs enfants de se rendre en classe et leur imposent de faire, à leur manière, la grève? Voilà une bien curieuse forme d'éducation, qui provoque d'ailleurs, heureusement, l'indignation de la grande majorité de l'opinion.

Nombreux sont ceux qui font porter aux professeurs une lourde responsabilité. J'en connais trop peu pour ma part pour faire mien un tel jugement. Ceux que je connais sont, dans leur majorité, extrêmement inquiets, mais infiniment dévoués.

Quoi qu'il en soit, les proviseurs et les professeurs vivent journellement dans un climat tendu, nerveux, épuisant et qui risque, un jour ou l'autre, de compromettre et leur santé et leur enseignement.

J'estime, monsieur le ministre, avec nombre de mes collègues, qu'une erreur a été commise lorsque la loi d'orientation universitaire a été étendue par circulaire à l'enseignement secondaire. (*Applaudissements sur quelques bancs de l'Union des démocrates pour la République.*)

Cette loi d'orientation s'appliquait à des jeunes déjà adultes. Je déplore qu'elle ait été étendue à des enfants, surtout en ce qui concerne l'autorisation de débattre de politique dans les foyers socio-culturels. On n'est pas mûr à quinze, seize ou dix-sept ans pour une option politique sincère. A cet âge, sauf pour de rares exceptions, il ne peut s'agir que d'un dangereux amusement. Or ce jeu risque de condamner l'avenir, non seulement de ceux qui le pratiquent, mais aussi de ceux auquel il est imposé.

Il est fort à craindre que ceux auxquels ils s'adresseront dans quelques années pour faire leur situation ne les classent, comme certains vins, dans les mauvais « crus ».

Monsieur le ministre, je vous demande de réexaminer la circulaire réglementant l'adaptation de la réforme dans les lycées et d'exclure à tout prix, des libertés accordées, le droit d'introduire la politique dans les foyers socio-culturels.

Autant il peut être intéressant qu'interviennent des échanges de vues philosophiques, religieux, culturels, économiques ou sociaux, autant il est inadmissible que des élèves de l'enseignement secondaire fassent régner leurs idéologies politiques à l'intérieur des lycées.

Je vous demande aussi de renforcer l'autorité des chefs d'établissement, d'abord en rendant obligatoire pour chaque élève la possession d'une carte d'appartenance à tel ou tel lycée; ensuite, pour permettre le filtrage des lycées, en renforçant convenablement l'effectif des surveillants qui seront chargés de contrôler les entrées et les sorties.

Ce n'est, en effet, un secret pour personne que l'on doit à une poignée d'exaltés, toujours les mêmes, les incidents les plus violents. Appelés d'un lycée à l'autre, ces petits groupes se déplacent, casqués et armés, et s'attachent à faire profiter leurs camarades de leur triste expérience de violence.

J'avais à ce sujet, le 20 janvier 1970, posé à M. le ministre de l'intérieur une question sur l'avantage qu'il y aurait à mettre hors d'état de nuire ces jeunes voyous.

Je regrette vivement de n'avoir pas encore obtenu de réponse.

Enfin, il est évident qu'il faut appliquer aux lycées la mesure qui est décidée pour les universités, c'est-à-dire le paiement par les familles des coupables des factures causées par les dégradations de matériel. Nul doute que cela amènera chez beaucoup une salutaire réflexion.

La population parisienne est excédée de faire les frais d'actes qu'elle réprouve.

J'attire enfin votre attention sur le fait que, loin de créer une égalité dans l'enseignement, la situation actuelle engendre une fatale discrimination, celle que nous voulions éviter; nombre de parents envisagent, en effet, lorsqu'ils ne l'ont pas déjà fait, de confier leurs enfants à des établissements privés. Le prix de ceux-ci ne permettra pas cette solution à tous ceux qui la voudraient, mais le débauchage des lycées sera, croyez-le, largement commencé à la rentrée d'automne.

En terminant, et pour être fidèle à l'engagement pris de ne pas dépasser les cinq minutes, je tiens à dire que la très grande majorité des élèves veut travailler et attend de nous que lui soit offerte la possibilité de préparer son avenir.

M. Jacques-Philippe Vendroux. Très bien!

Mme Nicole de Hauteclocque. Il s'agit d'urgence de lui en offrir le moyen et je vous remercie, monsieur le ministre, des dispositions que, j'en suis sûre, vous voudrez bien prendre dans ce but. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

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

M. Michel Rocard. Mesdames, messieurs, le jour où vous souhaiterez réellement connaître, pour les comprendre, les arguments de ceux qui vous contestent, il vous faudra leur donner plus que ces grotesques cinq minutes! Je ne considère pas aujourd'hui le débat comme ouvert et je ne mendierai pas en matière de temps de parole.

M. Jacques-Philippe Vendroux. Inscrivez-vous à un groupe, monsieur Rocard!

M. Michel Rocard. Ce serait commode et, vous le savez, cela ne réglerait rien!

M. Guy Sabatier. Il faudrait d'abord qu'un groupe veuille de lui...

M. Michel Rocard. ...ou qu'un mode de scrutin plus juste permette une représentation plus équitable de toute la population de ce pays.

M. Guy Sabatier. Les électeurs décident.

M. Alain Griotterey. A la proportionnelle, vous n'auriez pas été plus nombreux!

M. Michel Rocard. Là n'est pas l'essentiel.

Comment connaître aujourd'hui la politique du Gouvernement en matière d'éducation nationale?

Faut-il écouter le président de la République quand il demande le rétablissement du latin en sixième et le renforcement de la sélection par le baccalauréat?

Faut-il écouter M. le Premier ministre qui annonce triomphalement la création de soixante-quatre universités, alors que le ministre de l'éducation nationale, deux jours plus tard, parle de cinquante-sept universités devant la commission sénatoriale des affaires étrangères, puis de soixante-trois dans son discours d'hier ?

Faut-il observer M. le ministre de l'éducation nationale qui, par le canal de ses services, fait très souvent répondre non, non à tout : non à l'école maternelle que, malgré ce qui a été dit hier, on s'apprête à dégrader en regroupant nombre de classes et en utilisant des personnels de garderie ?

Non à l'enseignement des langues vivantes qu'on limite dangereusement à partir de la quatrième ;

Non à la gratuité scolaire car, malgré les paroles d'hier, les dernières décisions connues ont été jusqu'à provoquer une grève d'une association qui ne l'avait pas souhaitée, vous le savez bien, monsieur le ministre. (*Exclamations et rires sur plusieurs bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

M. Jacques-Philippe Vendroux. Vous ne parlez pas sérieusement, monsieur Rocard.

M. Michel Rocard. Vous pouvez croire que je ne parle pas sérieusement : cela vous réservera de dangereuses désillusions !

... Non aussi à l'enseignement scientifique, par le refus de former et de recycler vraiment un nombre suffisant de maîtres compétents ;

Non même à l'enseignement technique où l'on refuse toujours, en trop grande quantité, nombre d'enfants qui devraient y avoir leur place et n'en trouvent pas faute de moyens, un enseignement technique qui relève, oh triste symbole ! d'un secrétariat d'Etat également chargé des handicapés physiques et de l'enseignement privé ;

Non à la recherche, dont les crédits ont été dangereusement amputés dans le dernier budget ;

Non, aussi, à un enseignement réellement critique de la société actuelle ! Car où réfléchirait-on de manière critique sinon à l'Université ?

Ce que l'on craint, ce qui apparaît coupable, tant aux yeux de ce Gouvernement qu'aux yeux du patronat, c'est que l'enseignement de l'histoire, de la philosophie, de la sociologie permette des réflexions réelles et ouvertes sur cette société qui est la nôtre et qui est en cause tout entière dans ce débat sur l'Université et sur l'enseignement. Chacun sait bien, en effet, qu'un système d'enseignement n'est que le reflet d'une société.

Faut-il alors écouter les nombreuses voix de ceux qui, du côté de la majorité, veulent revenir — on l'a entendu plusieurs fois aujourd'hui même — sur le peu qui a été arraché depuis le mois de mai 1968 ?

Non ! Pour, finalement, connaître la politique de l'éducation nationale, plutôt que de se fier aux on-dit et aux paroles, il vaut mieux regarder ce qui se passe réellement.

Cette loi d'orientation universitaire qui, pourtant, n'allait pas assez au fond du problème — nous l'avions dit à l'époque — et qui, à nos yeux, ne paraissait pas être une réelle solution, on tente aujourd'hui d'en récupérer les quelques éléments qu'elle avait concédés.

L'autonomie, par exemple. Dans bien des cas — et cela vient de vous être dit par une autre voix que la mienne et que peut-être vous entendrez mieux — l'autonomie sert, en fait, de prétexte à l'affirmation de l'autorité retrouvée d'un certain nombre de mandarins universitaires, comme on le voit en médecine, à la faculté des sciences de Paris, et dans bien d'autres lieux que vous connaissez.

La participation n'est trop souvent, dans bien des endroits, que le moyen de faire endosser par les représentants des différentes catégories une politique de répression qui ne cherche pas en amont les causes de l'explosion.

L'innovation pédagogique — et c'est plus grave encore — devient un danger aux yeux des autorités. On la réprime, comme à Champigny par exemple. Il arrive que l'on engage l'inspection à faire respecter l'ordre et la tradition même en matière de technique pédagogique. Si l'on en est à supprimer le droit à l'initiative des enseignants, où allons-nous ?

Le fait est qu'à la vérité on soumet de plus en plus l'enseignement à la pression directe des besoins financiers des sociétés privées de ce pays, en renforçant la présence du patronat dans les conseils d'université et les conseils des établissements techniques et surtout en ne développant que les secteurs ou les

branches les plus directement utiles à la vie économique du pays, en laissant les autres dans le marasme, sans s'occuper vraiment de ces problèmes.

La politique de ce qu'on hésite à appeler l'éducation nationale reste une politique de division sociale, à nos yeux une politique de classe. Cela vous a été dit aussi aujourd'hui-même par une voix que vous serez peut-être moins portés à contester que la mienne.

J'ai sous les yeux quelques chiffres établis pour une recherche sociologique récente, qui établissent les chances d'accéder à l'enseignement supérieur selon les différentes catégories sociales. Je ne vous les citerai pas, car peu importe le détail ; ils sont publics. Ils montrent que dans les années 1961 à 1968 ces chances se sont augmentées beaucoup, plus fortement pour les fils des membres des professions libérales, des cadres supérieurs et des industriels, que pour les autres catégories du pays pour lesquelles vous savez qu'elles demeurent très faibles. Autrement dit, il y a sur ce point, aggravation, malgré un certain nombre de promesses et de déclarations dont nous ne voyons pas le début de réalisation.

Sur ce point nous constatons donc une politique qui garde sa logique.

Aujourd'hui même, sur ce point précis, on renforce les barrières : ne se prépare-t-on pas à en édifier entre les C. E. S. et les lycées, en divisant les maîtres en plusieurs catégories et en différenciant les lieux, alors même que cela n'est pas nécessaire ?

On se prépare à distinguer les baccalauréats techniques et les autres. On distingue les diplômés universitaires professionnels et les autres en s'appropriant même à donner aux universités le droit de développer des diplômes spécifiques dont la valeur dépendra du marché, c'est-à-dire de la demande des entreprises. C'est la concurrence entre les universités que l'on met en place sous prétexte d'autonomie.

Mais cela n'est pas pour nous étonner. Nous voyons là la logique du régime actuel !

A l'Université, votre impuissance et la nécessité de répondre à la pression des forces bourgeoises qui sont derrière vous et vous maintiennent au pouvoir, vous conduisent à vous enfermer dans la seule solution qui vous reste, c'est-à-dire la répression. On vous l'a d'ailleurs assez demandé à cette tribune même.

Mais vous savez bien que chaque fois que cette répression s'abat, le pouvoir s'affaiblit. La création de cette force, de ce corps franc de trois cents hommes, vous savez fort bien, monsieur le ministre, qu'elle ne résoudra rien...

M. Pierre Janot. Il en faudrait trois mille !

M. Michel Rocard. .. et que là n'est pas le problème.

Comment, en effet, remettre au travail l'Université lorsque son malaise est précisément une inquiétude sur la valeur du travail auquel on la prépare ?

Comment songer à la remettre au travail lorsqu'on n'aborde pas les conditions politiques qui ont fait exploser ce malaise réel ?

Ce pouvoir, en fait, dans son incapacité à résoudre la crise universitaire, cherche des boucs émissaires. Autrefois, on accusait les juifs, aujourd'hui les gauchistes : c'est aussi symbolique et aussi peu significatif ! (*Exclamations et rires sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

On monte en épingle les actions anarchistes qui se développent facilement dans un tel contexte. On étouffe tous ceux qui veulent lier les réalités de l'enseignement à celles de la société. On instaure la chasse aux sorcières contre les lycéens, les étudiants, les professeurs du secondaire et du supérieur.

Nous ne sommes pas d'accord, je l'ai dit et crié assez souvent pour pouvoir le répéter ici tranquillement à cette tribune, avec les comportements anarchistes, et voilà qui est clair. Mais nous sommes résolus à défendre la liberté d'expression individuelle et collective.

A l'heure où l'enseignement doit être remis en question sous tous ses aspects sociaux, économiques, pédagogiques, nous récusons toute atteinte aux droits de la libre critique et à toutes les formes de remise en question, même si nous ne les cautionnons pas toutes.

Le pouvoir entre dans une voie dangereuse, celle de la répression, de l'arbitraire, des arrestations, des suspensions administratives, des jugements accélérés.

M. Pierre Janot. Vous oubliez les cours martiales !

M. Michel Rocard. Et des cours martiales, en effet, je les oubliais ! Mais je pense que cela peut bien venir ! Nous discuterons sous peu un projet qui en annonce de belles à cet égard !

Croyez-vous, monsieur le ministre, que la crise de l'Université se résoudra en remplissant les prisons et les cars de police ?

Faudra-t-il faire garder les établissements d'enseignement comme des pièces de musée par l'armée et par les policiers ?

Vous devez prendre nettement position. Pensez-vous qu'il soit possible, après la grande espérance de mai 1968, de résoudre les problèmes de l'Université par la répression et par la coercition ?

M. Jacques Cressard. Ce discours n'est pas une bombe, mais un pétard mouillé, monsieur Rocard.

M. Michel Rocard. Dans cette enceinte, il n'était guère question d'autre chose !

M. Roland Vernaudou. Que faites-vous dans cette enceinte ?

M. Michel Rocard. Je suis un élu du suffrage universel.

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

M. Michel Caldaguès. Monsieur le ministre, avant de développer ici quelques observations générales sur la situation dans l'éducation nationale, je tiens tout d'abord, à mon tour, à rendre hommage au sang-froid et au sens de la mesure dont vous ne vous êtes jamais départi dans l'exercice d'une fonction particulièrement difficile.

Nous savons en effet, par expérience, combien l'exubérance des propos ministériels risque de conduire à un éclectisme excessif d'où se dégagent de trop fréquentes contradictions, car lorsqu'on a tout dit ou presque, l'on est inévitablement amené à se démentir un jour ou l'autre, avec toutes les conséquences que cela peut entraîner pour la crédibilité des desseins du Gouvernement, c'est-à-dire en fin de compte pour l'autorité de l'Etat.

Vous vous êtes fixé un objectif qui est simple dans sa formulation s'il est complexe dans sa mise en œuvre, et cet objectif c'est tout naturellement l'application de la loi d'orientation, de cette loi votée sans aucune opposition, comme on se plaît à le rappeler fréquemment.

Cette politique ne peut que susciter l'approbation de ceux qui ont apporté leurs suffrages à la réforme fondamentale de notre enseignement supérieur, et si ceux-là sont parfois fondés à s'insurger, c'est plutôt contre le fait que la loi soit trop souvent lettre morte, y compris pour certains de ceux qui ont mission d'en assurer le respect sous votre autorité.

Il est vrai que bon nombre d'entre nous n'ont voté cette loi qu'après certaines hésitations, car le moins qu'on puisse dire c'est qu'en la circonstance le Gouvernement n'avait fait qu'une place très restreinte aux garanties que nous désirions voir figurer dans le texte. J'ai notamment en mémoire le sort réservé à certains amendements qui tendaient à proscrire l'abus des activités politiques dans les enceintes universitaires.

Bien souvent, nous avons eu l'impression, à l'époque — si j'ose risquer cette expression familière — que c'était « à prendre ou à laisser ». Placés devant ce dilemme, on peut dire que beaucoup ne l'ont résolu de façon positive qu'en considération des résonances qu'aurait pu avoir un vote exprimant en quelque sorte le refus de faire confiance à l'ensemble de notre jeunesse étudiante. (Applaudissements sur plusieurs bancs de l'Union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.)

Toujours est-il que la loi a été approuvée à la quasi-unanimité et que nous sommes, pour le moins, fondés à exiger son application loyale par tous, tout au moins dans ses dispositions les plus significatives, car ce n'est pas moi qui vous reprocherai, monsieur le ministre, de n'avoir pas au, finalement, faire prévaloir, au nom de la pluridisciplinarité, la cohabitation de l'enseignement de l'art théâtral et de celui de la physique des solides, par exemple.

Malheureusement, il faut bien constater qu'il existe dans ce pays non seulement une faible minorité décidée à entraver le bon fonctionnement de la légalité républicaine, mais aussi une minorité, plus importante il est vrai, qui n'hésite pas à se couvrir plus ou moins sournoisement des excès de la précédente et à cela pour les utiliser à des fins purement partisans, tendant finalement à faire prévaloir le fait accompli sur la volonté nationale valablement exprimée par la représentation parlementaire.

Le problème est de savoir si le Gouvernement est en mesure, comme c'est son rôle, de faire respecter à chaque instant cette volonté démocratique.

Mais ce n'est pas là tout le problème, car il s'agit aussi de savoir si la loi se suffit à elle-même ou si le moment n'est pas venu de prendre acte de ses insuffisances et de la compléter.

Sur ces deux plans, les faits sont hélas ! éloquents et je pense pouvoir me dispenser de détailler ici toutes les entorses à la loi d'orientation ; d'autres en ont évoqué quelques-unes avant moi. Qu'il soit au moins permis de s'insurger contre une tendance d'esprit trop fréquente qui consiste à souligner qu'après tout, tout se passe à peu près normalement dans la plupart des universités, et que les manquements les plus graves sont relativement circonscrits et plus particulièrement dans la région parisienne.

En effet, on ne voit pas en vertu de quelle part du feu il faudrait se résigner à ce qu'un certain nombre d'étudiants, notamment parisiens, ne puissent pas profiter normalement des moyens très coûteux qui sont prévus dans le budget de l'Etat pour leur formation universitaire comme pour celle de tous les autres étudiants de ce pays. Car les étudiants dont je parle ont le droit, eux aussi, de compter sur la protection de la puissance publique.

A ce propos, il faut dénoncer une certaine forme de démission — je n'hésite pas à prononcer le mot — qui consisterait à laisser entendre qu'après tout il appartient aux étudiants désireux de travailler de se défendre eux-mêmes contre les perturbateurs. Si on laisse ainsi s'accréditer l'idée que chacun dans ce pays doit faire lui-même sa police, nous assisterons à la dégradation rapide de notre société démocratique.

J'en vois malheureusement des signes avant-coureurs en constatant que certains jeunes se sont estimés acculés à des formes de réaction violente pour pallier la carence des autorités responsables, avec toutes les conséquences que cela peut entraîner, notamment quant à la renaissance des ligues fondées sur une idéologie autoritaire. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne.)

Ce n'est d'ailleurs pas le moindre atout de ces mouvements que de pouvoir compter sur l'amalgame pratiqué bien imprudemment par certains observateurs et qui consiste à ne cesser de reprocher à des étudiants d'être des indifférents que pour leur faire grief, lorsqu'ils ont enfin réagi, d'être devenus des tribulations d'extrême droite, pour ne pas dire des fascistes.

Il y a là un jeu extrêmement dangereux et il ne faudrait pas qu'un jour un accident mortel, redouté à juste titre par de nombreux élèves lucides — et j'ai personnellement enregistré à cet égard des mises en garde — vienne dévoiler brusquement les risques énormes que comporte une certaine attitude de neutralité de la part des pouvoirs publics, risques bien plus considérables que ceux auxquels s'expose, il est vrai, l'autorité lorsqu'elle se décide à remplir tout simplement ses devoirs, c'est-à-dire à utiliser les moyens de coercition dont elle dispose pour faire prévaloir la légalité sur l'anarchie.

Pour se dispenser d'assumer ces risques normaux qui sont le lot inévitable du pouvoir exécutif et qui n'impliquent pas nécessairement la maladresse dans l'emploi des moyens adéquats...

M. Roland Vernaudou. Très bien !

M. Michel Caldaguès. ... on met trop souvent en avant la notion sacro-sainte des franchises universitaires. En cette matière, il faut bien reconnaître que nous nageons en pleine hypocrisie et que l'attitude de certains responsables universitaires est une véritable insulte à la dignité de leur fonction.

Certes, une longue tradition, consacrée par des textes, a reconnu et protégé la libre expression de la pensée au sein des enceintes universitaires et c'est tout à l'honneur de notre civilisation. Mais c'est une énorme imposture que d'invoquer cette belle tradition pour confondre pêle-mêle avec les franchises universitaires l'impunité des délits de droit commun, car celle-ci n'a fort heureusement aucun titre, ni coutumier ni formel, à figurer parmi les privilèges de l'Université. (Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.)

Comment ne pas dénoncer énergiquement la complicité tacite qui a permis à une certaine lie de la société — le mot n'est pas trop fort — de bénéficier pour ses actes délictueux d'un champ d'action inespéré dans des établissements édifiés à grands frais par l'Etat ? Car vous savez, monsieur le ministre, qu'il se commet

non seulement des déprédations mais aussi, et couramment m'a-t-on dit, des vols de matériel très coûteux à l'intérieur de nos universités.

Les auteurs de tels actes doivent être recherchés et punis comme il convient et nous verrons alors quels seront les étudiants, voire les enseignants, qui oseront prendre devant le pays la responsabilité de leur offrir la couverture des grands principes.

On ne saurait exiger de vous, monsieur le ministre, que vous rétablissiez du jour au lendemain une situation entièrement normale, mais il faut que nous puissions compter sur votre diligence et aussi, je tiens à le souligner, sur celle d'autres membres du Gouvernement pour que, sur un tel terrain où vous bénéficiez de l'appui massif de l'opinion publique, les procédures normales soient déclenchées et diligentées sans faiblesse, ce qui n'a pas toujours été le cas car nous savons que certaines d'entre elles se sont inexplicablement enlisées.

Est-il besoin d'ajouter que cette exigence est encore plus légitime lorsqu'il s'agit des établissements secondaires dont je vais maintenant vous entretenir brièvement ?

A cet égard, je tiens à formuler avec vigueur une observation de principe. Comme je l'indiquais il y a un instant, il ne fait pas de doute qu'en votant la loi d'orientation, de nombreux membres de cette Assemblée avaient manifesté une très vive inquiétude quant à la politisation des enceintes universitaires. On pouvait logiquement penser que ce sentiment s'imposait avec une évidence accrue pour l'enseignement secondaire et qu'il en serait donc tenu compte.

Or il est à peine croyable que, non seulement le Parlement n'ait pas été consulté sur ce sujet — et je le regrette très vivement...

M. Roland Vernaudou. Très bien !

M. Michel Caldaguès. ... mais que, en outre, on ait cru devoir transposer dans les lycées des dispositions qui avaient soulevé ici de vives réserves au niveau des universités. Je vise en particulier la circulaire du 19 décembre 1968 sur les foyers socio-éducatifs, dont on a déjà parlé tout à l'heure, qui a consacré officiellement l'introduction de la politique à l'intérieur des lycées. Puisque l'occasion nous en est enfin donnée, je tiens à manifester mon complet désaccord sur cette disposition et sans doute ne suis-je pas le seul, à beaucoup près, dans cette Assemblée. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Et comme si ce n'était pas suffisant, il faut encore que des chefs d'établissement acceptent de voir transgresser les conditions posées par cette circulaire à l'exercice de ces activités politiques.

Après avoir ainsi esquissé schématiquement, faute de temps, ces observations qui laissent nécessairement dans l'ombre de nombreux aspects du problème, je me risquerai à formuler quelques suggestions, elles aussi très limitées.

Personne, en effet, ne prétend vous demander, je le répète, monsieur le ministre, de remédier d'un seul coup à toutes les anomalies. Mais il faut remonter la pente et il me semble qu'au minimum deux attitudes devraient être adoptées.

D'une part, il n'est plus possible que certains abus, auxquels se résignent bon gré mal gré diverses autorités universitaires ou scolaires, s'exercent au détriment de la collectivité, et, plus précisément, des contribuables. Chaque président de conseil de gestion et chaque chef d'établissement devrait savoir qu'il ne pourra en aucun cas compter sur la complaisance de votre administration pour compenser, en nature ou financièrement, les vols et volontaires déprédations. Soyez certain que les autorités qualifiées passeraient moins facilement l'éponge sur le gâchis si celui-ci s'imputait sur le budget courant de chaque établissement.

D'autre part, il est indispensable que les chefs d'établissement déclenchent l'intervention de la justice au pénal chaque fois que des délits de droit commun auront été commis à l'intérieur des établissements et qu'ils mettent en jeu, le cas échéant, la responsabilité civile encourue. Il est inadmissible que certains d'entre eux s'abritent parfois derrière la faiblesse d'un conseil de discipline pour se dispenser de demander réparation des préjudices commis au détriment de la collectivité, car c'est sous leur responsabilité personnelle qu'est placée la sauvegarde des moyens matériels mis à la disposition de l'éducation nationale pour qu'elle puisse fonctionner correctement.

Jeose croire, monsieur le ministre, que les instructions qui leur sont données vont bien dans ce sens, mais j'avoue que je n'en vois guère les résultats, car s'il est fréquent que des

conseils de discipline aient à connaître d'actes constituant par ailleurs des délits de droit commun — on a connu la situation d'un conseil où siégeaient côte à côte un proviseur et le lycéen qui l'avait giflé la veille — on ne trouve guère la trace de procédures engagées à leur sujet.

Je disais au début de mon propos que si le problème est de savoir dans quelle mesure le Gouvernement est capable d'assurer le respect de la loi, et plus particulièrement de la loi d'orientation, il est aussi de savoir si celle-ci comporte toutes les dispositions permettant la mise en œuvre de la responsabilité effective des chefs d'établissement. Si tel n'est pas le cas, il appartient au Gouvernement d'en saisir le Parlement, et chacun prendra alors ses responsabilités.

Je ne voudrais pas terminer sans évoquer le handicap terrible que constitue pour l'autorité ministérielle l'attitude de certains membres du corps enseignant, avec lesquels je me garde de confondre la très grande majorité. Il faut malheureusement convenir que certaines hiérarchies parallèles prétendent de plus en plus souvent se substituer aux mécanismes normaux de l'administration. Pour n'en citer qu'un des exemples les moins glorieux, j'ai en main une circulaire d'une section syndicale d'enseignants qui demande à ceux-ci d'envoyer au syndicat un subsidie pour le remercier lorsque ses représentants dans une commission paritaire les ont aidés à obtenir une mutation ou une promotion.

J'avoue que j'ai la naïveté d'être choqué par de telles pratiques car elles ne correspondent pas du tout à l'idée que je me fais de la fonction publique. Peut-être jugerez-vous, monsieur le ministre, qu'il s'agit de faits relativement secondaires, mais je crois qu'il est urgent de colmater de telles fissures avant qu'elles ne laissent filtrer les odeurs de bas empire.

Monsieur le ministre, les objectifs de la nouvelle société tendent essentiellement à l'institution de relations sociales plus ouvertes et à la résorption des inégalités les plus flagrantes de notre corps social. Ces objectifs ne seront atteints qu'au prix d'une création continue que nous espérons voir progresser chaque jour grâce à des efforts incessants.

Mais ces efforts pèseraient d'un bien faible poids s'il apparaissait par ailleurs que le secteur de l'éducation nationale constitue un véritable Etat dans l'Etat, au service d'une caste nantie de privilèges exorbitants, s'il s'avérait que la rigueur financière et les foudres de l'Etat sont réservées aux Français directement productifs, c'est-à-dire à ceux qui, par leur travail, permettent de grand cœur à la nation d'assurer à ses enfants une éducation à la mesure de l'avenir que nous leur souhaitons, tandis qu'à ces derniers serait consenti en exclusivité le confort du laisser-aller, du gâchis et, le cas échéant, de l'impunité.

Croyez bien qu'en pareil cas ce serait un véritable fossé d'inégalité qui serait creusé, tandis que la nouvelle société deviendrait en quelque sorte un autre rocher de Sisyphe: un pas en avant, deux pas en arrière.

C'est pourquoi, monsieur le ministre, ceux qui croient en cette nouvelle société sont en droit de dire au Gouvernement: « Il est grand temps de corriger la trajectoire ». (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

M. le président. La parole est à M. Jean Tiberi.

M. Jean Tiberi. Mesdames, messieurs, s'il fallait ramener le problème si vaste et complexe de l'éducation nationale aux éléments qui paraissent en ce moment les plus essentiels, je dirais qu'il y a fondamentalement un préalable et un objectif.

Le préalable, c'est un minimum d'ordre et d'esprit de travail dans nos établissements d'enseignement. Toute réforme devient une caricature quand des salles de classe se transforment en forums permanents, et d'ailleurs ridicules, ou en musées de graffiti, quand les enseignants sont bafoués et quand une fédération de parents transforme des enfants en « gréviculteurs » involontaires.

Les jeunes travaillent, j'ai pu le constater dans ma circonscription. Cette année notamment, après les troubles des années précédentes, lycéens et étudiants, dans leur immense majorité, souhaitent travailler et travaillent, alors que seule une petite minorité, qu'il faut exclure, se moque ouvertement de tout réforme et tente d'imposer la terreur.

M. Pierre Bas. Très bien !

M. Jean Tiberi. Je tiens aussi à dénoncer encore l'attitude scandaleuse d'une association de parents d'élèves qui n'a pas craint d'utiliser de jeunes enfants pour une opération purement politique. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

Mais ce préalable assumé, l'objectif essentiel me paraît être que la formation apportée à l'élève ou à l'étudiant lui permette de déboucher sans à-coups sur l'acquisition d'une profession correspondant à ses goûts et à ses capacités.

Or, que voyons-nous ? Sous prétexte de refuser la « sélection », des milliers de lycéens et d'étudiants se trouvent poussés, malgré eux et selon une pente naturelle de notre enseignement, vers des études de lettres, de psychologie et de sociologie qui ne correspondent que dans une minorité de cas à une vocation réelle des intéressés.

Il faut, monsieur le ministre, associer plus étroitement l'enseignement à la vie, et je sais que tel est votre souci.

Il faut que le lycéen et ses parents n'aient plus l'impression qu'après le baccalauréat, il y a une sorte de loterie hasardeuse.

Il faut que des filières rationnellement organisées conduisent l'étudiant à une profession. Ces filières, certes, doivent être sans rigidité, permettre en cours de scolarisation le passage d'une orientation à une autre, mais elles doivent, dans tous les cas, correspondre à des débouchés possibles. Alors seulement les parents et les enfants retrouveront le minimum de confiance dans leurs études sans laquelle le malaise actuel risque de se prolonger.

Tels sont les objectifs immédiats. Mais ceux-ci ne peuvent être atteints que si est méthodiquement et rationnellement poursuivi l'effort en vue d'améliorer la qualité de l'enseignement, car, au-delà même des péripéties apparentes, il se pose là un problème de fond qui requiert toute notre attention. Aussi voudrais-je, à ce propos, formuler quelques remarques.

D'abord, il est évident que cet effort qualificatif est primordial au niveau de l'école maternelle puisque c'est là, fondamentalement, que se créent les conditions de l'ouverture de l'esprit chez l'enfant. Aussi accordons-nous la plus grande importance à la mise au point que vous avez présentée à la suite des déclarations que vous avez faites et qui avaient été systématiquement déformées.

Dans le même esprit, je vous apporte mon total soutien en ce qui concerne l'expérience du tiers-temps pédagogique. Elle permet, en effet, de mieux organiser l'enseignement, en différenciant l'étude des disciplines de base et celle des disciplines d'éveil. Elle concrétise enfin votre volonté, qui est aussi la nôtre, de donner au sport la place qui lui revient et que nos habitudes nationales ont trop tendance, hélas ! à lui mesurer chichement.

Mais, en fin de compte, les meilleures réformes et la meilleure loi du monde ne seront que des coquilles vides si le système de formation des professeurs et des maîtres n'est pas profondément réformé. Et là, monsieur le ministre, votre tâche est immense, car il vous faut lutter contre une routine qui veut que l'enseignant soit seulement un homme qui a acquis des connaissances et qui les transfère à l'enfant selon, en quelque sorte, le principe des vases communicants.

Or, ce qui compte chez le maître, c'est moins l'ampleur de ses connaissances que son aptitude proprement pédagogique à éveiller l'esprit et à satisfaire la curiosité intellectuelle. C'est cette aptitude qu'il faut développer chez nos maîtres. Aussi sommes-nous très attachés à ce que vous entreprenez pour la réforme des écoles normales et pour acclimater le principe des recyclages.

N'oublions pas, enfin, d'enseigner la pédagogie là où elle est le plus difficile, c'est-à-dire dans l'enseignement supérieur.

Telles sont actuellement nos préoccupations essentielles, mais nous sommes d'accord avec vous pour considérer que la loi d'orientation reste, en tout état de cause, le cadre normal dans lequel tous les problèmes actuels de l'éducation nationale doivent se régler.

Cependant, cette loi, comme les décrets concernant l'enseignement secondaire, pose des problèmes d'application sur lesquels je présenterai quelques observations.

S'agissant de l'enseignement secondaire, d'abord, la composition actuelle des conseils d'administration des lycées permet d'instaurer entre administration, parents, élus et élèves un dialogue souvent fructueux. Il était toutefois nécessaire — et vous l'avez fait — de rappeler le rôle et les pouvoirs du proviseur. C'est d'ailleurs une règle générale et de bon sens : plus la concertation s'installe — et nous nous en réjouissons — plus l'unité de direction doit être affirmée et rappelée.

L'existence de conseils de classe me paraît également s'inscrire dans une perspective heureuse. Là aussi, le contact entre les enseignants et les parents sur la vie de la classe me semble

excellent et conforme à l'esprit de participation. Toutefois, je suis pour ma part opposé à la présence des parents et des élèves lors de l'examen des cas individuels et plus spécialement lors du dernier conseil de classe.

M. Michel Caldaguès. Très bien !

M. Jean Tiberi. En effet, chacun sait que le dernier conseil de classe fait office de jury. Dans l'enseignement supérieur, des circulaires ont été envoyées, aux termes desquelles on interdit formellement et à juste titre la présence des intéressés. On ne peut pas être à la fois juge et partie.

Donc, autant j'approuve la participation des parents aux conseils de classe, où l'on travaille dans un esprit général de participation pour mieux se connaître et pour mieux comprendre la vie de la classe, autant je suis opposé — nombreux sont mes amis qui, je pense, partagent mon opinion — à la présence des parents et des élèves lors de l'examen des cas individuels et pour le dernier conseil de classe. Et je ne parle pas des difficultés morales qui peuvent résulter de cette présence.

C'est une question de principe sur laquelle je tenais à appeler votre attention. (Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.)

M. Pierre Bas. Très bien !

M. Jean Tiberi. Le fonctionnement des établissements est, à mon sens, un objet normal de discussion, mais non pas la sanction des études. Chacun ne peut, en effet, s'exprimer que dans le cadre de sa compétence.

C'est en vertu du même principe que vous devez très fermement aider les chefs d'établissement — et je sais que vous le faites, mais il faudra aussi le rappeler — à s'opposer, comme l'a dit mon ami M. Caldaguès, à la politisation des lycées et collèges.

Le dossier noir, qui est malheureusement trop copieux en faits inadmissibles, doit être définitivement fermé, notamment dans certains lycées parisiens.

Tout ce que vous ferez dans ce sens, vous pouvez en être persuadé, entrainera sans nul doute, une adhésion large et chaleureuse des parents, des maîtres et des élèves qui sont très attachés aux réformes en cours.

Je ne vous parlerai pas longtemps, monsieur le ministre, de l'enseignement supérieur, sinon pour vous dire que le principe d'autonomie excellemment inscrit dans la loi doit entraîner une concurrence réelle entre les universités. De cette concurrence, il faudra savoir tirer toutes les conséquences pour que soient déterminés les établissements sérieux et ceux qui le seraient moins.

Par ailleurs, l'effort actuellement poursuivi par vous-même et par M. Billecoq pour l'enseignement technique doit être salué. Il s'agit, sans nul doute, d'un élément essentiel de la réforme en cours pour le secondaire et pour le supérieur. Il est nécessaire que de plus en plus — vous l'avez dit, mais je crois qu'il faut le répéter — un état d'esprit favorable à cet enseignement soit répandu.

Enfin, je dirai quelques mots des études médicales.

Il s'agit d'un enseignement presque professionnel donnant droit à exercer immédiatement une profession qui intéresse l'homme dans ce qu'il a de plus précieux : sa vie.

La qualité des praticiens, indépendamment de toutes autres considérations, est à mon sens un élément absolument prioritaire.

Depuis deux ans, 26.000 étudiants pour toute la France sont admis en faculté de médecine chaque année. Le nombre de praticiens en exercice étant de 65.000 pour toute la France, le nombre de ces étudiants est supérieur aux possibilités comme aux besoins de la nation en médecine.

Dans ces conditions, monsieur le ministre, que comptez-vous faire pour la rentrée 1970 face à cet afflux d'étudiants et, notamment, par quoi pourrez-vous remplacer cet arrêté qui a permis de résoudre le problème provisoirement ?

De toute façon, la solution n'est pas d'opérer une sélection par élimination. Ce que nous vous demandons, au contraire, c'est de rechercher très attentivement les débouchés possibles pour les étudiants qui n'accéderont pas au doctorat en médecine mais qui, toutefois, peuvent recevoir une place importante dans le cadre de l'organisation de l'action sanitaire et sociale française.

C'est là, je crois, une application très importante de l'orientation et je tenais à y insister.

Telles sont, monsieur le ministre, les observations et les questions que je voulais vous soumettre; elles ne recouvrent, bien sûr, que des aspects limités de ce vaste débat national et permanent que constitue l'éducation nationale et nous savons tous combien il est difficile.

Je terminerai par une simple remarque. Ce débat que nous reprenons sur le même sujet, au sein de notre Assemblée, est ouvert également dans le pays. A ce propos, que de discussions faussées, que de polémiques superficielles!

Il ne faut plus que votre maison craigne — et je sais que telle est votre volonté — de faire connaître largement ses initiatives, ses intentions, ses réussites.

Une politique, qui est mal ou insuffisamment expliquée, devient mauvaise quelle que soit la valeur de ses principes; en matière d'éducation nationale plus encore qu'ailleurs, diriger c'est aussi informer et expliquer.

Nous comptons sur vous pour qu'en cette matière la parole ne soit pas seulement utilisée par les faux prophètes et par les fauteurs de troubles. Il faut que le pays sache ce que vous faites et ce que vous voulez faire. Il faut qu'il sache l'immense effort fait sur le plan qualitatif et quantitatif par votre gouvernement, c'est-à-dire par la nation.

Pour tout cela, nous vous faisons confiance. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

M. le président. La parole est à M. Fernand Icart.

M. Fernand Icart. Monsieur le ministre, monsieur le secrétaire d'Etat, mesdames, messieurs, après et avant bien d'autres, et au risque de lasser, je voudrais à mon tour dire combien je considère comme préoccupante la situation des établissements d'enseignement secondaire.

Si je cours ce risque de la répétition, c'est que l'agitation qui y règne, à peu près en permanence, et qui se traduit souvent par des grèves plus ou moins généralisées, concerne non pas des étudiants, qui sont majeurs pour la plupart et donc maîtres de leur destinée, mais des enfants de onze à dix-sept ou dix-huit ans.

Que vont-ils faire en classe? Quelle est la finalité de leurs études? Recevoir une formation intellectuelle, technique et civique. Devenir des hommes et des femmes responsables d'eux-mêmes et capables de prendre en main leur destinée grâce aux connaissances qu'ils ont acquises et à la maturité qu'ils ont obtenue au contact du savoir des autres.

Il s'agit de les aider à forger les instruments de leur destinée. Il s'agit plus, et d'abord, de leur formation que de leur culture. Celle-ci est, en effet, une affaire de longue haleine qui concerne tous les âges.

Je ne pense pas que le rôle de l'enseignement soit essentiellement de faire acquérir un bagage encyclopédique, souvent illusoire en raison de l'accélération du savoir et des techniques. Il doit être aussi et surtout axé sur la formation de la personnalité.

Mais, sous ces deux aspects, l'atmosphère qui règne dans nombre de lycées et de collèges est-elle favorable à l'obtention des résultats que recherchent la loi, les parents et les élèves?

Il n'est pas besoin d'insister sur le caractère négatif à l'égard des études elles-mêmes que présentent les meetings organisés dans l'enceinte des établissements et toutes les formes de désordre qui viennent interrompre ou gêner la scolarité.

Signalons au passage — comme cela a déjà été fait — qu'au cours des manifestations et des réunions, il est fréquent que des éléments extérieurs viennent participer au désordre ou le susciter, sans que l'administration dispose d'aucun moyen réel pour y faire obstacle.

Certains, cependant, pourront dire que, pour le développement de la personnalité et pour la maturité des enfants, les discussions, contestation et rédaction de tracts sont un bon apprentissage de la vie et, en particulier, de la vie politique.

Je dirai très nettement que je me suis convaincu du contraire et que le spectacle qu'offre un lycée en grève, ou seulement en effervescence, le contenu des idées diffusées par les tracts qu'on y distribue, le désordre généralisé qui s'y instaure ne sont pas de nature à apprendre à nos jeunes ce que sont la liberté, le devoir civique, la vie en société et la démocratie. A moins, évidemment, que l'on n'estime en cette matière qu'il faut utiliser les techniques de la vaccination, auquel cas c'est une génération que l'on risque de sacrifier.

Je sais bien que la situation que je vous décris n'a pas un caractère totalement généralisé. Mais le désordre apparaît un peu partout et aucun établissement n'en est véritablement à l'abri.

Evidemment, je comprends l'esprit de participation qui a inspiré la réforme des établissements d'enseignement secondaire. Mais je déplore son caractère général et son application massive. Car, à mon avis, elle aurait dû faire l'objet d'expériences qui auraient permis une meilleure adaptation aux réalités.

Car enfin que constatons-nous?

Une sorte de dilution de l'autorité qui jadis appartenait aux proviseurs, directeurs et principaux à partir d'une véritable atomisation de conseils de toute nature auxquels les maîtres comme les membres de l'administration ne peuvent raisonnablement ou convenablement participer en dépit de l'obligation qui leur en est faite.

Une extrême politisation des élections, à tous les niveaux, maîtres, élèves, parents d'élèves, et donc des débats souvent politisés au sein des conseils.

Des conseils de discipline, paralysés dans la rigueur qui leur serait nécessaire car, au fond, les excès commis dans les établissements sont pratiquement impunis.

Une sélection nécessaire aussi, contrariée par des conseils de classe ouverts tant aux parents d'élèves qu'aux élèves eux-mêmes.

Enfin, des conseils d'administration dépourvus de moyens financiers, les subventions de fonctionnement étant la plupart du temps très insuffisantes.

Je n'ai pas un remède souverain à vous proposer à tous ces maux. Il paraît d'ailleurs que c'est un phénomène mondial.

Mais je ne saurais, quant à moi, me satisfaire de cette explication qui risque de devenir un alibi. Je voudrais simplement, mais fermement, exprimer mon inquiétude, qui est celle d'une grande partie de l'opinion publique, notamment des parents d'élèves conscients de leurs responsabilités à l'égard de leurs enfants. Car ceux-ci nous reprocheront plus tard de ne pas avoir fait en sorte que leurs études puissent se dérouler dans le calme indispensable.

Il faut que l'autorité des chefs d'établissement soit restaurée. Il faut que la grève des études soit sérieusement sanctionnée. Il faut que l'ordre à l'intérieur des lycées soit rétabli.

Que la V^e République soit donc logique avec elle-même et n'introduise pas à ce niveau les méfaits d'un régime d'assemblée dont elle a eu tant de mal à nous débarrasser sur le plan national. C'est peut-être plus facile à dire qu'à faire, me répondez-vous, monsieur le ministre — et vous aurez raison. Car, au fond, le problème auquel vous êtes confronté n'est qu'un cas particulier dans un ensemble plus vaste, celui d'une nation dont diverses composantes manifestent tour à tour une sorte de refus de la vie en société, où chacun, ne regardant que son propre problème, semble avoir momentanément perdu le sens de l'intérêt général. Mais c'est une œuvre à laquelle vous devez vous attacher sans tarder, dans le cadre particulier de la mission qui vous est assignée. (*Applaudissements sur les bancs du groupe des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République.*)

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

M. Pierre Volumard. Mesdames, messieurs, hier et aujourd'hui les personnalités les plus qualifiées ont exprimé leur opinion sur l'éducation nationale. Mon propos et mon devoir sont de proclamer à cette tribune ce qu'en pense le peuple souverain.

Le peuple souverain estime que le désordre a suffisamment duré, que les lois de la République sont bafouées dans l'Université dont certains locaux deviennent des repaires dangereux.

Le peuple souverain estime que les travailleurs en ont assez de payer et que la plaisanterie doit cesser.

Le peuple souverain attend que le Gouvernement fasse appliquer la loi par ses fonctionnaires et que ceux-ci fassent respecter la laïcité, tant politique que religieuse.

Les enseignants sont payés pour enseigner. S'ils ne le font pas, qu'ils en supportent les conséquences. Les élèves et les étudiants sont bénéficiaires de 18 p. 100 du budget national à la charge de la nation. Ceux qui ne veulent pas respecter les règles de la communauté nationale s'en excluent d'eux-mêmes. Que les chefs d'établissement et les commissions de discipline leur en donnent acte par leurs sanctions! Si les chefs d'établissement manifestent une carence répétée, le Gouvernement a le devoir de les sanctionner à leur tour.

Enfin, en matière d'ordre public, il ne saurait y avoir de « franchise » dans des locaux payés par la nation tout entière.

Mais il n'y a pas que l'ordre public ; il y a aussi l'ordre dans les affaires.

L'ordre dans les affaires, cela veut dire que ne saurait se prolonger l'anarchie consistant à faire supporter par la collectivité la charge financière d'études n'offrant aucun débouché dans l'économie, tandis que la nation manque d'ouvriers qualifiés, de contremaîtres et de techniciens.

L'ordre dans les affaires signifie donc que soient bloqués, au niveau actuel, les crédits des enseignements sans débouchés dans l'économie, que les établissements où règnent le désordre et la violence soient fermés. Cela signifie que les crédits ainsi libérés soient affectés à l'enseignement technique et à la formation professionnelle afin que la France soit à la hauteur de sa concurrente allemande au point de vue industriel. C'est sans doute le meilleur moyen de ne pas avoir à dévaluer trop souvent.

Dans la lutte économique qui conduit au relèvement du niveau de vie des plus modestes, il n'y a pas de place pour les phraseurs. La sélection se fait au bénéfice de ceux qui font leurs preuves. Il faudra peut-être revenir là-dessus dans l'Université.

Les troubles disparaîtront d'autant mieux que les études auront une finalité concrète pour les élèves qui devront, plus tard, gagner leur vie.

Le Gouvernement écoutera sûrement la voix de la nation et il fera, avec fermeté, respecter l'ordre républicain. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

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

M. Jacques Mercier. Monsieur le président, monsieur le ministre, monsieur le secrétaire d'Etat, mes chers collègues, il est une heure dans un débat où il convient — et surtout après tant d'exposés si brillants bien que parfois contradictoires — de ne pas répéter ce qui a déjà été dit, malgré l'adage latin : *bis repetita placent*. C'est pourquoi je ne répéterai pas ce que je pense personnellement du principe de la loi d'orientation, sauf à dire que, malgré la continuation de certains psychodrames ou happenings pseudo-révolutionnaires dans quelques universités, nous estimons qu'il faut appliquer avec courage, difficilement certes, mais avec loyauté, cette loi de progrès et de liberté.

A cet égard, j'entendais tout à l'heure un de nos collègues dire : nous ferons respecter la liberté. Qu'il me permette de lui dire — à moins qu'à l'instar des rois il n'emploie déjà le pluriel, ce que je ne pense pas — que je ne suis pas sûr que ceux auxquels il faisait allusion pour cela le fassent aussi bien que nous-mêmes et dans les mêmes circonstances. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

Je voudrais seulement apporter à M. le ministre et à vous-même, mes chers collègues, si vous voulez bien y réfléchir un instant, une contribution beaucoup plus modeste mais précise. Ce sont les réflexions d'un parlementaire récemment élu mais de l'un de ceux qui ont la charge d'une région en voie d'expansion.

Que l'on me comprenne bien : je ne traiterai pas de problèmes locaux mais, parce que de nombreux Français vont dans quelques années, connaître cette expérience difficile des départements de la couronne parisienne où certains problèmes se posent avec plus d'acuité qu'ailleurs, il est peut-être possible pour un parlementaire et pour ses collègues d'en tirer quelques enseignements.

Je voudrais évoquer ici, monsieur le ministre, trois thèmes dans deux domaines : le domaine de la prévision et le domaine de l'information de votre ministère.

Premièrement, il faut faire les choses à temps, et je pense aux constructions scolaires.

Deuxièmement, il faut le faire savoir à temps.

Troisièmement, en général, il faut mieux informer que cela n'a été fait jusqu'à présent.

D'abord : faire à temps. Monsieur le ministre, je vous sais déjà des efforts que vous avez personnellement déployés pour que dans le fonds d'action conjoncturelle nous trouvions les moyens d'assurer la rentrée scolaire de 1970. Mais les prévisions n'ont pas toujours été adéquates. Au surplus, je crains qu'elles n'aient été souvent faussées par certaines latitudes qui ont été laissées dans le domaine de la construction au détriment du schéma directeur de la région parisienne.

Néanmoins nous avons réussi, mais entre-temps, que d'agitation et que de vigilance dans l'agitation ! C'est pourquoi, assis de M. le secrétaire d'Etat, vous avez fort justement prévu un plan triennal dont la grande vertu est la prévision, mais je crains que son démarrage actuel ne soit insuffisant dans l'ensemble de la région parisienne et que la capacité d'accueil des élèves ne soit pour l'instant douteuse.

Deuxièmement, l'évolution de nos grandes cités se poursuit et on y construit sans cesse. Là se pose un problème de coordination ministérielle, c'est-à-dire un problème de gouvernement. Si le gaullisme — ce que je crois — est « un Etat digne de ce nom au service d'une nation », il convient alors d'équiper ce que l'on construit. Car l'équipement est la tâche primordiale de l'Etat.

Je ne voudrais pas que ces départements dont la population croît constamment ne deviennent vite sous-développés.

Monsieur le ministre, cet effort ne suffit pas. Encore faut-il le faire connaître à temps et, en général, mieux informer la population.

Notre sympathique collègue Gilbert Faure disait à peu près, hier, que rien n'avait été donné qui n'ait été arraché. Pourquoi en donner l'apparence alors que l'effort entrepris depuis onze ou douze ans dans ce pays, qui retardait de près de trente années sur les autres nations développées, a été plus que considérable ? Pourquoi — alors que le budget de l'éducation nationale de la France, qui représente 20 p. 100 du budget total, est supérieur par exemple à celui de l'U. R. S. S., lequel régresse cette année à 16,83 p. 100 du budget de ce pays — paraîtrions-nous ne pas faire ce que nous accomplissons en réalité ?

M. Roland Leroy. Vérifiez vos chiffres !

M. Jacques Mercier. Ils sont bien connus et nul ne les conteste.

Ils ont été fournis par le Soviet suprême de l'Union soviétique et publiés par *La Documentation française*.

Même pour le budget des écoles maternelles le pourcentage français est supérieur à celui de l'U. R. S. S.

M. Roland Leroy. Mes statistiques diffèrent des vôtres. Ce n'est pas croyable !

M. Jacques Mercier. Il faut, monsieur le ministre, informer et rapidement.

Je demande cet effort à votre ministère qui, certes, a bien d'autres tâches à accomplir, mais qui gagnera à remplir celle-ci.

N'aurait-on pu ainsi éviter la fausse querelle de la seconde langue vivante en quatrième ? Je crois savoir que certains professeurs ont appris que la seconde langue avait été rendue facultative en consultant des horaires. Ce n'est pas une bonne méthode !

N'aurait-on pu de même éviter que revienne le fameux serpent de mer qu'est l'affaire des maternelles ?

Cette orchestration a été d'autant facile que les écoles maternelles jouent un rôle essentiel dans les cités dont les habitants vont travailler à l'extérieur en empruntant des moyens de communication difficiles.

On a donc, ô combien ! déformé vos paroles et sensibilisé l'opinion. Et nous avons reçu alors de longues théories de personnes qui s'affolaient à l'idée que l'école maternelle allait être démantelée.

Il n'est évidemment pas question de porter atteinte à cette réussite qu'on nous envie partout.

Il est vrai qu'un responsable de fédération de parents d'élèves, à qui j'adressais quelques remarques de bon sens à ce sujet, me répondit : « Le mot d'ordre est à la mauvaise humeur ». Je lui rétorquai que, pour nous, le mot d'ordre était de continuer à travailler avec constance et tranquillité.

Monsieur le ministre, pour éviter le renouvellement de tels faits, car les Français ont le droit d'être informés et de ne pas se laisser bernier, je vous demande de consentir un effort dans les domaines de la prévision, de la coordination, de l'information.

Vous le devez à la population et — permettez-moi de vous le dire, à vous et à M. le secrétaire d'Etat — vous le méritez également en raison de la qualité et de la constance des efforts que vous déployez. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

M. le président. La parole est à M. Edmond Garcin.

M. Edmond Garcin. Hier, monsieur le ministre, au cours de votre déclaration, vous avez, en parlant de la formation des maîtres, souligné la nécessité du « perfectionnement de ceux qui pensent et administrent l'enseignement, de cette formation qui doit s'ajouter à la formation strictement universitaire ».

Parler de formation des maîtres, de rénovation pédagogique est une chose, mais, dans les faits, qu'offre votre ministère en ce domaine ?

Sans revenir sur le budget de 1970 où, par exemple, n'a été envisagée aucune amélioration du recrutement des élèves-maîtres dans les écoles normales, je vous pose cette question : n'existe-t-il pas, depuis 1953, un statut des instituteurs remplaçants prévoyant une année de formation professionnelle obligatoire ? Nul instituteur remplaçant ne pouvait être titularisé s'il ne l'avait accomplie. Faute de crédits, cette disposition n'a jamais été appliquée.

Ma remarque vaut pour le débat de ces deux derniers jours. Vous avez annoncé des mesures concernant la formation des maîtres, mais vous n'avez pas fait connaître les moyens qui en permettraient l'application.

Pour revenir au statut des instituteurs suppléants, je signale que dans le département des Bouches-du-Rhône, les enseignants unis dans le syndicat national des instituteurs avaient obtenu la création et le fonctionnement, à Marseille, d'une annexe de l'école normale d'instituteurs, destinée uniquement à la formation professionnelle des instituteurs auxiliaires.

Deux fois par an, elle recevait 70 stagiaires pendant quatre mois et demi. C'était insuffisant car 140 jeunes suppléants, sur les 500 recrutés par an, bénéficiaient seulement d'un semestre de formation professionnelle, au lieu d'une année, comme prévu.

Loin de développer cette formation pédagogique, vous avez décidé de ramener de 70 à 17 le nombre de stagiaires du second semestre de l'année scolaire 1969-1970. Ces chiffres sont en contradiction avec la nécessaire rénovation pédagogique.

Quelles sont vos intentions à ce sujet, monsieur le ministre ? Pour que progresse la pédagogie, les proclamations ne suffisent pas. Il faut s'en donner les moyens.

Il faudrait, en particulier, abaisser les effectifs des classes, permettre aux enseignants de répondre aux nécessités nouvelles du recyclage, de la formation permanente, de la concertation pédagogique, de la liaison entre l'enseignement et les activités socio-éducatives organisées dans les établissements scolaires.

La rénovation pédagogique dans le premier cycle doit préparer les conditions d'une véritable observation et d'une véritable orientation des enfants.

Enfin, il s'agit d'améliorer ou de créer, à côté de l'enseignement proprement dit, une vie éducative des adolescents dans les lycées et les collèges.

Nous pouvons conclure que, faute de moyens, la rénovation pédagogique reste à faire.

Je voudrais également, en quelques mots, appeler l'attention de l'Assemblée nationale sur la situation des instructeurs — corps de fonctionnaires créé pour mettre en œuvre le plan de scolarisation en Algérie en 1956 — instructeurs qui, après avoir été utilisés à la suite de stages de formation pédagogique, assurent actuellement le travail administratif dans les inspections académiques et les établissements scolaires.

Ce corps n'a jamais bénéficié d'amélioration indiciaire depuis sa création ; il ne profite d'aucune promotion sociale et n'est classé dans aucune catégorie de fonctionnaires. Il faut répondre aux demandes d'intégration dans la catégorie B et de revalorisation indiciaire de ces agents. Ce ne serait que justice pour les services qu'ils rendent depuis quinze ans.

Enfin, je tiens, ainsi que nous l'avons déjà fait au nom du groupe communiste lors de la discussion du budget 1970, à renouveler notre condamnation de l'augmentation du prix des pensions et des demi-pensions.

Les parents d'élèves ont manifesté sous des formes diverses leur opposition à cette augmentation qui constitue une atteinte supplémentaire à la gratuité de l'enseignement obligatoire. Les

parents refusent. L'« école à péage », cette « vignette scolaire » qui vous permet, monsieur le ministre, non pas de récupérer des sommes considérables pour améliorer la nourriture ou les conditions de l'internat, mais de leur faire payer une partie de la rémunération des fonctionnaires de ces établissements.

A cette hausse imposée dont le produit va au Trésor s'ajoute l'invitation faite aux chefs d'établissements et aux conseils d'administration à changer d'échelon pour, cette fois, augmenter les prix en vue d'améliorer la nourriture.

Ce sont les familles qui sont aux prises avec les difficultés grandissantes de la vie, avec la hausse du coût des transports et la diminution de la subvention correspondante, avec le prix de plus en plus élevé des livres et des fournitures scolaires et la diminution du montant des bourses, sans oublier la hausse constante du coût de la vie, ce sont, dis-je, les familles les moins fortunées qui subissent durement les conséquences de votre mesure.

Ajoutons à cela les difficultés d'entrer dans les C. E. S. et les C. E. T. par suite du nombre très insuffisant d'établissements et de créations de postes, bien que les besoins soient urgents et considérables.

Vous avez annoncé hier, monsieur le ministre, la création d'une commission qui étudierait les possibilités d'assurer la gratuité complète, qui devrait être garantie jusqu'à l'âge de seize ans, et l'allègement des charges des familles relatives aux transports scolaires et aux frais de pension.

Une commission, c'est bien ! Mais ce qu'il faut ce sont les crédits correspondants qui permettront d'assurer cette complète gratuité et ces allègements.

D'ailleurs, puisque vous nous avez fait connaître votre louable intention, le meilleur moyen de prouver qu'il ne s'agit pas d'une vague promesse, c'est : d'abord de donner toutes instructions pour que cessent les poursuites engagées contre les parents qui refusent de payer les augmentations et pour que leurs enfants ne soient pas menacés dans leurs études ; ensuite, d'annuler la redevance spéciale que vous avez instaurée pour payer le personnel de service, c'est-à-dire de rapporter vos mesures d'augmentation de pension et de demi-pension et de rétablir les anciens taux ; enfin de présenter un collectif budgétaire capable de répondre aux besoins urgents de l'éducation nationale. (*Applaudissements sur les bancs des groupes communiste et socialiste.*)

M. le ministre de l'éducation nationale. Je demande la parole.

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

M. le ministre de l'éducation nationale. Monsieur le président, le Gouvernement aimerait que l'Assemblée tienne séance ce soir à vingt et une heures pour terminer ce débat.

M. le président. Je ne puis que faire droit à votre requête, monsieur le ministre.

L'ordre du jour est ainsi modifié. La suite du débat est renvoyée à vingt et une heures.

— 3 —

ORDRE DU JOUR

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

Fixation de l'ordre du jour ;

Suite du débat sur la déclaration du ministre de l'éducation nationale sur les problèmes de l'enseignement.

La séance est levée.

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

Le Directeur du service du compte rendu sténographique de l'Assemblée nationale,
VINCENT DELBECCHI.