

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

PREMIERE SESSION ORDINAIRE DE 1970-1971

COMPTE RENDU INTEGRAL — 37^e SEANCE

1^{re} Séance du Samedi 14 Novembre 1970.

SOMMAIRE

1. — Loi de finances pour 1971 (deuxième partie) (p. 5539).

Suite de la discussion d'un projet de loi.

Éducation nationale.

MM. Charbonnel, rapporteur spécial de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan ; Weinman, rapporteur spécial ; Capelle, rapporteur pour avis de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales.

M. Olivier Guichard, ministre de l'éducation nationale.

MM. Claude Guichard, Rossi, Andrieux, Rouxel, Arthur Charles, Virg' Barel.

Renvoi de la suite de la discussion.

2. — Ordre du jour (p. 5554).

PRESIDENCE DE M. RENE LA COMBE, vice-président.

La séance est ouverte à neuf heures trente.

M le président. La séance est ouverte.

— 1 —

LOI DE FINANCES POUR 1971 (DEUXIEME PARTIE) Suite de la discussion d'un projet de loi.

M. le président. L'ordre du jour appelle la suite de la discussion de la deuxième partie du projet de loi de finances pour 1971 (n°s 1376, 1395).

ÉDUCATION NATIONALE

M. le président. Nous abordons l'examen des crédits du ministère de l'éducation nationale.

La parole est à M. Charbonnel, rapporteur spécial de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan, pour l'éducation nationale.

M. Jean Charbonnel, rapporteur spécial. Un budget de près de 30 milliards de francs, le premier budget de l'État à partir de cette année, représentera près de 18 p. 100 du budget général, un taux d'accroissement de 14 p. 100, le plus fort qui ait été enregistré depuis 1964, 750.000 fonctionnaires et agents encadrant à peu près 11 millions d'élèves et d'étudiants, soit plus d'un Français sur cinq, voilà, mes chers collègues, les premiers chiffres sur lesquels votre rapporteur de la commission des finances pour les dépenses de fonctionnement de l'éducation nationale vous demande de réfléchir.

Il est vrai que ces données quantitatives, qui impressionnent dès l'abord par leur masse, doivent être exactement interprétées, en étant ramenées à leur juste proportion.

Si l'on tient compte, en effet, des rajustements en cours d'année et des sommes débloquées au fonds d'action conjoncturelle, le taux de progression du budget d'une année sur l'autre n'est plus que de 13,4 p. 100. En outre, il faut bien constater que le total des mesures vraiment nouvelles que comporte ce budget ne doit progresser en 1971 que de 900 millions de francs. Enfin, il faut noter — et je pense que notre collègue M. Weinman le regrettera pour sa part — que l'accroissement enregistré ne doit concerner que les dépenses de fonctionnement au détriment, hélas ! de celles d'investissement.

Et surtout, si l'on passe du plan des grandes masses à celui des mesures particulières, il faut reconnaître que ce projet de budget comporte encore un certain nombre de carences et présente des risques sur lesquels il convient d'appeler l'attention de l'Assemblée nationale.

En particulier, les propositions budgétaires qui nous sont faites apparaissent insuffisantes pour régler convenablement plusieurs problèmes d'importance, dont beaucoup sont anciens, qu'il s'agisse des conditions de fonctionnement des écoles maternelles, du recyclage des maîtres, du montant des bourses ou de la formation des professeurs de l'enseignement secondaire, puisque la suppression du système des instituts de préparation aux enseignements du second degré laissera subsister pendant une année un certain vide dont risquent de pâtir les étudiants les plus modestes.

Mais je voudrais surtout insister sur quatre secteurs, dont la situation me paraît particulièrement préoccupante.

Il s'agit bien entendu, cette année encore, des bibliothèques, pour lesquelles le cri d'alarme lancé l'an dernier n'a pas été entendu. Il s'agit aussi de la coopération internationale, dont les moyens n'ont pas été accrus au moment même où s'élabore une politique nouvelle et pleine de promesses. Il s'agit surtout des recrutements de personnels, manifestement insuffisants cette année, tant pour les enseignements supérieurs que pour les services administratifs, en particulier ceux des rectorats et de l'intendance.

Peut-on douter, monsieur le ministre, que vous aurez besoin d'un collectif, en 1971 ? Alors, pourquoi l'administration des finances, qui est la véritable responsable, nous le savons bien, de cette situation aberrante, va-t-elle vous condamner, une année de plus, à mobiliser deux fois votre administration pour la même tâche d'établissement et de recensement des besoins, à donner à tous une impression d'imprévoyance, à favoriser bon gré mal gré toutes les revendications et à limiter dans des conditions regrettables le contrôle parlementaire privilégié que représente la discussion budgétaire ?

Aussi, la commission des finances unanime a-t-elle chargé son rapporteur d'émettre une très vive protestation contre le renouvellement de tels procédés qui ne sont dignes ni du Gouvernement ni du Parlement.

Il s'agit, enfin, de l'aide de l'Etat aux collectivités locales dans le domaine de l'éducation nationale. Sans évoquer tous les problèmes que posent les constructions scolaires, il faut là aussi regretter que le rythme des nationalisations des collèges d'enseignement supérieur soit si faible depuis deux ans. Votre commission des finances souhaite donc que le problème soit repris dès le présent budget, dans un esprit plus positif. Nous serions heureux que vous puissiez nous faire des propositions précises à ce sujet avant la fin de ce débat.

Ce budget présente donc des carences, que nous regrettons tous et que vous regrettez avec nous — j'en suis persuadé, monsieur le ministre. Mais il comporte aussi plusieurs incertitudes qui constituent autant de risques de dérapage pour l'avenir. C'est le cas notamment des transports scolaires, pour lesquels les éléments du prix de revient ne cessent de s'élever, tandis que l'aide de l'Etat aux collectivités ne peut, avec des crédits pourtant croissants, que plafonner.

Je sais bien qu'une étude, récemment entreprise par la direction de la prévision du ministère, devrait permettre d'y voir plus clair dans quelques mois : mais qu'une telle politique ait pu être menée depuis tant d'années, sans une vue prospective précise, ne laisse pas, je dois l'avouer, d'inquiéter. Et c'est un peu le même sentiment d'inquiétude que l'on éprouve devant l'éventualité prochaine de la mise en application totale de la loi d'orientation universitaire.

Les verrous financiers prévus seront-ils suffisants ? Les assemblées élues pourront-elles convenablement sélectionner les besoins ? Les directions de l'enseignement supérieur recevront-elles les moyens nécessaires pour exercer sur les universités et les unités d'enseignement et de recherche une tutelle beaucoup plus difficile, assurément, qu'une gestion directe ? Nous souhaiterions que vous nous fournissiez toutes les précisions utiles à ce sujet.

Enfin, au-delà de ses carences et de ses risques possibles, le projet de budget qui nous est soumis comporte des défauts plus fâcheux encore, puisqu'ils tiennent à sa structure même.

C'est en effet un budget d'accompagnement, notamment des effectifs d'enseignants et d'enseignés, beaucoup plus qu'un budget vraiment d'initiative ou de volonté.

C'est également un budget plus orienté vers les dépenses de fonctionnement que d'investissement. Le risque de rigidité qu'il présente de ce fait est encore aggravé par le poids écrasant des

dépenses de personnel dans cet ensemble — 82 p. 100 des coûts de fonctionnement — en raison des traditions et des statuts des agents de l'éducation nationale.

C'est enfin un budget qui se trouve en quelque sorte prisonnier de sa propre masse et de votre réussite, puisque la moindre mesure catégorielle y prend des proportions considérables. Aussi est-il si difficile d'y développer des innovations contre lesquelles le poids des mesures acquises joue en toute hypothèse.

Et pourtant, si nous faisons cette année encore, mesdames, messieurs, le bilan complet du projet de budget qui nous est proposé, nous devons convenir qu'il est largement positif pour des raisons à la fois quantitatives et qualitatives.

Pour des raisons de quantité d'abord. Car si l'effort de rattrapage et de progrès, patiemment poursuivi depuis plus de dix ans par les gouvernements de la V^e République, a dû d'abord porter, pour des motifs évidents, sur les grandes masses, il permet aujourd'hui, comme en témoigne ce budget, d'aborder vraiment les problèmes de qualité, même si certains d'entre eux restent encore sans solution.

En outre, le taux d'accroissement, de 14 p. 100, retenu cette année est non seulement satisfaisant dans la perspective du Plan à venir, mais aussi se situe, ce qui est plus important encore, dans la moyenne nécessaire pour faire accéder en dix ans la France, selon les calculs des experts de l'O. C. D. E., au niveau des toutes premières nations pour la qualité du service public de l'enseignement.

Mais ce qui doit évidemment retenir le plus notre attention, c'est l'ensemble d'options que ce budget nous propose afin de parvenir à une amélioration du service éducatif. J'en distinguerai quatre principales : l'option administrative, l'option pédagogique, l'option professionnelle, l'option de recherche.

L'option administrative est peut-être celle qui correspond le mieux à l'esprit profond de la politique que vous nous proposez, monsieur le ministre. A vrai dire, il eût sans doute mieux valu parler de préalable que d'option, car la réorganisation administrative de cette immense maison est bien pour vous, nous le savons, la condition de tout le reste. Je n'en prendrai qu'un exemple : il apparaît aujourd'hui qu'aucune véritable réforme pédagogique n'est concevable sans une étude précise de l'utilité relative, c'est-à-dire du coût comparé des différentes formations possibles. Et celle-ci ne peut elle-même être pratiquée sans la maîtrise d'un appareil statistique que le ministère de l'éducation nationale ne possède actuellement pas.

Que cette réforme administrative soit nécessaire, aucun de vous n'en disconvient, mes chers collègues, car bien des exemples pourraient être donnés des désordres qui subsistent aujourd'hui dans l'administration centrale de l'éducation nationale, dans les services extérieurs comme dans les établissements d'enseignement de tous ordres.

Le rapport écrit, présenté au nom de votre commission des finances, en donne quelques exemples relatifs aux centres universitaires expérimentaux de Dauphine et de Vincennes, aux œuvres universitaires et scolaires, aux marchés publics contractés par cette administration. Je n'y reviendrai pas, sinon pour souhaiter leur disparition rapide et aussi pour me féliciter que les services en cause — contrôle financier, administrations de l'éducation nationale et des finances — aient ouvert aussi largement leurs dossiers, après quelques réserves initiales, au rapporteur de la commission qui a pu ainsi effectuer, au nom de l'Assemblée tout entière, un contrôle approfondi dans ces secteurs témoins.

Il serait d'ailleurs injuste de croire et inexact de prétendre que de tels errements existent dans tous les secteurs de l'éducation nationale. La réorganisation de l'administration centrale, la poursuite de la décentralisation, qui est aussi une condition d'une meilleure gestion, le développement des tâches de prévision et d'informatique, la promesse pour 1972 d'un budget par objectif et même l'éventualité ultérieure d'un regroupement des services dans un immeuble fonctionnel et moderne, tout cet ensemble de mesures et de décisions que vous nous soumettez ou que vous nous promettez n'en était pas moins indispensable. Votre mérite n'en est que plus grand, monsieur le ministre, d'avoir fait enfin aboutir ce que nous souhaitions depuis si longtemps.

Nous avons d'ailleurs recueilli les premiers fruits de vos efforts dès cette année. Si la rentrée des enseignements élémentaire et secondaire a été finalement très satisfaisante, n'est-ce pas d'abord parce que le calendrier d'un certain nombre d'opérations administratives avait pu, pour la première fois, être aménagé en conséquence ? Il faut espérer que la rentrée de l'enseignement supérieur se terminera également bien : l'avancement, l'an prochain, des formalités d'inscription devrait encore l'améliorer.

Après l'option administrative, l'option pédagogique qui lui est du reste profondément liée.

Je ne rappellerai pas le détail des dispositions qui nous sont proposées pour améliorer la formation des maîtres, instituteurs, professeurs de l'enseignement technique, professeurs certifiés et agrégés, et qui constituent un choix, peu spectaculaire, mais courageux et lucide pour l'avenir.

La réforme de l'institut pédagogique national vient le compléter heureusement en donnant enfin à la rénovation pédagogique, depuis si longtemps souhaitée, l'instrument qui lui manquait encore. Et surtout, des moyens substantiels, qu'il sera souhaitable de regrouper l'an prochain dans un même chapitre, nous sont demandés pour mettre en œuvre une politique à la fois concertée et cohérente.

L'option professionnelle apparaît aussi très nettement dans les propositions budgétaires du Gouvernement. Même s'il reste beaucoup à faire dans ce domaine, des étapes essentielles ont été franchies cette année avec la mise en route de l'office national d'information sur les enseignements et les professions et du centre d'études et de recherches sur la qualification, avec l'étude des filières de formation, avec la relance des instituts universitaires de technologie. Les mesures prévues pour l'enseignement technique, dont l'importance est si considérable pour rapprocher la formation de la vie professionnelle, demeurent, en revanche, modestes. Mais un vaste plan de relance en cette matière vient de nous être annoncé : nous attendons avec impatience d'en connaître les modalités.

Option administrative, option pédagogique, option professionnelle ! Vous nous proposez aussi, monsieur le ministre, une option de recherche, qui n'est pas la moins importante.

Le freinage des crédits, que nous avons si vivement regretté l'an dernier, disparaîtra en 1971, sinon pour l'enseignement supérieur, du moins pour le C. N. R. S. En outre, cet établissement va s'efforcer d'améliorer sa gestion, de développer la rotation de ses personnels, de rapprocher recherche et économie, de sélectionner et programmer ses opérations. Là aussi, les bonnes orientations semblent prises. Nous veillerons à ce qu'elles soient poursuivies.

Il ne fait pas de doute que ces efforts, dont la solidarité profonde n'a cessé de nous apparaître, devraient progressivement, et sans doute plus rapidement qu'on ne le pense, apporter les solutions nécessaires aux déséquilibres fondamentaux dont souffre encore notre éducation nationale : taux excessif d'échecs aux examens, depuis les 33 p. 100 de redoublements en onzième jusqu'aux 70 p. 100 d'enfants dépassant l'âge normal au baccalauréat, sans oublier le dépeuplement par 66 p. 100 des étudiants diplômés de la durée prévue de leurs études ; mauvaise répartition des flux d'étudiants entre disciplines littéraires et scientifiques ; inadéquation des formations et des débouchés dans la vie professionnelle. Mais quelle que soit la qualité de la politique entreprise dans cet esprit, elle ne pourra aboutir à des solutions définitives que si elle aborde aussi les problèmes les plus essentiels de l'éducation nationale, ceux-là mêmes qui touchent à la crise de civilisation que nous connaissons. J'en aborderai brièvement les principales données pour conclure.

Le premier de ces problèmes est de nature éminemment psychologique : il tient à ce que l'on pourrait appeler le malaise des âmes universitaires. Il provient assurément de causes objectives, qu'il s'agisse des désordres et déprédations encore enregistrés ici ou là, mais dont les répercussions sont si profondes ; qu'il s'agisse de l'inquiétude bien réelle chez beaucoup d'étudiants ou d'assistants devant l'incertitude des débouchés ; ou encore des conditions de travail souvent difficiles et des rémunérations insuffisantes de bien des personnels, encore que leurs traitements aient été en moyenne de 4 p. 100 par an sous la V^e République, contre 0,5 p. 100 entre 1952 et 1957.

A ces causes positives, il convient d'ajouter des motifs proprement politiques liés à l'attitude de la majorité des syndicats d'enseignants et de certaines associations de parents d'élèves qui s'efforcent, inlassablement et systématiquement, de démontrer au pays que tout va mal dans l'éducation nationale, au point de mettre en cause la qualité même de la gestion des personnels qu'ils prétendent représenter ou défendre, et, ce qui est plus grave encore, de décourager les citoyens, c'est-à-dire les contribuables, saisis d'effroi devant un service qui serait à la fois aussi coûteux et aussi mauvais !

Mais au-delà de toutes ces causes partielles du malaise actuellement constaté, il faut encore reconnaître la part d'un complexe propre aux enseignants — et pas seulement à ceux de Nanterre — fait d'angoisse devant la mutation accélérée des systèmes d'éducation et des matières enseignées, de morosité devant les critiques dont ils sont l'objet, de frustration devant une société nouvelle qui risque de se faire sans eux, d'incertitude devant leur propre identité qu'ils cherchent sans la reconnaître.

Or c'est à un corps aussi profondément bouleversé que la nation doit confier la tâche de former les jeunes Français, en lui allouant les moyens nécessaires à cet effet, c'est-à-dire 18 p. 100 du budget général ! Qui ne voit le risque très grave, et d'abord le risque financier, d'une telle situation ?

C'est pourquoi je crois essentiel, monsieur le ministre, qu'au-delà des choix concrets que ce budget nous présente, vous vous attachiez — et nous serons à vos côtés dans cette tâche, car c'est l'affaire de la nation tout entière — à remettre l'ensemble du corps enseignant à sa vraie place dans le pays, en continuant, ce que vous faites cette année, d'améliorer sa situation matérielle et surtout en faisant confiance aux qualités de compétence et de dévouement de la très grande majorité des personnels, que ne sauraient entacher les agissements de quelques troubleurs.

Mais le drame de cette époque est que toutes les données des problèmes varient en même temps, tout en continuant d'agir les uns sur les autres. Derrière les problèmes subjectifs des enseignants et des étudiants, il est aisé de trouver tous ceux que pose le contenu même de l'enseignement.

Là encore, la politique que mène votre département, monsieur le ministre, nous apporte un certain nombre d'éléments précis et cohérents, dont nous apprécions qu'ils soient enfin ordonnés à un plan d'ensemble et poursuivis avec une constance certaine, et qui pourront peut-être à ce titre devenir les prolégomènes d'une nouvelle pédagogie.

Mais qu'il s'agisse de la rénovation de l'enseignement des mathématiques ou du français, de la place exacte qu'il faudra bien réserver au latin, qu'il s'agisse du tiers temps, du développement de la participation dans les rapports entre maîtres et élèves, de la maîtrise des techniques audio-visuelles, ou de cette révolution silencieuse que doit être l'éducation permanente, cette œuvre immense ne pourra aboutir. Les efforts considérables que nous allons une fois de plus demander cette année au pays ne prendront leur véritable sens que si nous allons les uns et les autres au fond des choses.

Je dis les uns et les autres, car une entreprise de cette portée, dont dépend si étroitement l'avenir de la nation, ne saurait réussir sans un consentement très large de l'opinion. C'est pourquoi il nous paraît si important d'associer étroitement le Parlement à vos projets, soit en continuant à y provoquer des débats, comme vous l'avez déjà fait, soit en lui proposant, le cas échéant, une loi-cadre pédagogique, soit encore, sur un plan plus modeste, mais non moins efficace, en permettant aux parlementaires d'entrer plus nombreux dans les groupes de travail ou les commissions administratives — je pense, par exemple, à celle de la carte scolaire.

M. Pierre-Bernard Cousté. Très bien !

M. Jean Charbonnel, rapporteur spécial. Mais il va de soi que les responsabilités essentielles, dans cette grande tâche, doivent vous appartenir, sous le contrôle des Assemblées évidemment.

Puis-je ajouter que vous aurez sans doute le plus de chance de réussir si vous maintenez dans cette recherche trois équilibres ? Le premier, sur le plan de la méthode, entre l'imagination nécessaire et les exigences d'une gestion toujours plus rigoureuse. Le second, sur le plan du contenu, entre les séductions des modèles étrangers et les impératifs nationaux. Le troisième, sur le plan de la finalité, entre la nécessité de la démocratisation et l'exigence de la qualité.

Nous vous faisons confiance, monsieur le ministre, pour mener vos efforts dans cette voie avec patience et fermeté et nous espérons, en considérant les résultats que vous avez déjà obtenus, que vous réussirez.

C'est pourquoi, sous le bénéfice des observations que j'ai présentées et des vœux que j'ai formulés, je vous demande, mes chers collègues, au nom de votre commission des finances, d'adopter les crédits de fonctionnement du ministère de l'éducation nationale pour 1971. (*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. Weinman, rapporteur spécial de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan, pour les constructions scolaires.

M. Jacques Weinman, rapporteur spécial. Mesdames, messieurs, le montant du budget de l'éducation nationale pour 1971 approche de trente milliards de francs et, pour la première fois, ce budget se place en tête de tous les budgets de l'Etat. Cette constatation, déjà faite par M. Charbonnel, méritait d'être signalée à nouveau.

Sa progression de 14 p. 100, qui représente également le plus fort pourcentage enregistré depuis sept ans, traduit l'effort consenti en faveur de l'éducation nationale, celle des autres budgets n'atteignant que 8,8 p. 100.

Avec cinq millions de mètres carrés de constructions par an, l'éducation nationale est aussi le premier bâtisseur de France, ce qui n'a rien de surprenant puisqu'elle doit abriter chaque jour près de onze millions de Français sur cinquante. En outre, elle doit non seulement offrir des classes nouvelles aux effectifs supplémentaires qu'elle accueille chaque année, mais encore renouveler le parc existant.

Depuis 1961, la progression des dépenses d'investissement est de l'ordre de 73 p. 100, en francs constants, tandis que les effectifs scolaires sont passés de 8 millions en 1960-1961 à 10.500.000 environ en 1970-1971, soit une progression de plus de 30 p. 100. Cependant, nous constatons que ces dépenses d'investissement augmentent moins vite que l'ensemble des autres dépenses de l'Etat. De même, elles augmentent beaucoup moins vite que les dépenses de fonctionnement du ministère de l'éducation nationale.

En effet, les crédits de paiement, qui atteignaient plus de 20 p. 100 du total des crédits du ministère en 1961, sont tombés à 14 p. 100 en 1970 pour ne plus représenter que 12,5 p. 100 dans le budget que nous examinons. Malgré la tendance enregistrée depuis une dizaine d'années, j'estime cette fois qu'il serait dangereux de poursuivre une telle politique de restriction des investissements tant que le régime de croisière ne sera pas atteint, d'autant plus que l'allongement des études au cours de ces dernières années crée des besoins qu'il est indispensable de satisfaire.

Le budget de l'équipement de l'éducation nationale s'élève à 3.467 millions de francs en autorisations de programme auxquels s'ajouteront 200 millions de francs bloqués au fonds d'action conjoncturelle et 3.707 millions de francs en crédits de paiement sur un budget total de près de 30 milliards.

Cette dotation est donc relativement faible. Vous l'avez corrigée, monsieur le ministre, en consacrant à l'équipement de l'enseignement secondaire 54 p. 100 de l'ensemble des dépenses d'équipement du ministère : 2 milliards de francs environ d'autorisations de programme et de crédits de paiement.

La priorité reconnue à cet ordre d'enseignement vous avait déjà conduit à y affecter l'essentiel des autorisations de programme qui ont été débloquées au titre du fonds d'action conjoncturelle en juillet dernier — 340 millions de francs sur un total de 362 millions — et à prévoir que la totalité des sommes bloquées à ce titre en 1971, soit 200 millions de francs, y sera consacrée en cas de déblocage, dont plus de la moitié pour les collèges d'enseignement secondaire.

Cependant, les crédits prévus stagnent cette année et même régressent si l'on tient compte à la fois du F. A. C. et de la hausse des prix. Ces dernières années, des baisses importantes avaient été constatées en raison de l'industrialisation des programmes. Mais pour l'année prochaine, il est indispensable de prévoir une hausse de l'ordre de 3 à 4 p. 100. L'an dernier, vous aviez presque construit un C. E. S. par jour. Il faut poursuivre cet effort.

Pour cette raison, la commission des finances, lors de l'examen de votre budget, a demandé à l'unanimité, et avec insistance, que le déblocage des crédits du F. A. C. soit effectif avant la fin du mois de février, ce qui permettrait, compte tenu du délai de livraison de six mois, de disposer d'une trentaine de nouveaux C. E. S. pour la prochaine rentrée scolaire.

En effet, les bâtiments scolaires doivent être achevés à la date fixée pour la rentrée et non quelques jours, voire quelques mois après, et la construction de logements ou d'autres ouvrages publics n'appelle pas le respect absolu de l'exactitude que les familles attendent des responsables de l'éducation nationale en matière de construction scolaire.

L'an dernier, vous vous êtes efforcé d'obtenir que les crédits vous soient accordés en temps voulu.

C'est ainsi que les autorisations de programme ont pu être engagées plusieurs mois à l'avance, ce qui permettra, l'année prochaine, de livrer les établissements scolaires plus rapidement et de prévoir le déblocage du fonds d'action conjoncturelle à une date qui n'interdira pas d'effectuer les livraisons, comme ce ne fut pas le cas pour le déblocage tardif de juillet dernier qui a pratiquement retardé de deux ans l'achèvement de certains établissements.

Il était peut-être indispensable pour les finances de notre pays d'agir ainsi. Mais le ministre de l'économie et des finances n'a-t-il pas précisé que la situation était maintenant rétablie ? Je ne doute pas, monsieur le ministre, que vous ne puissiez obtenir, en accord d'ailleurs avec l'ensemble du Parlement, des mesures spéciales en cette circonstance.

Le programme des classes démontables est considérablement renforcé. Actuellement, le nombre de ces classes s'élève à 17.000, ce qui est un chiffre important, et vous avez prévu, pour parer aux difficultés qui pourront survenir, d'augmenter les autorisations de programme de 159 p. 100 et les crédits de paiement de 233 p. 100.

Mais vous n'ignorez pas que les collectivités locales doivent consentir des efforts importants pour permettre l'installation de ces classes démontables et que, d'autre part, on admet mal, dans notre pays, qu'un enseignement rendu obligatoire soit dispensé dans des classes démontables, où l'atmosphère, dès les premiers rayons de soleil, devient particulièrement pénible.

Ces classes démontables appellent d'ailleurs des efforts financiers supplémentaires de la part des collectivités locales, puisqu'elles doivent acquérir des terrains différents de ceux qui sont prévus pour l'installation définitive des C. E. S., envisager leur urbanisation, y amener l'électricité, l'eau, les égouts, autant d'investissements qui seront perdus lorsque la classe sera démontée puisqu'il sera nécessaire d'en faire de nouveaux pour l'établissement définitif, édifié sur un autre terrain.

La commission des finances a également enregistré avec satisfaction les décisions que vous avez prises pour que soient prévus aux environs des C. E. S., quand il n'est pas possible de le faire à proximité immédiate, des emplacements destinés à recevoir des équipements sportifs.

Il semble qu'en cette matière se manifeste un certain manque de coordination entre votre ministère et le secrétariat d'Etat chargé de la jeunesse, des sports et des loisirs, ce dernier n'étant pas en mesure, faute de crédits sans doute, de pourvoir d'installations sportives les établissements dans un délai raisonnable.

Certes, à l'heure actuelle, nous sommes encore contraints d'improviser dans ce domaine, mais je pense qu'à l'avenir des mesures seront prises, qui faciliteront cette coordination.

Quoi qu'il en soit, la commission des finances souhaite qu'un effort soit entrepris afin que les installations sportives puissent être implantées dans les meilleurs délais.

Le second gros preneur de crédits d'équipement est l'enseignement supérieur : 743 millions de francs d'autorisations de programme et 855 millions de francs de crédits de paiement.

Ces dotations sont en baisse sensible par rapport à celles de 1970, qui s'élevaient à 900 millions de francs.

La répartition des dotations, qui figure dans mon rapport écrit, montre que le secteur le plus touché est celui des I. U. T. — instituts universitaires de technologie — dont les dotations diminuent de près de 50 p. 100 : 6.300 places nouvelles seulement seront financées, en 1971, contre 9.900 en 1970.

Cette pause paraît normale dans la mesure où les effectifs attendus, pour l'année scolaire 1970-1971, sont de 28.000 pour 45.000 places offertes.

En revanche, la recherche, après plusieurs années d'austérité, verra enfin ses dotations progresser en 1971 : elle recevra 267 millions de francs d'autorisations de programme, contre 216 millions en 1970 — soit une augmentation de 23,5 p. 100 — et 232 millions de francs de crédits de paiement contre 221 millions de francs en 1970 — soit une augmentation de 4,97 p. 100.

L'essentiel de ces crédits va au Centre national de la recherche scientifique : 180 millions de francs d'autorisations de programme et 152 millions de francs de crédits de paiement.

Ces crédits lui permettront essentiellement de financer la construction du réacteur à haut flux de Grenoble — projet commun franco-allemand — et de donner à l'agence nationale de valorisation de la recherche — l'Anvar — un complément de dotation en capital de 2 millions de francs, destiné à lui permettre d'engager de nouvelles opérations de valorisation et de consacrer 15 millions de francs au lancement des actions thématiques programmées.

La réalisation en plusieurs années de ce programme implique la mise en œuvre, à titre principal, de moyens d'équipements assortis de moyens de fonctionnement corrélatifs, à l'exclusion de tout recrutement de personnel permanent. Cela paraît être une innovation particulièrement heureuse du C. N. R. S. pour 1971.

Telles sont, brièvement exposées, mes remarques sur les équipements de l'éducation nationale. Ceux de mes collègues qui désireraient de plus amples renseignements pourront se reporter à mon rapport écrit. Les nombreux tableaux qu'il contient permettent d'utiles comparaisons.

Sous le bénéfice des observations que j'ai formulées, notamment en ce qui concerne le déblocage des crédits du fonds d'action conjoncturelle, la commission des finances demande à

l'Assemblée d'adopter ce budget tel qu'il lui est présenté. (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. Capelle, rapporteur pour avis de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales, pour l'éducation nationale.

M. Jean Capelle, rapporteur pour avis. Monsieur le ministre, monsieur le secrétaire d'Etat, mes chers collègues, le budget de l'éducation nationale pour 1971 accuse une augmentation de 14 p. 100 sur le précédent, alors que le budget de l'Etat s'accroît de 8,8 p. 100.

Cette progression révèle un incontestable effort en valeur absolue, qui a permis de résoudre heureusement un certain nombre de problèmes et de prendre, notamment, des mesures catégorielles. C'est la raison pour laquelle la commission des affaires culturelles a approuvé ce budget et qu'elle invite l'Assemblée à l'adopter à son tour.

Cependant, au nom de la commission, j'ajouterai quelques remarques à celles que M. Charbonnel a présentées.

Si nous considérons les efforts consentis par ailleurs par les autres départements ministériels et les collectivités locales, nous constatons que c'est quelque quarante-cinq milliards de francs qui seront consacrés à l'éducation en 1971.

Cela correspond à environ 5 p. 100 du produit national brut. Quand on sait que de nombreux pays développés retiennent un taux de 6 p. 100 et quelquefois même un taux plus élevé, on mesure l'effort qui peut encore être espéré.

A cet effort, devra s'ajouter une action particulière en vue d'accroître l'efficacité et d'assurer aux divers ordres d'enseignement les moyens de développement qu'exigent l'expansion démographique et la demande d'un supplément d'éducation.

Cette année, le budget prévoit 26 milliards de crédits de fonctionnement — ce qui est une somme considérable — et 3.700 millions de crédits d'équipement. Ce dernier chiffre traduit une compression relative des efforts d'équipement.

Les dépenses de fonctionnement, en dépit de leur importance, comportent des lacunes assez graves, notamment pour ce qui concerne les créations d'emplois, qu'il s'agisse de l'enseignement proprement dit ou de l'administration et des services.

L'augmentation en valeur absolue du budget pour 1971 est de 3.600 millions, dont 2.700 seront affectés à des mesures acquises, de telle sorte qu'il reste seulement 900 millions pour les mesures nouvelles. Mais si l'on tient compte des crédits alloués à l'enseignement privé, ce chiffre doit être ramené à 651 millions pour l'éducation nationale.

Mes remarques porteront maintenant sur quatre domaines : le personnel, l'extension de la scolarité obligatoire avec le développement des collèges de cycle moyen, l'enseignement technique et, enfin, certains aspects du développement de l'Université après la mise en place de la loi-cadre.

Examinons d'abord les problèmes de personnels. Ils sont de deux ordres. Il y a des problèmes catégoriels et des problèmes plus généraux.

En ce qui concerne les premiers, des solutions heureuses ont été trouvées, mais certaines questions restent à résoudre. Les directeurs des écoles nationales du premier degré, qui ne sont pas nombreux, attendent que leur statut soit défini. Un problème demeure également posé, celui de l'harmonisation des horaires des personnels de l'enseignement technique, qu'il s'agisse des collèges d'enseignement technique ou de l'Ecole nationale supérieure des arts et métiers. Il y a encore celui des conseillers pédagogiques départementaux dont la mission se révèle très utile, dont les charges ont augmenté et dont il faudrait, par conséquent, reconnaître les responsabilités nouvelles par une situation catégorielle convenable.

Le cas des professeurs d'enseignement général de l'I.N.S.A., personnel au demeurant peu nombreux, appelle aussi une solution urgente. Ces professeurs, détachés de l'enseignement secondaire, se trouvent actuellement aux prises avec des difficultés sérieuses du point de vue de la définition de leur catégorie et de leurs obligations de service.

Mais j'insisterai surtout sur l'inspection dans son ensemble et, d'abord, sur les inspecteurs généraux des services administratifs et leur accès aux échelles littères.

Mais peut-être plus important encore pour le développement de l'éducation obligatoire dans tout le pays est le statut des inspecteurs départementaux de l'éducation nationale, c'est-à-dire les anciens inspecteurs primaires. C'est un fait que soixante-dix postes sont vacants et que les professeurs certifiés ne se présentent pas en foule au concours de recrutement. Etant donné le rôle dévolu à cette inspection, notamment avec le développement des secteurs scolaires, un effort doit être fait pour assurer à

cette carrière un attrait qui permette le recrutement de professeurs, car il y faut aujourd'hui une majorité de professeurs certifiés.

Parmi les problèmes généraux, je citerai celui — encore non résolu en dépit des circulaires que vous avez bien voulu envoyer, monsieur le ministre — qui est posé par la présence des parents et des élèves dans certains conseils de classe. On ne sortira de cette situation pénible que par le retour à l'application du décret du 9 novembre 1968 que M. Edgar Faure avait pris et dans lequel il est bien précisé que ces responsabilités, qui sont du même ordre que celles d'un jury d'examen, doivent être prises « en dehors de la présence des parents et des élèves ». (*Applaudissements sur plusieurs bancs.*)

Le fait que les parents et les élèves n'aient pas voix délibérative mais soient simplement des témoins, n'empêche ni les pressions ni les indiscretions. Et c'est de la possibilité de pressions et d'indiscretions qu'il faut à tout prix préserver ce qui ressemble à un examen et engage la responsabilité personnelle des enseignants.

L'insuffisance des créations de postes a été soulignée. A ce sujet, monsieur le ministre, il est bien évident que vous aurez besoin d'un collectif budgétaire. Ce collectif appelle de ma part une remarque d'ordre pédagogique.

Uniquement pour les postes de professeurs certifiés, on compte environ 24.000 auxiliaires en service. La pratique des collectifs conduit l'administration à improviser des recrutements et à accroître le nombre des auxiliaires alors qu'il faudrait le résorber, car nous disposons aujourd'hui d'un nombre suffisant de diplômés — licenciés ou titulaires de la maîtrise — pour pouvoir répondre, dans des conditions normales, aux besoins en personnel.

Alors, monsieur le ministre, si un collectif est nécessaire — et vous ne pouvez assurément pas vous en passer — je souhaite que les dispositions soient prises dès à présent pour que les listes de recrutement dans les concours à venir en tiennent compte avant même que les postes ne soient créés.

Le deuxième point de mon exposé portera sur la scolarité obligatoire et le cycle moyen. Ce sujet soulève des problèmes de structures et des problèmes pédagogiques.

Les premiers concernent d'abord la nationalisation des collèges. Il est déplaisant d'avoir à marchander chaque année avec le ministère de l'économie et des finances l'octroi d'un certain contingent de nationalisations car celui qui est accordé est toujours inférieur au nombre d'établissements créés, de sorte que l'écart va croissant d'année en année entre le nombre des collèges ouverts et celui des collèges nationalisés.

Cette situation a pour effet de freiner l'enthousiasme de certaines municipalités qui, ayant mesuré la charge que représente un collège, ne sont plus tellement désireuses de contribuer au développement de la scolarisation obligatoire, ce qui est évidemment une absurdité.

Il faut signaler ici que les collèges d'enseignement technique ont été, à leur création, immédiatement et systématiquement considérés comme des établissements d'Etat, c'est-à-dire placés dans une situation financière telle que les collectivités locales n'assument aucune charge.

Quand on propose que les collèges du cycle moyen soient simplement nationalisés, c'est une formule financière moins coûteuse pour l'Etat qui est demandée mais qui tient compte du fait que les possibilités budgétaires sont de plus en plus restreintes pour beaucoup de localités, car il s'agit de collectivités peu nombreuses et pauvres.

Dès lors, il faut envisager une mesure générale de nationalisation de ces collèges. A cette étude des structures du secteur scolaire est liée la construction pédagogique du réseau d'établissements destinés à assurer l'accomplissement de l'obligation scolaire.

Monsieur le ministre, la commission des affaires culturelles demande depuis deux ans que soit étudiée, notamment pour les secteurs ruraux, une conception d'ensemble des écoles maternelles — qu'il faudra bien, en dépit des difficultés, introduire dans nos campagnes — des écoles élémentaires, qui ne peuvent demeurer des écoles à une classe, et des collèges qui courent l'ensemble.

Du point de vue pédagogique, je retiendrai deux problèmes essentiels : celui du latin et celui de l'enseignement dispensé dans les classes pratiques.

En ce qui concerne le latin, il faut, monsieur le ministre, vous remercier de la qualité des dispositions contenues dans la circulaire du mois de septembre dernier, qui définit les conditions pédagogiques de l'initiation au latin pour tous les élèves dans les classes de cinquième. Il reste maintenant à transférer au niveau de la classe de sixième les mesures prises au

niveau de la classe de cinquième. Ce sujet préoccupe un nombre toujours croissant d'enseignants.

L'association pour la défense du latin se réfère aux déclarations de M. le Président de la République lui-même. Elle groupe quelque 200 parlementaires et elle a ému un nombre important de personnes dans le pays.

En effet, on se rend compte de plus en plus, à un moment où notre langue a besoin d'être développée et défendue, que le latin fait partie de sa substance, que des études latines aident à connaître le français et éclairent les conditions de sa rénovation et de sa vie. (*Applaudissements sur plusieurs bancs.*)

La mesure qui vous est demandée, monsieur le ministre, n'est pas l'interruption d'une expérience. On ne peut appeler expérience la décision qui a été prise si brusquement. Une erreur a été commise et il faut la corriger très rapidement.

Quant aux classes pratiques, je crains qu'elles n'aient donné lieu à un malentendu : elles ont été souvent improvisées et traitées comme l'ont été les classes de fin d'études des écoles primaires qui ne représentaient pas une réussite pédagogique.

Deux lacunes essentielles doivent être soulignées à propos de la voie dans laquelle on s'est engagé.

D'une part, on n'a pas fait appel à des techniciens pour la partie pré-professionnelle de cet enseignement. Monsieur le ministre, il n'est pas possible à un instituteur, d'aussi bonne volonté qu'il soit, après un stage de deux ou trois semaines, d'assurer la formation pré-professionnelle de ces élèves avec la connaissance qu'elle implique des activités professionnelles du milieu environnant.

D'autre part, ces classes sont devenues des culs-de-sac alors que leur caractère pré-professionnel aurait dû en faire des sources de recrutement pour un certain nombre d'options des collèges d'enseignement technique.

Ces deux lacunes suffisent à expliquer la défaveur qui pèse aujourd'hui sur ces classes. Monsieur le ministre, ce n'est pas une solution que de transférer les élèves de ces classes dans les collèges d'enseignement technique : la pédagogie des C. E. T. est destinée à la spécialisation et à la production, elle n'est pas pré-professionnelle.

De plus, si vous considérez la répartition des collèges d'enseignement technique dans le pays, vous constaterez qu'en maintenant cette politique de transfert des classes pratiques dans les C. E. T. qui sont situés dans des centres importants, vous mettez bien des enfants dans l'impossibilité de bénéficier de cette formation, même en milieu urbain et, *a fortiori*, en milieu rural.

Par conséquent, cet enseignement doit être défini et situé dans le réseau des collèges. C'est la seule façon de l'ouvrir à tous les enfants.

Troisième point : la crise de l'enseignement technique, car elle existe et elle est liée surtout à une mentalité que nous partageons avec la plupart des pays méditerranéens, avec les pays sous-développés allais-je dire.

Cette mentalité consiste à poser, en principe, que les disciplines scolaires sont supérieures aux disciplines techniques, que le savoir-dire est supérieur au savoir-faire, que l'entrée dans une fonction de service est plus noble que l'entrée dans une fonction de production, bref, que le col blanc est supérieur au col-bleu.

C'est une mentalité de caste que nous avons lorsque nous considérons que quiconque n'est pas passé par l'Université est, dans la société moderne, un être de seconde zone. Et comme cette caste ne veut pas être fermée, qu'on est généreux, on cherche à y faire entrer le plus de monde possible. Mais cela correspond à une attitude fautive en elle-même et fautive par rapport aux besoins de la société.

Des passerelles ont été placées entre l'enseignement technique et l'enseignement général, mais pas pour en faire des voies où l'on circule dans les deux sens ; elles ont été jetées un peu comme on jette une bouée de sauvetage.

Une telle mentalité déteint sur les structures et sur le comportement des familles. Monsieur le ministre, il ne se passe pas de semaine où je ne constate que des jeunes gens issus d'établissements techniques et poussés vers l'enseignement général au nom de la promotion, sont, en réalité, dirigés vers des impasses. Ce que nous faisons dans certains cas, c'est la promotion vers l'impassé, au détriment, par conséquent, des jeunes gens que l'on veut promouvoir.

Les preuves de ce que j'avance nous sont données par un certain nombre de points que j'énoncerai brièvement.

Les collèges d'enseignement technique, au lieu d'être assignés à une fonction très précise, celle qui consiste à former des exécutants qualifiés, celle qui était définie dans les anciens centres d'apprentissage, deviennent de plus en plus académiques, si je puis dire.

Déjà, en 1959, le terme « centre d'apprentissage », qui disait bien ce qu'il voulait dire, a été remplacé par l'expression « collège », qui fait plus scolaire. Et voilà qu'aujourd'hui les directeurs de ces collèges techniques, en présence des différentes responsabilités qui sont envisagées en leur faveur et qui risquent de faire de ces établissements des sortes de caravansérails pédagogiques mal définis, demandent que leur établissement s'appelle lycée.

Les lycées techniques n'ont pas le recrutement qu'ils devraient avoir, compte tenu de leur capacité. Ils sont remplis, mais de jeunes gens qui s'orientent vers autre chose que les fonctions pour lesquelles ces lycées sont conçus. En ce moment même, des jeunes gens ne sont-ils pas détournés de la préparation au brevet de technicien et orientés vers le baccalauréat ? Par malheur, il arrive que des maîtres des lycées techniques considèrent comme plus honorable pour eux-même de faire montre de leur capacité à préparer au baccalauréat aussi bien que leurs collègues des lycées d'enseignement général. Il en résulte que les préparations au brevet de technicien sont négligées.

La création même du baccalauréat de technicien traduit la mentalité que j'évoquais il y a un instant.

Les I. U. T. eux-mêmes, dont il est d'usage de dire qu'ils sont un succès, devaient, d'après les prévisions, accueillir quelque 190.000 étudiants en 1972. Or, à la veille de cette échéance, ils n'en ont accueilli que 10 p. 100 environ, et encore ces étudiants ne sont-ils pas satisfaits.

Les effectifs d'enseignants de ces établissements comptent 2.400 fonctionnaires de l'éducation nationale, dont 1.500 membres de l'enseignement supérieur, des facultés, alors que le nombre des représentants du secteur économique, qui devait être en balance avec les premiers, ne dépasse pas 265. Il en résulte que ces I. U. T. se trouvent dans une situation équivoque, du fait même de leur position à côté des facultés, comme annexe — j'allais dire comme colonie — des facultés.

La preuve que cette position est équivoque nous est fournie par la revendication qui tend à l'assimilation de l'enseignement technique des I. U. T. au premier cycle des facultés, et aussi par une revendication syndicale, à savoir celle qui tend à la création d'un second cycle d'enseignement supérieur dans les instituts universitaires de technologie.

Enfin, je parlerai brièvement du malaise de l'Université.

Il est réel, monsieur le ministre, et il ne faut d'ailleurs pas s'en étonner outre mesure, car la mise en place de la loi d'orientation, qui s'accomplit encore, est une opération délicate. On ne pouvait espérer que cette mise en place se ferait rapidement et dans l'enthousiasme.

Néanmoins, quelques remarques peuvent être présentées dès maintenant sur la pluridisciplinarité, sur l'autonomie et sur la participation.

Pour ce qui est de la pluridisciplinarité, il y a 745 unités de recherche, 70 universités. Il faut bien noter que certaines de ces unités de recherche sont des micro-féodalités, alors qu'on voulait lutter contre les féodalités de la faculté elle-même.

Il faut noter aussi que certaines de ces universités, dont on voulait qu'elles couvrent un domaine de connaissances plus large que celui que l'on pouvait acquérir dans les anciennes facultés, sont, en réalité, des portions de facultés.

La pluridisciplinarité se trouve donc réalisée de façon contestable et il est regrettable, monsieur le ministre, que des décrets n'aient pas été pris pour définir, au moins dans leur grandes lignes, les conditions dans lesquelles les unités de recherche devaient être constituées, ainsi que les conditions dans lesquelles les universités elles-mêmes devaient être définies à partir des unités.

Des efforts s'imposent également dans les domaines de l'autonomie et de la participation.

Après les événements pénibles qui ont mis en évidence certaine jeunesse, il convient de souligner que celle-ci n'est pas l'image de l'ensemble de la jeunesse et nous en avons eu des témoignages cette semaine. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

Monsieur le ministre, vous êtes à la tête d'un immense troupeau : les brebis s'interrogent sur leur avenir, tandis que les bergers ne savent pas toujours dans quelle voie ils doivent

conduire leur troupeau. Il vous revient l'exaltante charge de leur montrer l'étoile, et c'est bien ce que vous avez compris puisque vous avez donné à lire, ce matin même, à tous les jeunes de France deux pages admirables du grand Français qui nous a quittés. (Applaudissements sur les mêmes bancs.)

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

M. Olivier Guichard, ministre de l'éducation nationale. Mesdames, messieurs, ce débat sur les moyens de l'éducation nationale s'ouvre aujourd'hui dans un climat un peu particulier et un peu nouveau.

En effet, de très nombreuses voix s'élèvent en ce moment pour dire : « Attention à la qualité de l'enseignement. » A la revendication toujours présente sur le quantitatif s'ajoute celle qui porte sur la qualité, et cette priorité, je me suis du reste plu à la retrouver dans les exposés des rapporteurs.

On m'excusera, j'en suis sûr, de mettre ce souci à l'actif du Gouvernement. Si l'attention se porte de ce côté, c'est qu'elle n'est pas sollicitée ailleurs, c'est que les besoins quantitatifs sont raisonnablement couverts, et c'est, en particulier, que nous avons tenu notre pari sur la rentrée.

Je dois dire, du reste, que ce souci n'est pas nouveau pour nous. Cela fait des années que les gouvernements de la V^e République ont pris soin d'allier la réforme à la croissance. Cela fait des années que nous disons que le slogan « des crédits et des postes » n'est pas suffisant et qu'on nous accuse de vouloir ainsi masquer un budget de pénurie ou préparer les esprits à un relâchement de l'effort financier. Je n'en suis donc que plus heureux de prendre acte de ce ralliement à nos préoccupations.

Mais ce ralliement n'est trop souvent que de surface et ne débouche sur rien de précis, ou plutôt il débouche immédiatement sur une relance de la revendication quantitative. Il fait bon marché des vrais problèmes que tout citoyen de bonne foi se pose et qui se résument en définitive à cette question : à quoi bon ces milliards de francs, ces centaines de milliers de postes, ces millions de mètres carrés, tout cet effort, toute cette organisation, tous ces dévouements, et aussi toutes ces années d'études passées par des millions d'enfants, si, au bout du compte, ceux-ci entraînent méfiants, résignés ou rebelles dans la société des adultes, s'ils étaient mal préparés à y prendre des responsabilités, imbus d'une culture qui les laisserait sans prise sur la vie et sur l'avenir ?

Cette interrogation inquiète, dont personne n'aurait la naïveté de dire qu'elle est sans aucun fondement, dont chacun admettra qu'elle doit orienter toute action, qui oserait prétendre qu'un accroissement même massif, même magique des moyens peut y répondre ? Qui aurait si peu le sens de l'homme, qu'il soit parent, maître ou enfant ?

Mesdames, messieurs en vous présentant un budget pour 1971 en augmentation de 14 p. 100 sur celui de cette année, je suis à l'aise pour vous dire que je considère en effet le souci des finalités de l'éducation comme essentiel, et qu'il est du devoir de tous les responsables politiques de situer le débat d'abord sur ce terrain.

Mais pareille augmentation démontre que, pour autant, le Gouvernement n'a pas négligé l'exigence de la croissance. Le débat sur les finalités, la recherche de la qualité ne sont pas pour lui des alibis. Nous savons que le quantitatif continue d'exercer sa pression sur l'éducation nationale, et, de budget en budget, nous nous donnons les moyens d'y faire face, tout en nous efforçant, par une gestion améliorée, d'en accroître l'efficacité.

Je voudrais maintenant montrer comment le projet de budget répond à ce besoin, avant de préciser quels objectifs il sert, et quelles sont les méthodes d'une vraie rénovation pédagogique.

Après ce qu'ont dit vos rapporteurs, je voudrais seulement souligner les caractéristiques essentielles de ce budget.

Il est d'abord un budget de croissance.

La croissance, ce seront, à la rentrée de 1971, quelque 275.000 élèves et étudiants de plus. Certes, il s'agit là d'une estimation rapide, peut-être un peu grossière, et nos prévisions sont parfois généreuses : ce fut le cas l'an dernier et, vraisemblablement, ce le sera cette année encore.

A cette croissance brute s'ajoute l'effet de la mobilité démographique, des villes qui prolifèrent et qu'il faut équiper. S'ajoute encore l'effet d'une politique ordonnée de mise en place des C. E. S.

Progression de la scolarisation à tous les niveaux, adaptation de la carte scolaire à l'urbanisation et à la réforme de l'enseignement secondaire. Ce sont encore quelque quatre millions de mètres carrés que mon département fera construire en 1971.

Certes, on ne manquera pas de relever — et M. le rapporteur spécial l'a fait — que la masse des crédits d'équipement est en très léger retrait sur 1970. Il serait absurde de chercher dans cet écart de trois milliards la première étape de la régression qui caractérisera, paraît-il, le VI^e Plan, puisque l'évolution des crédits d'équipement n'est pas tenue à une croissance automatique et régulière, et qu'aucun des deux exercices 1969 et 1970 réels n'a atteint le chiffre de celui de 1968, sans que, pour autant, on ait remarqué un écart entre les besoins et leur couverture. Il en sera de même en 1971.

Regardons-y, si vous le voulez, d'un peu plus près.

Au premier degré reviendra la même dotation qu'en 1970 : 400 millions de francs destinés à l'ouverture de 4.500 classes primaires et maternelles et de 400 classes de perfectionnement.

Le second degré, et notamment le premier cycle du second degré, reste la plus grosse partie prenante : 64 p. 100 pour le second degré, 38,5 p. 100 pour les seuls C. E. S. Cette dotation nous permettra de construire quelque 200.000 places de C. E. S.

Pour les C. E. T., les crédits sont un peu inférieurs à ceux de 1970 : 503 millions de francs au lieu de 578 millions ; mais, supérieurs de plus qu'un quart à ceux du budget de 1969, ils continuent de traduire l'importance que j'attache à ce secteur.

Au total, nous continuerons d'ouvrir, l'année prochaine, plus d'un établissement secondaire par jour.

Pour l'enseignement supérieur — M. Weimann le rappelait — il m'a fallu tenir compte du retard qui se produit dans la croissance des effectifs des I. U. T. Il est nécessaire de remplir les instituts déjà ouverts avant d'en ouvrir d'autres : sur 45.000 places, les deux tiers seulement sont occupés. J'ai donc réduit à 150 millions de francs la dotation de ce secteur. En revanche, pour des raisons faciles à comprendre, j'ai maintenu au niveau actuel celle des facultés.

Faire face à la croissance, c'est aussi créer des emplois : presque 22.000, à peu près les cinq sixièmes des emplois créés au titre de l'ensemble du budget de l'Etat.

On observera sans doute — et on l'a déjà fait — que ce chiffre est inférieur à celui des créations des trois années précédentes. Mais je constate que cela n'empêche pas la part des dépenses en personnel de s'accroître au sein du budget de l'éducation nationale, puisque celle-ci, qui ne s'élevait encore qu'aux deux tiers du budget de l'an dernier, atteindra près des trois quarts de celui de l'an prochain.

Cette évolution est très préoccupante et, comme M. Charbonnel, je n'apprécie pas la méthode qui consiste à faire face à ce genre de problème par des collectifs budgétaires auxquels j'ai le même goût que lui d'échapper. D'ailleurs, je reviens peut être brièvement sur ce point au cours de la discussion.

Cette évolution préoccupante entraîne une rigidité croissante dans l'emploi des moyens. Du reste, la hausse des salaires hypothèque une très grande partie de l'augmentation du budget : 1.677 millions de francs, soit 46 p. 100 de l'augmentation globale. C'est bien un cas où la croissance, aussi justifiée soit-elle, n'entraîne pas automatiquement une amélioration du service.

La contrepartie, c'est, bien entendu, un encadrement dont nous pouvons être satisfaits dans l'ensemble. Je rappelle encore une fois que, dans le primaire, l'encadrement est meilleur maintenant qu'en 1951, avant l'explosion scolaire et au terme de cinquante ans de stabilité. Il est meilleur aussi dans les universités qu'il n'était avant l'explosion universitaire, puisque nous avons actuellement un professeur pour dix-huit étudiants, contre un pour vingt-sept en 1958.

Mesdames, messieurs, en dépit de ces rigidités accrues, j'ai pu ménager des moyens supplémentaires pour un certain nombre d'actions.

D'abord, des mesures en faveur du personnel.

Les créations d'emplois et la hausse des rémunérations avaient contraint à renvoyer à plus tard nombre de problèmes particuliers à telle ou telle catégorie. Ces reports successifs étaient irritants, voire désobligeants, pour le personnel de l'éducation nationale, et j'ai tenu à y mettre fin, pas complètement du reste. Je le dis à M. Capelle qui l'a rappelé tout à l'heure, puisqu'il reste des cas à régler.

Les mesures prises cette année, dans le cadre du budget pour 1971, intéressent 160.000 fonctionnaires. La plus importante concerne le statut des personnels d'orientation, qui permettra de parachever l'organisation des services, entreprise avec la transformation du B. U. S. en O. N. I. S. E. P.

Plusieurs de ces mesures tendent à revaloriser la situation de certains personnels d'autorité. Cela a été notre politique constante.

Enfin, d'autres mesures effacent des anomalies réglementaires ou indemnitaires, notamment en faveur des instituteurs remplaçants.

Nous avons pris ensuite des mesures d'aide sociale et d'organisation de la vie scolaire.

Pour la première fois depuis plusieurs années, le taux des bourses sera relevé. La part sera fixée à 120 francs pour le second degré, au lieu de 117 francs; le taux moyen de la bourse d'enseignement supérieur passera de 3.100 à 3.222 francs.

Cette décision prolonge celles qui sont entrées en vigueur cette année, en ce qui concerne la part spéciale pour les élèves internes et le relèvement du taux des bourses pour les élèves des C.E.T. Elles montrent que, sans attendre les conclusions du groupe de travail que j'ai réuni pour l'étude d'une réforme de l'aide sociale dans le premier cycle — je vous en avais entretenus l'année dernière — le Gouvernement se préoccupe de l'améliorer.

Il s'est aussi préoccupé de rendre plus claire sa politique concernant les frais de pension.

C'est la raison d'une mesure nouvelle, assez insolite, qui consiste à transférer du budget de l'Etat au budget des établissements la rémunération des personnels de service nécessaires au fonctionnement des internats et des demi-pensions.

En effet, on a paru mettre en doute, au moment où nous avons, l'an dernier, augmenté les droits de pension, la destination réelle des sommes qui étaient versées au Trésor public. Je crois donc préférable de pratiquer une politique de vérité et de faire figurer au budget des établissements à la fois, d'une part, la totalité des sommes versées par les familles et la subvention versée par l'Etat et, d'autre part, la totalité des dépenses y compris celles du personnel. Ainsi les charges respectives de l'Etat et des familles dans l'organisation de l'internat apparaîtront-elles beaucoup plus clairement.

Bien sûr, cette nouvelle comptabilité ne change rien au statut et aux avantages de ce personnel dont les emplois continueront d'ailleurs de figurer pour mémoire au budget de l'Etat comme ceux des autres fonctionnaires.

Je voudrais ajouter à ces dispositions d'ordre budgétaire une décision qui sera, je crois, bien accueillie par les familles. Chacun sait quelle charge constitue pour elles l'achat de manuels. Or cette charge est encore aggravée par l'anarchie qui règne trop souvent dans les établissements à cet égard et qui entraîne une telle diversité et une telle mobilité des livres imposés par les professeurs qu'il est impossible d'organiser un circuit des livres d'occasion. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République, du groupe des républicains indépendants et du groupe Progrès et démocratie moderne*).

J'ai donc demandé à mes services de préparer une circulaire en liaison avec les intéressés, y compris les éditeurs, qui édicterait à peu près ceci : toutes les divisions d'une même classe devront utiliser les mêmes manuels et les utiliser pendant une durée de cinq années au moins. Le choix des manuels sera arrêté par le chef d'établissement après concertation des professeurs et présenté au conseil d'administration, et il sera l'objet d'un affichage.

M. Jean Charbonnel, rapporteur spécial. Très bien !

M. le ministre de l'éducation nationale. Une troisième série de mesures ouvre des emplois en vue d'améliorer l'organisation et le rendement du système éducatif : emplois nécessaires à la réorganisation de l'administration centrale et à la création du nouvel office français des techniques modernes d'éducation, emplois de secrétaires généraux des universités nouvelles, ou destinés à l'information et à l'orientation.

Le quatrième secteur qui a fait l'objet d'un effort particulier est celui de la recherche scientifique.

Le projet de budget pour 1971 — on l'a rappelé tout à l'heure — marque la fin d'une période au cours de laquelle la recherche avait un peu souffert de la priorité donnée à tous les besoins d'un enseignement rénové.

Les crédits d'équipement de la recherche connaîtront donc une progression de l'ordre de 25 p. 100 par rapport à ceux de 1970. Quant aux crédits de fonctionnement, ils seront augmentés de près de 50 millions qui permettront, par exemple, au C.N.R.S. de créer 750 emplois nouveaux.

Enfin, il est une dernière et importante série de mesures nouvelles : celles qui ont trait à la formation des maîtres. Peut-être est-ce là, du reste, le caractère le plus original de ce budget ; en tout cas c'est, à mes yeux, celui qui est le plus porteur d'avenir.

En effet, il est toujours difficile de créer des postes d'enseignants en formation tant les besoins immédiats tendent à absorber tous nos efforts, mais c'est un investissement rentable à terme, parce que c'est le meilleur moyen de diminuer l'écart entre les postes et les personnels formés, c'est-à-dire le nombre des remplaçants et des auxiliaires. C'est choisir la qualité.

En outre, 2.000 postes, créés dans les écoles normales d'instituteurs, vont nous permettre de doubler le nombre des remplaçants que nous formerons en un an et d'augmenter, pour la première fois depuis de nombreuses années, le contingent des élèves-maîtres recrutés au niveau du baccalauréat.

C'est une étape importante dans la transformation de nos écoles normales en véritables centres de formation professionnelle. Avec cent postes nouveaux, le nombre de professeurs techniques adjoints de lycée en formation sera augmenté d'un quart ; 400 postes de stagiaires seront ouverts dans les écoles normales nationales d'apprentissage et accroîtront de 23 p. 100 le contingent actuel.

De plus, il y aura 400 postes nouveaux dans les centres de formation des professeurs d'enseignement général de collège et 1.100 postes nouveaux seront offerts au concours du C.A.P.E.S. C'est une augmentation qui accroîtra de 18 p. 100 le nombre des reçus à ce concours.

En outre — et ce n'est pas le point le moins important — ce budget amorce concrètement la réforme de la formation des professeurs certifiés ; il crée 200 postes destinés à préparer les cadres des nouveaux centres de formation, qui ouvriront leurs portes en 1972. Il amorce encore cette formation nouvelle par la suppression du recrutement des I.P.E.S., auxquels ces centres se substitueront et par rapport auxquels ils représenteront un sensible progrès.

En augmentant à terme le nombre et la proportion des enseignants qui auront reçu une véritable qualification, en concrétisant les réformes profondes qui sont entreprises dans deux secteurs particulièrement déterminants de la formation — je pense aux instituteurs et aux professeurs certifiés — ce budget regarde au-delà de 1971. C'est cela, me semble-t-il, qui donne son prix à la masse énorme qu'il constitue, 3,36 p. 100 du produit national brut et — je le rappelle — 50 p. 100 d'augmentation en quatre ans.

Mesdames, messieurs, par leur importance, ces chiffres — surtout les derniers que je viens de citer — nous ramènent à cette interrogation que je faisais en commençant : à quoi bon ? Peuvent-ils répondre au désarroi de certains éducateurs, enseignants et parents ? Peuvent-ils guérir la rétraction de certains adolescents ?

Je voudrais dire que ces attitudes me paraissent en partie justifiées et en partie dépassées.

Justifiées parce qu'elles naissent d'une conscience des insuffisances de notre enseignement, conscience de plus en plus claire au fur et à mesure que les études se prolongent pour presque tous, et quelquefois trop du reste, comme vient de le démontrer un récent colloque et que notre enseignement, dans son ensemble, manque d'ouverture sur la réalité de la société et de l'économie et de prise sur la réalité de la culture vivante.

Mais ces attitudes sont dépassées aussi parce que si, les insuffisances demeurent, la maladie est maintenant bien repérée, la thérapeutique est en cours. Et je crois qu'il est temps que l'on reprenne confiance, les maîtres en eux-mêmes, et les familles dans les maîtres. Il est temps que, dans ce climat de confiance, chacun en ce qui le concerne travaille à atteindre les objectifs d'enseignement.

Nos grands objectifs d'enseignement, c'est d'abord assurer par l'« école première » la base de la promotion collective.

Le primaire était resté un peu comme oublié dans le grand mouvement des réformes qui parcourt l'éducation depuis plusieurs années, parce que les enfants y sont calmes et l'organisation très décentralisée.

Mais cette situation paisible cache de vrais problèmes. La vague démographique a gonflé les effectifs scolaires et provoqué le recrutement hâtif de nombreux maîtres sans formation préalable. La démocratisation a porté ces effectifs au-delà des classes élémentaires et a emporté avec eux vers les C.E.G. et les C.E.S. beaucoup des meilleurs instituteurs. De plus, le primaire vient de traverser une période de transition difficile entre l'époque où la masse de ses élèves n'était pas destinée à entrer dans le second degré et celle où ils vont y entrer tous : celle-ci, avec la diffusion des C.E.S. et la disparition presque achevée des classes de fin d'études, commence à peine.

Désormais, la mission du cycle élémentaire est bien précise. Elle est d'assurer la promotion de tous, en donnant à chaque enfant les outils fondamentaux de leur langue maternelle et du langage mathématique, en cultivant en eux leur goût inné de la connaissance et les ressources de l'imagination et de la sensibilité, en les habituant à assimiler le kaléidoscope de la culture extra-scolaire — et Dieu sait s'il est important — en développant leurs qualités morales et en veillant à l'équilibre de leur croissance physique.

Voilà l'objectif qui explique les réformes des deux dernières rentrées : l'horaire de la semaine scolaire qui laisse une part plus grande à l'instituteur pour organiser les activités de sa classe, et l'allègement du programme de mathématiques, qui doit permettre d'en consolider l'acquisition.

Redéfinir ainsi la mission de l'école, c'est redéfinir celle de l'instituteur. Et promouvoir ainsi le rôle de l'école primaire, c'est promouvoir la fonction de l'instituteur.

Mais, me dira-t-on, comment les instituteurs en place peuvent-ils assumer des tâches si nouvelles ? Comment transformer l'école sans réformer les maîtres ?

La réponse est triple.

D'abord, la transformation nécessaire est à la portée de tous les maîtres. Pour l'essentiel, elle ne dépend pas d'une science nouvelle, mais d'une meilleure conscience de leur mission. C'est une affaire d'état d'esprit, d'attitudes et d'habitudes.

Ce n'est, du reste, en définitive qu'un approfondissement du souci pédagogique qui est au cœur de tous les maîtres dignes de ce nom.

Ensuite, nous faisons un effort pour y aider, par l'allègement de leur service qui les rend plus disponibles pour leur perfectionnement ; par la transformation de l'école normale qui vise à installer ce souci au cœur de ce qui sera le foyer des instituteurs d'un département ; par les stages de recyclage que l'école normale organise ; par la télévision scolaire ; par l'organisation dans les écoles elles-mêmes de l'animation pédagogique.

Enfin, cette transformation, possible et soutenue, est voulue par les instituteurs eux-mêmes. Au-delà des grincheux qui sont contre la rénovation dès l'instant que le ministre est pour, au-delà du désarroi plus inquiet de certains excellents maîtres qui croient soudain, et à qui certains font croire, que toute leur expérience est à jeter par dessus bord, il y a, dans le corps des instituteurs, un immense désir de se montrer dignes de la confiance que l'on met en eux, dignes d'une tâche en harmonie avec leurs convictions les plus profondes ; il y a en eux une conscience professionnelle exemplaire et des ressources humaines extraordinaires qui ne demandent qu'à fructifier. (*Applaudissements sur de nombreux bancs.*)

Ils savent que, dans ce grand mouvement, qui d'ailleurs est parti d'eux-mêmes, se trouve le moyen de reconquérir un prestige, notamment social, dont on dit trop vite qu'ils l'avaient définitivement perdu. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Notre second objectif est d'assurer dans le C.E.S. les bases d'une culture commune et vivante et le fonctionnement d'une orientation démocratique et réaliste.

Le C.E.S. : là s'achève pour l'essentiel la scolarité obligatoire, la formation de base de tous les Français. Il est important qu'elle soit menée à bien dans un établissement unique qui ne doit connaître d'autres différences que celles des aptitudes. C'est pourquoi j'ai tenu, je le dis en passant, à ce que la mise en place de la carte des C.E.S., si décisive pour l'avenir, se fasse sous la responsabilité du ministre.

Culture commune et culture vivante : cela entraîne le tronc commun des programmes et cela impose leur renouvellement. Le tronc commun des horaires, des programmes et des options est réalisé et couvrira, vous le savez, les quatre classes du premier cycle dès la prochaine rentrée.

Le renouvellement des programmes a commencé en 1969 par les mathématiques ; il y atteint la classe de cinquième cette année. Il touche aussi l'instruction civique. Il a permis enfin de définir un enseignement de la technologie qui soit un élément de la culture et apprenne aux jeunes le langage de la matière.

Il n'est pas, c'est vrai, jusqu'au latin lui-même qui ne doive se moderniser sous l'aiguillon de la concurrence et s'enrichir de l'effort d'initiation qu'il connaît en classe de cinquième.

Je note au passage que cette concurrence, que le système des options a instaurée en quatrième et en troisième, est aussi un facteur de vitalité pour les langues. Et je ne veux voir dans les statistiques de cette rentrée où le système a fonctionné pour

la première fois la preuve que nos élèves ont plus d'enthousiasme à apprendre qu'on ne le dit, car c'est un tiers d'entre eux qui a pris deux matières alors qu'une seule était obligatoire.

Et cet enthousiasme a fait qu'aucune discipline n'a souffert du succès des autres ; le latin progresse, la première langue renforcée s'installe, la seconde langue se maintient et son enseignement ouvert progressivement partout devient possible là où il ne l'était pas.

Orientation démocratique et réaliste : à l'entrée du collège, il est nécessaire d'adapter les pédagogies et il est raisonnable — je le répète — de répartir les élèves en trois groupes distincts. C'est de l'orientation.

A la sortie du collège, bien sûr, les voies sont très diverses, et la plupart ont une finalité professionnelle : là encore une orientation est nécessaire. Mais elle est également nécessaire tout au long des quatre années du cycle, pour que le C.E.S. ne soit pas la juxtaposition de trois corridors séparés par des cloisons étanches.

Faire fonctionner l'« échangeur » auquel M. Peyrefitte comparait le C.E.S., c'est multiplier des passages entre les trois voies et c'est, du même coup, les démythifier. Cette solution me paraît plus réaliste et plus soucieuse de l'intérêt véritable des enfants que le mélange indistinct, que certains demandent, de tous les élèves dans des classes hétérogènes où, inévitablement, les meilleurs ou plus probablement les moins bons seront pénalisés.

M. Jean Capelle, rapporteur pour avis. Très bien !

M. le ministre de l'éducation nationale. Il faut donc renforcer l'orientation continue, notamment et particulièrement à la fin de la cinquième.

Notre troisième objectif est d'articuler les formations sur la réalité.

Cela doit être vrai de toutes les formations qui font suite à la scolarité obligatoire et débouchent plus ou moins vite sur la vie professionnelle ou même y sont intégrées, qu'elles soient techniques ou continuées.

Pour ce qui est de la formation technique, j'ai proposé, avec l'accord du Premier ministre, une série de mesures au Président de la République et je voudrais rappeler brièvement le sens, puisque, aussi bien, aujourd'hui — on l'oublie un peu trop souvent — ce sont 800.000 élèves, c'est-à-dire les deux tiers de l'effectif total des seconds cycles, qui en suivent une.

Nous voulons, tout d'abord, mieux articuler sur la réalité les institutions et les personnels de l'enseignement technique.

Nous voulons mieux articuler sur la réalité les filières de cet enseignement et notamment celles qui mènent au C.E.P., aux C.A.P., ou au secteur des métiers. Je voudrais que les classes pratiques soient orientées et non pas transférées, monsieur Capelle, vers une formule de classes préparatoires et de classes préprofessionnelles où les enfants seront répartis en fonction de leurs goûts, de leurs aptitudes et de leur âge. Les classes préparatoires les amèneraient au niveau des connaissances requises pour préparer un C.A.P. Les classes préprofessionnelles leur donneraient une formation plus concrète que celle que, par le passé, ils recevaient dans les classes pratiques.

Nous voulons mieux articuler sur la réalité les examens d'enseignement technique et, sans diminuer leur valeur professionnelle, en faire le contrôle continu d'un enseignement renoué.

Le système des examens de l'enseignement technique atteint aujourd'hui un coût exorbitant et prend un temps excessif.

Nous voulons mieux articuler sur la réalité l'aide sociale, en tenant compte des charges particulières que représente pour les familles l'équipement d'un enfant dans l'enseignement technique.

Nous voulons enfin mieux articuler sur la réalité ses voies de promotion, et sans doute est-ce là le plus important. Une formation technique débouche normalement sur une activité professionnelle, mais elle doit aussi pouvoir ouvrir sur une formation supérieure. Cette possibilité, nous comptons l'ouvrir par le moyen d'un « chèque éducation » qui, dans un premier temps, donnerait à tout titulaire d'un baccalauréat de technicien, après une période d'activité professionnelle, droit à deux années de formation, l'une à temps partiel, l'autre à temps plein, qui le mèneraient au niveau de technicien supérieur.

Ainsi, au total, l'enseignement technique sera-t-il mieux en prise sur le monde économique, et certainement porteur de plus d'espoir pour les élèves et pour leurs familles.

Quant à la formation continue, là aussi nos objectifs sont nettement définis : l'éducation nationale, pour ce qui la concerne, devra répondre à une demande que l'accord interprofessionnel du 9 juillet va augmenter et organiser ; et, pour cela, il faut réviser les notions traditionnelles d'emploi du temps, d'utilisation des locaux, et les méthodes pédagogiques elles-mêmes ; abolir dans les institutions, dans l'organisation, dans les contenus et dans les méthodes cette barrière qui sépare encore le monde de l'école du monde du travail ; faire en sorte enfin que l'institution éducative soit au service d'une société de plus en plus technique et de plus en plus mobile.

Notre quatrième objectif, c'est l'application de la loi d'orientation universitaire.

J'ai poursuivi l'application de la loi d'orientation, vous le savez, avec obstination et fidélité, pour trois raisons que je rappelle.

Fonder l'Université sur la participation, c'est tenir compte de cette réalité que l'Université s'occupe d'éducation d'adultes. La fonder sur l'autonomie, c'est tenir compte de la réalité d'un sentiment puissant et le contrôler en le rendant responsable. La fonder sur la pluridisciplinarité, c'est éviter des cloisonnements de plus en plus factices.

Après deux ans, nous sommes aujourd'hui à la croisée des chemins : la loi va entrer en application dans une Université qu'elle a parfois déroutée et parfois passionnée, mais qu'elle n'a pas brisée.

Dans quelques jours vont commencer les élections aux assemblées définitives, grâce aux assemblées constitutives qui ont établi les statuts et à l'action de leurs présidents.

Ces élections universitaires seront capitales, car elles répondront à la question que chacun se pose : la démocratie universitaire trouvera-t-elle des démocrates ? Je veux dire : se dégagera-t-il dans les universités une majorité capable de les conduire, une majorité reposant sur le sentiment de l'appartenance à une communauté qui ne soit ni le rassemblement des politesses ni l'expression d'ambitions extérieures ? Et les étudiants voudront-ils exercer les responsabilités que la loi leur donne, voudront-ils faire entendre leur voix, décisive si elle est celle de leur grand nombre, affaiblie si elle n'est que celle d'une minorité divisée ? Je les conjure, pour ma part, de réfléchir à cet acte essentiel qui va se jouer dans les jours qui viennent sous les yeux de tous les Français dont tous les représentants ont voté la loi.

Il importe que la réponse soit claire, afin que les universités puissent s'engager clairement dans la deuxième phase de leur reconstruction, dans cette phase où elles vont avoir à progresser plus rapidement qu'elles n'ont pu le faire jusqu'à présent dans l'établissement de nouvelles filières de formation, où elles vont avoir à prendre des dispositions pour que chacun puisse y travailler dans un ordre accepté par tous. Des décrets d'application des articles 37 et 38 de la loi leur donneront le cadre et les moyens de ces dispositions.

Mesdames, messieurs, certains professeurs ont été récemment l'objet d'attaques indignes ; ils y ont fait face avec une fermeté que je suis heureux de saluer ici. (*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'ils sachent bien qu'avec votre approbation, et par tous les moyens dont il dispose, leur ministre les soutiendra dans l'exercice de leurs responsabilités. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Le succès de la politique dont je viens de tracer les grandes lignes repose sur quelques conditions bien simples : la clarté, la confiance, le réalisme, l'organisation.

La clarté, car ce qui manque le plus à l'éducation nationale, ce ne sont pas les moyens, c'est, au fond, la claire conscience de ses fins. Cela est vrai des responsables et des enseignants, des parents, ballottés souvent entre leurs souvenirs, leurs aspirations et leur expérience, des élèves et des étudiants, sur qui se concentre, en définitive, la somme de ces incertitudes.

Que chacun connaisse bien la route et le but, et bien des irritations s'apaiseront, bien des contradictions s'effaceront, bien des enthousiasmes renaîtront ; et je suis convaincu qu'un consensus national peut se dégager sur les objectifs que je vous ai proposés.

La confiance naîtra de ce consensus. Nous ne pouvons pas refuser en bloc aux jeunes la confiance que nous accordons personnellement à ceux que nous connaissons. (*Nouveaux applaudissements sur les mêmes bancs.*)

Quant aux maîtres, il est essentiel que la société ait confiance en eux pour qu'ils aient confiance en eux-mêmes. Et rien ne serait plus grave pour l'éducation des jeunes qu'un corps ensei-

gnant démoralisé. Dans le sentiment d'une responsabilité mieux précisée, je suis sûr qu'ils peuvent puiser les ressources d'une action pédagogique beaucoup plus efficace et le style d'autorité qui convient. C'est pourquoi j'attache une telle importance à leur formation.

Le réalisme ? Eh bien ! oui, soyons modestes et ambitieux à la fois. L'éducation s'adresse à des hommes et passe par des hommes, c'est-à-dire des êtres qui ne sont rationnels qu'à demi. Elle est donc chose fragile et mystérieuse, et elle est pour chacun une aventure personnelle qui ne se règle pas, en tout cas qui ne se règle pas essentiellement, par ce qui nous précède et nous occupe tant : les constructions, le recrutement, les statuts et les milliards.

Il n'y a pas de formule miracle en éducation. Si l'éducation est mystérieuse, elle n'est pas magique, croyez-moi. Avec l'amour et la compréhension des enfants, tout est possible ; mais, sans cela, tous nos beaux programmes, tous les matériels les plus ingénieux et les plus coûteux, toutes les méthodes les plus savantes ne servent de presque rien. Cela, il ne faut jamais l'oublier et on l'oublie presque toujours — sauf quand on est éducateur.

L'organisation enfin. Une telle masse ne peut pas s'en passer, vous le comprenez bien, et nous essayons, vous le savez aussi, de l'en doter.

En ordonnant les moyens aux objectifs : c'est le but de la réorganisation de l'administration centrale que je vous ai présentée dans le débat d'avril. J'espère que le prochain budget sera accompagné d'une nouvelle présentation où on lira, en face de chacun des objectifs et des opérations du service, les moyens en hommes et en crédits sur lesquels il s'appuie.

En rapprochant le service de l'utilisateur : c'est la justification de la décentralisation universitaire. C'est l'effet de la participation.

Mais on peut se demander si, dans le domaine scolaire, on peut aller au-delà d'une déconcentration administrative, c'est-à-dire toucher à l'éducation elle-même. Je crois qu'il faut bien réfléchir avant de répondre à cette question et y regarder à deux fois. En effet, on ne peut pas déconcentrer l'éducation, on ne peut que la décentraliser. C'est à la société de définir l'éducation qu'elle souhaite, et la société ne peut le faire que dans ses instances politiques.

Or je dois dire, quoi qu'il m'en coûte, à moi particulièrement, que, dans ce domaine, qui touche si profondément la vie nationale, et qui est encore le terrain de tant de controverses, nous ne sommes pas mûrs pour définir les objectifs éducatifs à un autre niveau que celui de l'Etat.

Mesdames, messieurs, plus que de moyens luxueux, plus que de science, notre jeunesse a besoin d'amitié avec le monde, de confiance en ses aînés et de foi en elle-même. C'est presque tout notre devoir, et un budget ne nous en dit presque rien. Mais si vous voulez bien le voter comme je vous le demande, vous donnerez une marque de confiance non seulement au Gouvernement, qui s'efforce de mener dans ce domaine une politique cohérente de réforme et de promotion, mais aussi, croyez-le bien, aux dizaines de milliers de femmes et d'hommes qui sont au service, si difficile, si impérieux, de notre jeunesse. (*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. Claude Guichard.

M. Claude Guichard. Réformer sans troubler, c'est une formule que vous avez récemment employée, monsieur le ministre. Elle est bien venue après une période où l'on pouvait craindre que certains troubleraient sans réformer. Elle est le reflet de votre action à la tête du ministère de l'éducation nationale. Elle se retrouve dans le budget que vous nous présentez.

Il faut d'abord constater l'importance de ce budget : avec presque trente milliards de francs, il est devenu le premier de l'Etat. Sa progression est sensible d'une année sur l'autre : il représentera 17,90 p. 100 du budget général en 1971, contre 16,90 p. 100 en 1970 et 15,90 p. 100 en 1968. Il représente un effort prioritaire puisqu'il croît de 14 p. 100 sur l'an dernier alors que le budget général ne progresse que de 8,77 p. 100.

Certes, ce n'est pas un « budget nommé désir » qui permettrait de satisfaire d'un seul coup tous les besoins et toutes les aspirations. Le ministre de l'économie et des finances, comme vous-même, en a exprimé ses regrets à cette tribune et en a expliqué les raisons lors de la présentation du budget général. Mais c'est un budget de progrès, associant les réformes et la croissance.

C'est aussi un budget dans lequel apparaissent ou persistent certaines lacunes qui sont à l'origine d'inquiétudes justifiées.

Je voudrais évoquer quelques aspects des unes et des autres.

Les réformes marquent les années écoulées, vous venez d'en confirmer la continuité. Au niveau de l'administration, des choix sont en cours dans la recherche des méthodes propres à améliorer le rendement. Le rôle de l'Etat est de coordonner et de susciter des efforts. Le VI^e Plan doit permettre la transformation d'une administration alourdie en un système moderne plus souple, plus déconcentré, plus ouvert.

Les crédits affectés actuellement à l'administration générale sont très élevés mais sont loin de correspondre aux objectifs du VI^e Plan. En 1971, les services de l'administration générale utiliseront 7 p. 100 des crédits de fonctionnement; en 1975, ils ne devraient n'en consommer que 3 p. 100 selon les prévisions de la commission nationale du Plan. La marge de recherche et d'innovation dans la restructuration est donc considérable pour parvenir à ce résultat sans désorganiser des services d'ailleurs indispensables et dont la plupart des fonctionnaires font preuve d'une compétence et d'un dévouement indiscutables.

Au niveau des universités, la loi d'orientation termine sa période de rodage. A la fin de cette année les unités d'enseignement et de recherche ainsi que les universités fonctionnent selon le régime d'autonomie prévu par la loi d'orientation. Un corps de secrétaires généraux et un personnel administratif sont mis en place pour assurer l'exécution des décisions des conseils élus, particulièrement en matière financière. L'autonomie pédagogique devient une réalité et le monopole d'Etat des diplômés paraît devoir s'atténuer progressivement. C'est une direction que j'ai depuis longtemps souhaitée.

Je regretterai cependant la faible progression des crédits de fonctionnement, inférieure à 20 millions de francs, ce qui ne représente pas grand-chose pour chacune des 630 unités d'enseignement et de recherche.

D'ailleurs, les dépenses de fonctionnement de l'enseignement supérieur sont en deçà des souhaits exprimés lors de l'élaboration du VI^e Plan. Elles seront en 1971 de 13,5 p. 100 du budget de l'éducation nationale alors que 15,7 p. 100 seront nécessaires en 1975. Il faut d'ores et déjà mettre en œuvre les moyens pour parvenir à ce but.

L'enseignement élémentaire et du second degré accuse une croissance continue et équilibrée tant en effectifs qu'en crédits de fonctionnement: 13.485 emplois créés en 1971, un crédit global de presque 20 milliards de francs représentant les trois quarts du budget de l'éducation nationale, ce sont là des mesures qui doivent être poursuivies au cours du VI^e Plan; elles correspondent à un taux de scolarisation toujours accru.

La réforme des structures, de la pédagogie et de la formation des maîtres n'en est pas moins simultanément poursuivie. Il convient de saluer avec satisfaction les projets de transformation des écoles normales d'instituteurs en écoles professionnelles spécialisées dans la formation pédagogique, de même que la réorganisation des centres de formation des maîtres du second degré.

Il faut, en revanche, regretter la lenteur avec laquelle l'Etat procède à la nationalisation des collèges d'enseignement secondaire. Déjà, l'an dernier, le Gouvernement avait dû revenir sur sa décision de ne prévoir aucun crédit à ce sujet. Pour 1971, des crédits sont certes prévus, mais ils sont infimes puisqu'ils ne permettront de nationaliser que 40 établissements alors qu'il existe encore environ 1.000 C. E. S. municipaux. A ce rythme-là, et tenant compte du fait qu'on construit un C. E. S. par jour — ce qui est bien — cette anomalie n'est pas près d'être résorbée et les collectivités locales risquent d'attendre longtemps et de payer cher leur initiative.

M. Henri Lavielle. Très bien !

M. Claude Guichard. L'an dernier, j'étais pessimiste en parlant de la recherche scientifique et j'avais quelques raisons de l'être. Actuellement, la recherche scientifique souffre d'une anomalie: elle offre peu de postes, mais elle attire de plus en plus de candidats.

Elle offre peu de postes parce que les crédits budgétaires sont depuis quelques années trop limités et soumis à des fluctuations qui empêchent toute prévision. Si 379 chercheurs ont été engagés par le C. N. R. S. en 1970, c'est parce qu'il y eut 340 départs de chercheurs formés et 40 créations seulement. L'ambition du VI^e Plan est de porter, d'ici à 1975, le nombre des chercheurs du C. N. R. S. de 6.350 à 9.000, ce qui implique la création de 600 nouveaux postes par an. Cela permettrait, en envisageant l'hypothèse probable d'une rotation annuelle de départs de 400 chercheurs formés, d'offrir chaque année 1.000 engagements nouveaux.

C'est dans cette voie qu'un effort satisfaisant paraît enfin envisagé pour 1971, quoique encore trop timide. Les crédits de fonctionnement sont accrus, hors personnel, de 47 millions de francs et les crédits d'équipement de 51 millions de francs; 750 emplois nouveaux seront ainsi créés au C. N. R. S. dont 300 de chercheurs; c'est la moitié des besoins estimés, mais c'est un premier pas dans la bonne voie.

Il est par contre d'autres secteurs où se manifestent de réels motifs d'inquiétude.

L'enseignement technique n'arrive pas à conquérir la place qui lui revient dans une nation industrielle. Il faut constater l'échec de la politique menée en ce domaine et la détérioration croissante des jeunes et des moins jeunes à son égard. Dans les C. E. T., quoique l'effort budgétaire s'accroît — 1.500 emplois créés cette année — on assiste à une baisse des entrées alors qu'elles devaient suivre une courbe croissante.

La formule des I. U. T., qui avait soulevé tant d'espérance, apparaît à la lumière de l'expérience comme un échec. Là encore les efforts budgétaires n'ont pas été négligés puisque 50 I. U. T. ont été construits en six ans et qu'au cours du V^e Plan 40 p. 100 des crédits d'équipement de l'enseignement supérieur leur ont été consacrés. Les prévisions n'ont pas été vérifiées. On espérait qu'il faudrait en 1972 offrir 150.000 places; actuellement il n'y a que 28.000 étudiants pour 45.000 places disponibles.

Il faut, monsieur le ministre, repenser la politique de l'enseignement technique. Les causes de la désaffection pour cet enseignement sont multiples. Une mauvaise information et une orientation insuffisante y sont pour beaucoup. L'orientation se résume pour l'instant à de bonnes intentions, à la création de quelques organismes tel l'O. N. I. S. E. P., et à quelques créations d'emplois d'administrateurs spécialisés. Mais si les missions sont bien définies, il semble que les moyens ne sont pas dégagés. En effet, 0,3 p. 100 des 900 millions de francs prévus en mesures nouvelles dans ce budget sont destinés au développement des services de l'orientation.

Pourtant, trop d'enfants quittent l'école sans formation professionnelle ou même préprofessionnelle. Peut-être faudrait-il réexaminer l'utilité des classes de fin d'études et des classes dites « pratiques » dont le résultat, sinon le but, semble correspondre seulement à un maintien de l'enfant en scolarité jusqu'à l'âge de seize ans, alors que, dès la fin de la cinquième, il conviendrait de l'orienter, selon ses aptitudes, soit vers l'enseignement long, soit vers les C. E. T., pour préparer en trois ans ou en deux ans un certificat de capacité professionnelle.

Je voudrais évoquer aussi la situation des maîtres auxiliaires de l'enseignement du second degré. Ce ne sont pas des fonctionnaires: ils n'en ont pas les garanties; ce ne sont pas de vrais professeurs, quoiqu'ils en exercent les fonctions. Ils sont pourtant nombreux: plus de 20 p. 100 des enseignants dans les lycées, plus de 40 p. 100 dans les C. E. S. Ils sont recrutés en raison de la pénurie des titulaires. Leur existence provient d'une discordance entre le nombre de postes créés et nécessaires au bon accomplissement des missions d'enseignement et celui des places mises au concours pour le recrutement des professeurs certifiés.

C'est là une situation fautive car, ou ces maîtres auxiliaires possèdent des compétences suffisantes pour exercer les fonctions d'enseignement qui leur sont confiées et alors pourquoi leur refuser l'accès au C. A. P. E. S., ou ils n'ont pas d'aptitude suffisante et alors comment peut-on leur confier l'éducation des élèves ?

Actuellement, il n'y a que 5.700 professeurs certifiés en stage pour occuper les 7.700 emplois créés auxquels s'ajoutent les postes normalement libérés pour des raisons diverses. L'annonce de la mise au concours en 1971 de 7.150 postes est une amélioration certaine, mais le retard est tel qu'il faudra encore beaucoup d'améliorations de cette nature pour résorber la masse considérable des maîtres auxiliaires.

Enfin, monsieur le ministre, j'attire votre attention sur le retard accumulé en matière d'équipement. Les objectifs du V^e Plan n'ont pas été atteints. Il existe un déficit important entre les capacités d'accueil et les effectifs à scolariser. Un équilibre global en cette matière n'a aucune signification, car l'existence de zones privilégiées n'allège pas la surcharge des autres. La comparaison des dépenses d'équipement du budget pour 1971 avec celles qui seront nécessaires au terme du VI^e Plan fait apparaître que, pour correspondre aux besoins, elles devront en cinq ans augmenter de 75 p. 100. Or, par rapport à 1970, les autorisations de programme sont à peu près identiques en valeur, ce qui signifie, il faut le reconnaître, une régression en volume en tenant compte de l'augmentation du coût de la construction.

Le taux d'exécution du V^e Plan pour le Centre national des œuvres universitaires ne doit guère dépasser 50 p. 100 ; c'est un exemple alarmant. Il faudrait construire 20.000 lits par an ; or la moyenne de construction, ces dernières années, n'a pas dépassé 10.000, et en 1971 le budget ne prévoit de crédits que pour 4.285 lits seulement.

Ces lacunes, monsieur le ministre, il est du rôle du Parlement de les mettre en lumière. Je ne doute pas que vous voudrez bien en tenir compte dans les décisions qui seront prises pour apporter des apaisements aux inquiétudes qu'elles risquent de susciter. Aussi alarmantes qu'elles soient, elles ne sauraient cacher l'ampleur de l'effort budgétaire qui est consenti en faveur de l'éducation nationale. C'est, je le répète, un budget de progrès associant les réformes et la croissance. En cela son bilan est positif. C'est pourquoi mes collègues du groupe des républicains indépendants et moi-même vous apportons notre confiance dans la tâche difficile qui vous est confiée. (*Applaudissements sur les bancs du groupe des républicains indépendants, de l'union des démocrates pour la République et du groupe Progrès et démocratie moderne.*)

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

M. André Rossi. Mesdames, messieurs, dans ce débat où interviendront également mes collègues MM. Commenay et Jacques Barrot, je traiterai plus particulièrement d'un secteur précis : celui de l'enseignement technique.

C'est avec beaucoup de satisfaction que je vous ai entendu tout à l'heure, monsieur le ministre, nous annoncer qu'un conseil interministériel réuni à l'Élysée s'était penché sur le problème de l'enseignement technique et prévoyait une action d'ampleur pour lui donner le développement, la faveur, j'allais dire l'image de marque qui lui fait défaut.

J'ai suivi avec beaucoup d'attention votre action et vos efforts dans ce domaine : mon propos ne sera donc pas une critique, mais plutôt une suite de questions et d'observations.

C'est en effet un lieu commun que de dire que l'enseignement technique est le parent pauvre de l'Université. Cela pourrait d'ailleurs être corrigé à coups de crédits supplémentaires. Hélas ! s'il est le mal aimé de l'Université, il est aussi celui d'une large fraction de l'opinion. C'est un fait que, pour beaucoup de familles, la promotion de leurs enfants se situe au niveau de l'Université. Elles préféreraient accroître ainsi les effectifs déjà pléthoriques de certaines disciplines telles que les lettres, alors qu'elles auraient pu assurer un métier à leurs enfants. Il y a donc un effort de valorisation, je dirais même d'égalité dans les esprits, qu'il importe de faire et sur lequel je reviendrai tout à l'heure.

Mais il y a aussi des familles qui auraient été d'accord pour cette orientation technique ; malheureusement nos structures, nos formules, ne leur permettent pas d'aider pleinement leurs enfants à s'engager dans cette voie.

J'avais noté votre interview, monsieur le secrétaire d'Etat, dans un numéro du *Figaro* de juillet dernier, et j'ai vu que M. le recteur Capelle a eu la même réaction que moi. Comment se fait-il que 25 p. 100 de chaque classe d'âge entre dans la vie active sans formation, et cela parce que, enfants, ils n'ont pas pu accéder aux C. E. T. ?

La question est celle-ci : est-ce le fait de ces enfants ou est-ce celui des établissements en question ? ou, plus exactement, comme le dit très justement M. Capelle, le fait d'une trop forte dose d'académisme dans les programmes des C. E. T., dose qui s'accroît tous les ans et qui rebute les enfants, comme d'ailleurs elle les aurait rebutés au lycée et comme elle les avait déjà rebutés dans les C. E. S. auparavant ?

Je veux être clair à ce sujet. Il ne s'agit pas de dévaloriser les C. E. T. pour les réduire à un rôle d'atelier. Ils doivent, au contraire, se caractériser par une formation à la fois technique et théorique. Mais il y a un équilibre à respecter. Il n'est pas, en effet, normal, et c'est même contraire à l'esprit de la réforme de 1959 de considérer que les C. E. T. ne sont pas faits, tout au moins en ce qui concerne le B. E. P., pour les enfants des classes de troisième pratique, lesquels sont à plus forte raison refusés *a priori* dans les lycées techniques. Voilà ce qui explique que 200.000 enfants sont lancés tous les ans dans la vie sans formation.

La création, à côté du C. A. P., du B. E. P. est symptomatique de cette accentuation vers le théorique. Certes, me direz-vous, avec le maintien du C. A. P. et la création des classes professionnelles et du C. E. P. qui constituent une excellente initiative, on a recherché une variété de formules qui pourront récupérer une part de ces 25 p. 100. Mais pourrez-vous les récupérer tous ? J'ai quelques craintes à ce sujet

car, en fin de compte, l'enseignement technique, c'est une suite de petits mécomptes qui finissent par créer un climat de défaveur général à l'égard de ce secteur.

Si l'on tient compte de la chronologie, on constate que déjà les C. E. S. donnent aux enfants, dès l'âge de quatorze ans, le spectacle de l'échec des classes pratiques, ce qui n'est pas pour les encourager à se diriger vers le technique, puisque le premier exemple qui s'offre à eux montre que le travail manuel est réservé aux moins bons et aux laissés pour compte.

Je parlais déjà à cette tribune, l'an dernier, de l'hypocrisie de ces classes pratiques. Je connais à la fois la bonne volonté de la plupart des maîtres et l'insuffisance des moyens mis à leur disposition. Je pense qu'il est temps de reposer entièrement le problème de ces classes.

Il y a aussi, pour les enfants, l'exemple des camarades plus anciens qui viennent raconter que les employeurs préfèrent au B. E. P. le C. A. P., qui est pourtant d'un niveau moindre. A cet égard, un effort d'information doit être entrepris auprès des employeurs. Je sais que vous vous y employez, mais les habitudes sont toujours très longues à mourir dans notre pays.

Pour compléter le tour de ce que j'appellerai les malheurs de l'enseignement technique, je parlerai de l'absence de correspondance entre ces diplômés supérieurs et ceux de l'enseignement général. Je pense au B. T. N. et au B. T. S. qui continuent à ne pas être considérés comme un véritable baccalauréat.

De même nature sont aussi les difficultés que rencontrent les I. U. T., difficultés que je regrette d'autant plus que j'avais attaché beaucoup d'espoir à la création de ces instituts.

Certes, ceux-ci avaient été mal présentés dès le départ. Les familles s'y étaient pourtant intéressées et si, aujourd'hui, les I. U. T. ne sont pourvus qu'à 40 ou 50 p. 100 des places disponibles, cela tient peut-être à une insertion un peu trop poussée, quelque peu infériorisante, si je puis dire, dans l'enseignement supérieur. Il aurait fallu, au contraire, à mon avis, donner à ces instituts une personnalité propre.

On pourrait multiplier les faits et les raisons qui expliquent cette position de second plan dans laquelle se maintient l'enseignement technique. Il suffit, par exemple, de voir quelle situation est faite aux directeurs de C. E. T. Leur classement indiciaire est resté le même, bien que les établissements qu'ils dirigent soient maintenant du deuxième degré et que d'autres catégories de personnels bénéficient — et c'est justice d'ailleurs — de certaines améliorations de leur sort. Et c'est ainsi qu'en fin de carrière leur situation est inférieure à celle des attachés d'intendance de leur propre établissement.

On pourrait faire une remarque identique au sujet du nombre important d'enseignants auxiliaires qui attendent la stabilité de l'emploi.

J'arrête ici la liste des difficultés que connaît l'enseignement technique — difficultés dont vous n'êtes d'ailleurs, je le sais, que l'héritier — pour constater vos efforts.

J'ai cité tout à l'heure la création des classes préprofessionnelles et du C. E. P. Je note aussi, car cela me paraît capital du point de vue psychologique, l'introduction de la technologie dans l'enseignement général du premier cycle du second degré. Evidemment, deux heures par semaine — et pour l'instant encore dans 4.000 classes seulement sur 15.000 — ce n'est qu'un début. Mais j'y vois un point de départ intéressant de la réhabilitation de l'enseignement technique, réhabilitation qui nécessite un gros effort d'information et, pourquoi ne pas le dire ? de publicité.

A cet égard, je regrette que la tentative de promotion que vous avez engagée soit limitée, pour l'instant, à trois académies seulement, toutes trois académies importantes, où le taux de scolarisation est relativement fort. Je pense qu'il eût été également intéressant d'y joindre de plus petites académies et je pense — vous me pardonnerez cette localisation de mon propos, ce sera la seule — à la Picardie où le taux de scolarisation est parmi les plus bas de France.

Monsieur le ministre, il faut poursuivre cet effort. Mais, à la base, il faut surtout exorciser cette mentalité enracinée dans votre administration et dans trop de familles, qui veut que le technique soit un enseignement de résignation, l'enseignement pour les moins bons. C'est tout un climat qu'il faut modifier. Vous le pouvez ; je suis persuadé que vous le voulez.

Sinon, la première des options du VI^e Plan que nous avons votées il y a quelques mois, celle de l'industrialisation, n'aurait plus aucune raison d'être. (*Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne, de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

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

M. Maurice Andrieux. Mesdames, messieurs, une année exactement s'est écoulée depuis cette séance au cours de laquelle M. le ministre de l'éducation nationale, après avoir affirmé que son budget de 26 milliards de francs atteignait 96 p. 100 du budget militaire, déclarait s'attaquer déjà aux problèmes des rentrées scolaires 1970 et 1971, armé, à défaut de moyens plus évidents, de quatre mots d'ordre aussi percutants les uns que les autres.

C'était l'année d'un budget de « reconduction et d'attente », selon M. Charbonnel ; un budget « qui ne laissait pas de ressources disponibles pour l'innovation », selon M. le recteur Capelle.

Je rappelle qu'à cette séance fut lancée l'idée, qualifiée de raisonnable par M. le ministre de l'éducation nationale, de faire garder intelligemment, par un personnel non qualifié les tout petits de deux, trois et quatre ans, idée jugée sans doute trop originale et progressiste puisque, dans l'immédiat, on y renonça.

Mais, fait plus important, au cours de l'examen de ce budget on s'aperçut que déjà le VI^e Plan perçait sous le V^e, et l'on entendit, avec quelque stupeur, un rapporteur dire : « Il apparaît que le rythme d'accroissement des crédits de l'éducation nationale ne devrait pas, normalement, se maintenir au cours des dix années à venir ».

Ces prédictions de l'automne se vérifièrent au printemps dans le débat sur les grandes options du VI^e Plan, à l'issue duquel ne demeura aucune illusion quant au sort réservé aux généreuses idées sur la liberté par la connaissance, l'égalité des chances ou la fraternité d'une école nationale.

En effet, la notion de « mission industrielle de l'appareil éducatif » s'imposait avec ses corollaires, rentabilité de l'entreprise éducation nationale, idée de privatisation de l'école publique en commençant par la recherche et l'enseignement supérieur, répartition des charges au détriment, bien entendu, des collectivités locales et des familles, ces dernières devant se convaincre que l'éducation de leurs enfants est, comme la machine à laver, une marchandise qui doit se payer à son juste prix.

Ainsi donc, mû par ces principes auxquels vous avez mille et une raisons de demeurer fidèle, et armé des quatre mots d'ordre précédemment évoqués, vous avez, monsieur le ministre, attaqué le problème de cette rentrée 1970 dont notre collègue Fernand Dupuy, seulement armé, lui, du « bleu » du projet de loi de finances, avait prédit qu'elle serait difficile.

On sait, pour l'avoir entendu dire, que cette rentrée 1970 fut réussie à 99,5 p. 100.

Mes collègues du groupe communiste décriront tout à l'heure l'allégresse totale — à 0,50 p. 100 près ! — qui règne donc, depuis cette rentrée, dans tous les ordres d'enseignement, de la maternelle à l'université, dans les familles et chez les enseignants.

Mais voilà qu'avec ce budget 1971 un grand événement est né. MM. les rapporteurs, les ministres l'ont annoncé et dans chaque département d'ailleurs les préfets s'en sont allés répandre la bonne nouvelle : pour la première fois, le budget de l'éducation nationale est placé en tête de tous les budgets de l'Etat.

Voilà enfin que l'enfant paraît et « le cercle de famille applaudit à grands cris ».

Ce bel enfant de l'année — de l'année électorale s'entend — entend faire oublier, outre les problèmes que le robuste optimisme de M. Guichard qualifie de « marginaux », tous les mal-venus les budgets ses frères : budget de la santé et budget du logement par exemple, qui furent contestés, ici, sur bien des bancs.

Mais le fard essuyé, peut-on affirmer avec M. le ministre que ce budget donne les moyens d'assurer l'expansion de l'enseignement, d'améliorer la situation du personnel et de poursuivre la politique de rénovation ?

29,75 milliards contre 26,10 milliards, cela semble bel et bien, à la condition de vouloir ignorer, d'une part, que l'augmentation de 3,6 milliards comprend 2,7 milliards de mesures acquises et que, par conséquent, il ne reste que 900 millions de francs de mesures nouvelles, moyens réels d'expansion, d'amélioration et de rénovation ; à la condition de vouloir ignorer, d'autre part, que cette augmentation de 3.600 millions de francs est, pour 848 millions, destinée aux établissements d'enseignement privé, dont 249 millions de francs de mesures nouvelles.

D'où il ressort que les mesures nouvelles pour l'enseignement public n'atteignent que 650 millions de francs.

Ce premier calcul permet déjà de dire que, si ce budget accorde de réelles facilités à l'enseignement privé, il ne mène pas, à coup sûr, à la satisfaction des besoins de l'école publique.

La démonstration peut être poursuivie sous un autre angle : celui des créations d'emplois.

Chacun se souvient qu'ayant demandé, au mois de mai, en raison de l'accroissement des effectifs scolaires de 273.000 unités, la création de 26.500 postes pour la rentrée 1970, M. le ministre en obtint 8.000.

L'accroissement des effectifs à la rentrée 1971 étant évalué à 275.000 élèves et étudiants, par quelle subtile argumentation M. le ministre pourra-t-il nous démontrer que les 17.700 postes supplémentaires réels seront suffisants pour faire face et, d'ores et déjà, quel collectif demandera-t-il en mai 1971 pour accueillir — je dis bien accueillir et non instruire — les enfants et adolescents en septembre ?

La tendance à la décroissance observée en ce qui concerne les créations de postes depuis trois ans — y compris même dans le domaine si dramatique de l'éducation spécialisée — ne risque-t-elle pas de se manifester pour la rentrée 1971 ?

Saisi maintenant par le côté crédits d'équipement, le budget de l'éducation nationale n'est pas plus réjouissant, bien au contraire.

En effet, les crédits de paiement, qui s'élèvent à 3.700 millions de francs, sont en recul en pourcentage sur 1970 — 12,4 p. 100 du budget de l'éducation nationale contre 13,9 p. 100 en 1970 — et en recul absolu sur 1969 qui voyait inscrits à ce chapitre 4.160 millions de francs.

Fonds d'action conjoncturelle déduit, les autorisations de programme — et ce chapitre préfigure l'avenir — sont, elles, en recul absolu par rapport aux deux années précédentes.

Encore faut-il remarquer que l'essentiel est réservé au premier cycle du second degré, ce qui permet de mesurer le nombre de refus qui seront opposés aux demandes justifiées d'implantations dans les autres ordres d'enseignement.

Si un de nos collègues appartenant au groupe de l'U.D.R. a pu dire, à Chamonix, qu'au rythme actuel de construction il faudrait vingt ans pour équiper le pays en C.E.S., c'est non en années, mais en décennies sans doute qu'il faudrait compter pour doter la France de l'infrastructure moderne que réclame l'enseignement.

Ainsi, de quelque côté qu'on l'aborde, ce budget de l'éducation nationale, premier du VI^e Plan, porte bien la marque des options choisies par le Gouvernement, qui conduisent à la réduction du taux de croissance des dépenses d'éducation.

En se donnant les moyens de réaliser seulement et péniblement les objectifs à court terme des monopoles, qui concernent la fonction collective dévolue à l'éducation, le Gouvernement tourne résolument le dos à toute innovation, à toute rénovation, à tout rattrapage.

Et pourtant, le retard est incommensurable et affligeant, au sens littéral du mot, car il est des domaines où les brèches deviennent, pour un long temps, irréparables.

Je veux parler notamment de cette dégradation de l'enseignement, dont l'aspect le plus visible se traduit par les retards scolaires. Les enfants des travailleurs, ceux des villes ouvrières et des quartiers populaires, en sont les victimes toutes désignées.

Ces retards ne sont, hélas ! que la manifestation spectaculaire d'un mal dont l'évolution met en péril l'avenir des Français et celui de leur pays.

Les hommes de progrès, les démocrates, les enseignants dans leur grande majorité, les parents d'élèves les mieux informés ont pris conscience de cet anti-devenir.

Les institutrices de la maternelle, que vous avez menacées des foudres ministérielles pour avoir dressé des listes d'attente, savent vers quelle inadaptation elles entraîneraient leurs enfants si elles contribuaient à aménager votre pénurie.

Les enseignants du premier degré, confrontés avec l'improvisation qui préside à la mise en place des réformes, dont la terre promise du tiers temps pédagogique, savent les conséquences d'une sous-qualification et aspirent — c'est vrai, monsieur le ministre — au recyclage régulier, à la maîtrise permanente de leur enseignement.

Les chefs des établissements du premier cycle n'assistent pas sans émotion, non plus, au gonflement des effectifs dans les classes dites de transition, salles d'attente où les jeunes n'attendent plus rien, dans les classes pratiques, garderies pour adolescents qui ont perdu tout espoir d'une réinsertion dans les classes normales ou vers une formation professionnelle véritable.

Inadaptation généralisée, déperdition des ressources humaines, cela est vrai dans l'enseignement technique court ou supérieur, dans les sections de la formation mathématique ou scientifique, à l'université comme au C. N. R. S.

Et ce n'est pas la mesure de suppression pour cette année des 3.800 postes des I. P. E. S., mesure aussi précipitée que regrettable, qui peut infirmer mon propos, même sous la promesse de la création d'instituts nouveaux en 1972.

La ségrégation à tous niveaux, le triage des intelligences au nom de théories malthusiennes, le déclin de la notion de service public d'enseignement, entraînant, au nom de la concurrence et de l'autonomie, le développement de l'enseignement privé et la privatisation des hauts secteurs de l'éducation, constituent la trame de ce budget, tête de proue du VI^e Plan.

Et la question doit être posée : est-ce ainsi que les hommes vont apprendre à vivre ?

Non ! on a répondu dans un communiqué commun les partis communiste et socialiste.

Non ! répondent les enseignants, les lycéens, les étudiants, les parents d'élèves.

La C. G. T., vendredi dernier, a annoncé qu'elle se retirait de la commission plénière de l'enseignement du VI^e Plan. Elle explique en ces termes sa décision :

« Quelle tâche est aujourd'hui dévolue à notre commission ?

« Le Gouvernement a tranché dans le sens de la pénurie !

« Les belles déclarations d'intention qui émaillent le rapport sont vides de leur sens. On n'a pas tenu compte de l'avis de la plupart de ceux qui représentent ici les grandes collectivités ouvrières, enseignantes, scolaires ou de parents. On n'a même pas suivi la proposition déjà insuffisante des fonctionnaires de cette commission.

« Notre présence devient donc sans objet ! »

Mais ce refus n'est pas porteur d'amertume. C'est un appel d'alliance pour faire obstacle à la poursuite de cette politique, pour contraindre — et nous savons que cela est possible — le pouvoir à des reculs non négligeables, pour proposer enfin aux gens de notre pays, qui sont tous concernés par cette grande question, une solution conforme aux intérêts économiques et sociaux de la nation.

Notre projet de réforme démocratique de l'enseignement présente, dans une synthèse d'ensemble, les mesures propres à rénover le système actuel d'éducation.

Cette réforme s'insère dans une politique neuve et hardie qui trouve ses fondements précisément dans un enseignement dont le contenu aura pour objectif de ne négliger ou de ne mutiler chez les enfants et adolescents aucune dimension de la culture véritable.

Cet enseignement nouveau se proposera de développer leur corps comme leur esprit civique, leur sens des responsabilités sociales, leurs connaissances littéraires et scientifiques, leurs aptitudes à maîtriser la technique et à enrichir leurs goûts esthétiques.

Cette authentique politique de la culture dans cette France où 58 p. 100 de Français ne lisent plus de livres et 87 p. 100 ne vont plus au théâtre, sera orientée vers une large diffusion de toutes les œuvres qui contribuent à l'enrichissement des connaissances humaines. Elle aura pour préoccupation le soutien à apporter à l'activité des créateurs dans le respect de leur liberté.

Monsieur le ministre, le groupe communiste ne votera pas votre budget et notre explication de vote pourrait se résumer ainsi : nous refusons ce budget parce que nous croyons que l'avenir n'appartient pas au profit mais, comme le proclamait la Commune de Paris, qu'il appartient au savoir. (*Applaudissements sur les bancs des groupes communiste et socialiste.*)

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

M. Ernest Rouxel. Mesdames, messieurs, l'an dernier, à l'occasion de ma première intervention en cette Assemblée, je manifestais ma surprise et ma désapprobation, en mesurant l'infériorité du budget de l'éducation nationale, comparé à celui de la défense nationale.

Aujourd'hui, monsieur le ministre, il m'est agréable de constater qu'un effort important a été accompli et qu'enfin priorité est donnée à la formation et à l'avenir de la jeunesse.

Est-ce à dire que nous avons toutes les raisons d'être satisfaits ? Loin de là, car, comme vous le savez, ce budget est

toujours nettement insuffisant et, plus que jamais, nous avons le devoir de poursuivre résolument une politique scolaire et universitaire digne de cette jeunesse nombreuse, dynamique et inquiète de son avenir.

Face aux progrès rapides de la science et aux mutations profondes qui en résultent, remettant continuellement en cause toutes les données anciennes de l'économie, cette jeunesse s'interroge et hésite souvent à s'engager.

Si, parfois, elle manifeste de façon désordonnée son doute et son inquiétude, n'est-ce pas pour nous une raison supplémentaire d'essayer d'en découvrir les causes ? Elles sont sans doute nombreuses et il serait difficile et fastidieux d'en faire l'analyse complète soulevant à la fois des problèmes d'ordres financiers et moraux.

Problèmes mettant en évidence l'insuffisance de notre équipement scolaire et universitaire et plus particulièrement celui de l'enseignement technique.

Problèmes mettant en relief l'inégalité de l'effort financier demandé aux familles ainsi qu'aux collectivités locales concernées, selon qu'elles appartiennent les unes et les autres aux zones rurales ou aux grands centres urbains.

Enfin et surtout, le très grave et délicat problème de l'orientation des jeunes et de la répartition des bourses.

Par cet exposé très succinct, je voudrais, monsieur le ministre, appeler votre bienveillante attention sur une situation d'autant plus inquiétante qu'elle nécessite un effort financier s'inscrivant difficilement dans un budget d'austérité.

Des crédits supplémentaires devraient être mis à votre disposition pour compléter l'ensemble de nos possibilités d'accueil aussi bien dans l'enseignement secondaire ou l'enseignement technique que dans les facultés, sans oublier l'importante question de la formation des maîtres de l'enseignement allant de l'école normale aux futurs titulaires des chaires de l'Université, ce qui entraînera inévitablement des charges supplémentaires d'investissement, de rémunération du corps professoral et des agents des services en nombre souvent trop limité, et, par voie de conséquence, une aggravation de la fiscalité déjà lourde et très inégalement répartie.

Je veux, en effet, monsieur le ministre, profiter de l'occasion qui m'est offerte pour soumettre à votre examen le poids des charges incombant aux familles de nos communes rurales, et, plus spécialement, aux familles nombreuses.

Par suite de la scolarité obligatoire jusqu'à l'âge de seize ans et de l'implantation des C. E. S., imposant souvent aux enfants de longs déplacements et aux parents des frais complémentaires importants, il se crée un climat de rivalité très préjudiciable à la bonne harmonie des deux communautés.

Un vieux proverbe, fidèlement conservé dans nos campagnes, affirme que « Qui commande doit payer ».

Il va de soi que la pure équité voudrait que le ramassage scolaire soit totalement gratuit, rétablissant ainsi l'égalité toujours si appréciée et si ardemment souhaitée.

Au moment où chacun aspire aux bienfaits de la parité, au sein d'une société nouvelle, il est évident qu'elle doit s'établir à la base, en donnant aux enfants les mêmes chances et aux parents les mêmes avantages sociaux.

Enfin, monsieur le ministre, j'aborde le plus délicat des problèmes, celui de l'orientation des jeunes et de la répartition des bourses. Mes nombreux contacts avec les jeunes ainsi qu'avec leurs familles me permettent d'affirmer que ces deux questions particulièrement délicates constituent les deux points névralgiques du malaise actuel.

L'orientation est totalement inexistante et il est pénible de constater que la très grosse majorité des jeunes bacheliers n'ont jamais été renseignés ni guidés, et, souvent, ils s'engagent vers l'enseignement supérieur sans avoir reçu les conseils judicieux de leurs professeurs.

C'est là une lacune très lourde de conséquences et qui n'est pas étrangère à certains égarements consécutifs à l'amertume ressentie après les premières années de faculté. Pour ma part, j'ai reçu de nombreuses confidences de licenciés sans emploi et de jeunes condamnant sévèrement les formules appliquées par l'éducation nationale.

Aussi, monsieur le ministre, aimerais-je vous entendre dire que cette lacune ne vous a pas échappé et que vous le confirmez par une action efficace en faveur de l'orientation.

Pour terminer, permettez-moi de me joindre à beaucoup d'autres collègues pour vous suggérer de remplacer les bourses

de l'enseignement supérieur par des prêts d'honneur sans intérêt et remboursables dans les cinq années qui suivront l'achèvement des études.

Vous pourriez ainsi bénéficier d'un crédit plus important pour les bourses de l'enseignement secondaire ou technique et procurer à tous les enfants ne condition modeste les mêmes chances de succès qu'aux privilégiés de la fortune.

C'est par de telles mesures, monsieur le ministre, et dans le respect de la liberté scolaire et des consciences, que nous arriverons à constituer cette société nouvelle permettant le complet épanouissement d'une humanité fraternelle. (*Applaudissements sur les bancs du groupe Progrès et démocratie moderne, de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants.*)

M. le président. La parole est à M. Arthur Charles.

M. Arthur Charles. Monsieur le ministre, un effort de croissance budgétaire de 14 p. 100 par rapport à 1970 pour éduquer les enfants de France marque votre volonté et celle du Gouvernement, entre le souhaitable et le possible, de rattraper le retard que nous avons pris en matière d'éducation nationale dans le concert des nations. Aussi est-ce de tout cœur que je voterai votre budget, sans ignorer pour autant qu'un long chemin reste à parcourir pour atteindre une vitesse de croisière totalement satisfaisante.

Permettez-moi d'émettre quelques vœux dans le cadre de l'évolution préconisée par le rapport de la commission de l'éducation nationale pour le VI^e Plan, qui conduit à prévoir une dépense d'éducation représentant 6,5 p. 100 du produit national brut en 1975. Je souhaite que, sans négliger les efforts d'équipement encore insuffisants dans certains domaines et tout en poursuivant l'action de recrutement du personnel et d'affectation judicieuse suivant des normes sans cesse améliorées, vous accélériez le rythme de la nationalisation des collèges d'enseignement général et de leur transformation en collèges d'enseignement secondaire, pour tendre sur tout le territoire à l'option classique de type lycée afin, d'une part, de garantir à nos enfants une orientation plus large et, d'autre part, d'alléger les charges devenues trop lourdes pour de nombreuses collectivités locales.

Quant à la répartition par chapitres de votre budget, je souhaite vivement que la part d'aide sociale à l'enseignement, prévue pour 6,6 p. 100 l'an prochain, soit augmentée dans les budgets à venir pour assurer une véritable démocratisation de l'enseignement.

A ce sujet, permettez-moi de vous livrer quelques réflexions personnelles.

La nation, qui consent un effort important et sans cesse croissant en faveur des bourses, ne parvient cependant pas, loin s'en faut, à satisfaire les familles.

La progression du barème en fonction des charges familiales est trop faible, l'appréciation de la capacité financière de beaucoup de familles reste difficile, la constitution des dossiers de bourses, leur examen, le contrôle et le service des mandats créent des charges administratives extrêmement lourdes sans pour autant permettre une juste répartition.

En 1969-1970, 40,5 p. 100 des élèves sont boursiers dans l'enseignement du second degré ; la proportion des boursiers est de 44 p. 100 pour les élèves fréquentant les établissements publics et de 22,9 p. 100 pour ceux qui fréquentent les établissements privés. Dans l'enseignement supérieur, 22 p. 100 environ des étudiants sont boursiers.

Cette aide sociale représente près de 5 p. 100 de votre budget, monsieur le ministre. Ne pensez-vous pas que le moment est venu de supprimer les bourses et de les remplacer, en consentant un effort supplémentaire, par une allocation scolaire qui serait servie aux parents en même temps que les allocations familiales ?

Cette réforme nécessiterait sans doute le doublement des crédits actuels du chapitre 43-71 mais des économies, dues à la réduction des charges administratives de votre département ainsi que du ministère des finances, en résulteraient certainement, alors que le coût serait pratiquement nul pour les caisses d'allocations familiales qui doivent déjà s'assurer que l'élève est bien scolarisé pour servir les allocations familiales.

Ne pensez-vous pas, d'autre part, monsieur le ministre, que les bourses de l'enseignement supérieur pourraient être avantageusement remplacées par des prêts d'honneur sans intérêt qui, d'ailleurs, devraient être attribués largement aux étudiants, selon un règlement et des formules adaptées, comme cela se pratique déjà dans de nombreux pays ? Car s'il est indispensable que notre pays soit amplement pourvu en cadres moyens

et supérieurs, la vraie solidarité nationale et la justice sociale voudraient que ceux qui ont été investis en matière grise au niveau supérieur avec l'aide financière du pays, et qui sont appelés à disposer des revenus les plus élevés, se libèrent de leur dette envers le pays suivant un barème d'amortissement raisonnable.

M. Jean Capelle, rapporteur pour avis. Très bien !

M. Arthur Charles. Seuls des cas accidentels qui restent à définir feraient l'objet d'une prise en charge par l'Etat.

Il y va de la plus élémentaire justice. Cela aurait, entre autres, l'avantage d'éliminer les parasites et les faux étudiants qui encombrant souvent l'université et de libérer nombre d'étudiants des obligations qu'ils contractent envers leurs parents lorsque ceux-ci financent leurs études.

Ce faisant, nous mènerions une véritable action de promotion sociale, plaçant l'étudiant et le jeune travailleur sur un pied d'égalité, quelle que soit la situation de leur famille, chacun étant gestionnaire et responsable de son propre budget.

C'est une réforme hardie que je vous propose, monsieur le ministre. J'ose espérer qu'il vous sera possible, au cours des années prochaines, de la faire passer dans les faits. (*Applaudissements.*)

M. le président. La parole est à M. Virgile Barel.

M. Virgile Barel. Monsieur le ministre, je voudrais modestement m'employer à mettre en valeur l'enseignement préscolaire. Nous avons pris acte de vos déclarations et nous avons enregistré les intentions que vous avez manifestées au sujet des écoles maternelles à la suite de certaines polémiques. Le malaise n'en persiste pas moins.

Le nombre de jeunes enfants refusés dans les écoles maternelles est trop grand et les classes surchargées sont trop nombreuses, en raison de l'insuffisance des effectifs des maîtres.

A propos de l'avenir des écoles maternelles, vous avez écrit que vous n'aviez pas l'intention « de supprimer les classes maternelles ni de les confier à un personnel autre que les institutrices actuellement chargées de cet enseignement ». C'est bien ainsi que nous l'entendons.

En effet, l'école maternelle doit être une maison d'éducation et non une garderie. Ses institutrices doivent être particulièrement qualifiées pour la conduite délicate de classes où les enfants entrent à deux ou trois ans, déjà très différenciés selon le niveau socio-culturel de leur famille.

L'enfant a besoin de trouver très tôt une structure autre que familiale pour exercer une forme d'activité nouvelle, base d'un développement mental supérieur. D'où le rôle important des institutrices maternelles qui — elles sont d'ailleurs les premières à le demander — devraient recevoir une instruction du niveau de l'enseignement supérieur, être titulaires d'une licence de psychopédagogie et bénéficier d'une formation professionnelle dans laquelle l'éducation artistique tiendrait, en outre, une grande place.

Les sections de psychologie de nos facultés de lettres pourraient être la pépinière de ce futur contingent, plutôt que cette multitude de jeunes filles qu'un député de la majorité voyait accomplissant un service civique bénévole dans nos écoles maternelles.

Plusieurs députés communistes et socialistes. Très bien !

M. Virgile Barel. Ainsi les institutrices d'écoles maternelles seraient à même de remplir leur rôle, tel qu'il est défini dans les instructions officielles et tel qu'il apparaît à travers les écrits et conférences tant des inspectrices générales des écoles maternelles que des inspecteurs départementaux de l'éducation nationale, rôle qui consiste à sociabiliser les enfants en leur donnant le désir de s'exprimer et de communiquer par la connaissance de la langue, à aider la formation du raisonnement, ainsi que l'éducation de la mémoire et des facultés d'observation, à développer la psychomotricité et à éveiller la sensibilité esthétique.

Ajoutons à cela que les handicaps devraient être décelés très tôt pour être soignés à temps. A ce propos, monsieur le ministre, j'aimerais savoir comment vous entendez résoudre le grave problème de la surveillance médicale à l'école maternelle. Car, de divers côtés, j'ai appris que, dans la région parisienne, l'inspection médicale scolaire était on ne peut plus insuffisante.

A Argenteuil, deux médecins scolaires et deux étudiants en médecine s'occupent de plus de 5.000 enfants, et leurs visites se bornent à la classe terminale de l'école maternelle.

A Saint-Denis, les médecins scolaires assurent à la fois la visite des classes maternelles et celle des classes élémentaires, mais ces visites se déroulent à une vitesse record ; car, en une demi-heure tous les élèves d'une classe tirent la langue et sont pesés. Dans ces conditions, on ne saurait parler d'inspection sérieuse.

D'aucuns estiment sans doute que le fameux bilan établi à l'âge de six ans est suffisant. Il n'en est rien, car ce bilan n'est pas établi dans toutes les écoles.

Une telle carence est lourde de conséquences. Des handicaps s'aggravent, faute d'être dépistés et soignés à temps — troubles de la vue, de l'audition, de la parole, de la psychomotricité.

La proportion effrayante de retardés scolaires au niveau de l'école élémentaire souligne ces conséquences. Pour notre part, nous condamnons la politique scolaire qui en est la cause et nous réclamons des mesures efficaces et urgentes.

Toutes ces exigences — et d'autres que j'indiquerai plus loin — d'une véritable école maternelle supposent l'approche quasi individuelle de l'enfant, ce qui conduit nécessairement à poser la question des effectifs scolaires.

A ce sujet, vous annoncez la création de 89.505 places pour 39.000 élèves supplémentaires. On comprend mal qu'il existe encore des listes d'attente dans presque toutes les écoles.

Vous dites, monsieur le ministre, qu'il est « irritant d'entendre parler de listes d'attente ». Mais, pour connaître les besoins réels, il conviendrait d'intégrer les effectifs de ces listes dans les statistiques officielles. Nous serions loin, alors, de l'optimisme que vous affichez. C'est ainsi que dans mon département, par exemple, 3.000 enfants de deux à quatre ans attendent encore une place.

A cet égard, monsieur le ministre, nous vous demandons instamment, mes collègues et moi-même, de bien vouloir nous indiquer comment vous entendez résoudre le problème de la scolarisation en milieu rural des jeunes enfants de deux à cinq ans.

Je ne voudrais pas soulever une querelle de chiffres. Je dirai seulement que les enseignantes et autres spécialistes de la petite enfance estiment à vingt-cinq au maximum le nombre d'enfants susceptibles d'être accueillis dans une classe. Les organisations syndicales, conscientes de leur responsabilité et soucieuses du devenir des écoliers, ont décidé de ne pas dépasser quarante. Vous-même, monsieur le ministre, vous m'indiquiez que « le maximum d'effectif reste fixé à quarante-cinq enfants », et vous ajoutiez : « Cette limitation représente un progrès considérable par rapport à la situation ancienne où les moyennes de cinquante-cinq étaient fréquentes. » Or, les inspecteurs d'académie, appliquant vos instructions, exigent un effectif de cinquante élèves pour l'ouverture d'une nouvelle classe. C'est trop.

Plus l'enfant est petit, plus il a besoin de soins, d'attention, de vigilance. Ses premières expériences de la vie collective doivent se dérouler à l'intérieur de groupes où son intégrité physique et affective puisse être sauvegardée.

Les classes surchargées contribuent à accentuer l'inégalité de chances des enfants. Elles sont une des causes, et non la moindre, des futurs échecs scolaires et des retards. Elles sont nuisibles à la santé des petits et de leurs institutrices.

Un jeune enfant ne peut rester assis plus de dix minutes. Imagine-t-on cinquante écoliers circulant dans une classe ? A combien de décibels évalue-t-on le bruit des cent petits pieds, des tables et des bancs remués ? Peut-on imposer le silence et l'immobilité à d'aussi jeunes enfants ?

De telles classes tournent le dos à la mission des écoles maternelles, lesquelles doivent être le premier instrument de justice sociale, selon la formule de M. Edgar Faure, qui s'était d'ailleurs prononcé pour l'effectif de quarante.

Nous connaissons l'argument fallacieux de l'absentéisme. Il n'y aurait, en fait, que trente-cinq à quarante présents par classe. Mais, même s'il en était ainsi, il conviendrait, monsieur le ministre, de s'en inquiéter, au lieu de compter sur les absences pour résoudre le problème de l'éducation préscolaire.

Puisque vous êtes convaincu de l'utilité de l'école maternelle, vous devez prendre toutes mesures de nature à aider les institutrices et les directrices. Celles-ci savent qu'une bonne fréquentation est bénéfique pour leurs élèves. Elles mènent auprès des parents une importante action de persuasion pour limiter les absences. Si les conditions de vie sont bonnes à la maternelle, l'enfant lui-même demandera à y aller.

L'argument de l'absentéisme n'est qu'un mauvais prétexte pour excuser les effectifs pléthoriques. Il a encore moins de valeur au fur et à mesure que le nombre de mères qui travaillent va croissant ; car les enfants sont soumis aux mêmes règles d'assiduité que leurs mamans.

En outre, on sait que l'absentéisme diminue avec les progrès de la thérapeutique des maladies infantiles.

Enfin, l'enfant trop souvent absent est vite remplacé par un postulant de la liste d'attente, ce qui est la conséquence d'un budget insuffisant et non d'une volonté déterminée des directrices et des institutrices, lesquelles sont les premières à déplorer un tel état de fait.

La bonne solution consiste à accorder à l'enseignement préscolaire les crédits qui lui sont nécessaires pour créer des postes et construire les locaux. Elle ne consiste surtout pas à encourager le développement de structures d'accueil à caractère privé, laissées à la charge des familles ou des communes.

En conclusion de ces observations et après avoir ainsi souligné les lacunes et les besoins urgents de l'école maternelle française, nous réclamons la réalisation d'un véritable enseignement préscolaire. L'Etat doit permettre à l'école maternelle, publique, laïque et gratuite d'accueillir tous les enfants. Ceux-ci ont le droit de recevoir une éducation qui les prépare à jouer leur rôle dans la nation. Comme l'a dit l'écrivain et pédagogue Pierre Gamarra,

« La moisson commence dans la graine ». (*Applaudissements sur les bancs des groupes communiste et socialiste.*)

M. le président. La suite de la discussion budgétaire est renvoyée à la prochaine séance.

— 2 —

ORDRE DU JOUR

M. le président. Aujourd'hui, à quinze heures, deuxième séance publique :

Suite de la discussion de la deuxième partie du projet de loi de finances pour 1971 (n° 1376). (Rapport n° 1395 de M. Philippe Rivain, rapporteur général, au nom de la commission des finances, de l'économie générale et du Plan.)

Education nationale (*suite*) :

Fonctionnement :

(Annexe n° 16. — M. Charbonnel, rapporteur spécial ; avis n° 1396, tome X, de M. Capelle, au nom de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales.)

Equiperment :

(Annexe n° 17. — M. Weinman, rapporteur spécial ; avis n° 1396, tome X, de M. Capelle, au nom de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales.)

A vingt et une heures trente, troisième séance publique :

Suite de l'ordre du jour de la première séance.

La séance est levée.

(*La séance est levée à douze heures vingt.*)

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

VINCENT DELBECCHI.