

# 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.)

DIRECTION REDACTION ET ADMINISTRATION : 26, Rue Desaix, 75732 Paris CEDEX 15 — Tél : 306 51 00  
Le bureau de vente est ouvert tous les jours, sauf le dimanche et les jours fériés, de 8 h 30 à 12 h et de 13 h à 17 h.

CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958

5<sup>e</sup> Législature

SECONDE SESSION ORDINAIRE DE 1972-1973

COMPTE RENDU INTEGRAL — 34<sup>e</sup> SEANCE

1<sup>re</sup> Séance du Mardi 5 Juin 1973.

## SOMMAIRE

1. — Décisions du Conseil constitutionnel sur des requêtes en contestation d'opérations électorales (p. 1737).
2. — Délégation parlementaire consultative à l'O. R. T. F. (p. 1737).
3. — Représentation de l'Assemblée nationale au sein d'un organisme extraparlémentaire (p. 1738).
4. — Education nationale. — Déclaration de M. le ministre de l'éducation nationale et débat sur cette déclaration (p. 1738).  
M. Fontanet, ministre de l'éducation nationale.  
MM. Juquin, Dueray, Ollivro, Cressard, Gilbert Faure.  
Renvoi de la suite du débat.
5. — Ordre du jour (p. 1752).

PRESIDENCE DE M. ANDRE LABARRERE,  
vice-président.

La séance est ouverte à seize heures.  
M. le président. La séance est ouverte.

★ (1 f.)

— 1 —

## DECISIONS DU CONSEIL CONSTITUTIONNEL SUR DES REQUETES EN CONTESTATION D'OPERATIONS ELECTORALES

M. le président. En application de l'article L. O. 185 du code électoral, j'ai reçu du Conseil constitutionnel notification de quatre décisions de rejet relatives à des contestations d'opérations électorales.

Conformément à l'article 3 du règlement, ces décisions sont affichées et seront publiées à la suite du compte rendu intégral de la présente séance.

— 2 —

## DELEGATION PARLEMENTAIRE CONSULTATIVE A L'O. R. T. F.

M. le président. En application de l'article 13 de la loi n° 72-553 du 3 juillet 1972 portant statut de la radiodiffusion-télévision française, il y a lieu de désigner quatre membres destinés à représenter l'Assemblée nationale au sein de la délégation parlementaire consultative.

Conformément à l'alinéa 8 de l'article 26 du règlement, M. le président propose à l'Assemblée de confier à la commission des affaires culturelles, familiales et sociales le soin de présenter trois candidats, et à la commission des finances, de l'économie générale et du Plan le soin de présenter un candidat.

Cette proposition sera considérée comme adoptée, en vertu de l'alinéa 9 de l'article 26 du règlement, si la présidence n'a été saisie d'aucune opposition dans le délai d'un jour franc.

A défaut d'opposition, les candidatures devront être remises à la présidence au plus tard le jeudi 14 juin, à dix-huit heures.

— 3 —

#### REPRESENTATION DE L'ASSEMBLEE NATIONALE AU SEIN D'UN ORGANISME EXTRAPARLEMENTAIRE

**M. le président.** M. le président de l'Assemblée nationale a reçu de M. le Premier ministre une demande de désignation de quatre représentants titulaires et de quatre représentants suppléants de l'Assemblée nationale au sein du haut conseil audio-visuel.

Conformément à l'alinéa 8 de l'article 26 du règlement, M. le président propose de confier à la commission des affaires culturelles, familiales et sociales le soin de présenter des candidats.

Cette proposition sera considérée comme adoptée en vertu de l'alinéa 9 de l'article 26 du règlement si la présidence n'a reçu aucune opposition dans le délai d'un jour franc.

A défaut d'opposition, les candidatures devront être remises à la présidence au plus tard le jeudi 14 juin, à dix-huit heures.

— 4 —

#### EDUCATION NATIONALE

##### Déclaration de M. le ministre de l'éducation nationale et débat sur cette déclaration.

**M. le président.** L'ordre du jour appelle une déclaration de M. le ministre de l'éducation nationale sur les orientations de la politique de l'éducation nationale, et le débat sur cette déclaration.

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

**M. Joseph Fontanet, ministre de l'éducation nationale.** Monsieur le président, mesdames, messieurs, au cours des quinze dernières années, l'éducation nationale a changé à la fois de dimension et de nature.

Il était normal que le changement de dimension fût perçu d'abord, parce qu'il posait les problèmes les plus urgents. Le développement de l'enseignement préélémentaire, l'extension à seize ans de la scolarité obligatoire, la prolongation spontanée des études dans le secondaire général et technique, puis dans le supérieur, se cumulant avec la vigoureuse poussée démographique d'après guerre, ont provoqué la croissance rapide des effectifs d'élèves et d'étudiants.

Or, à la fin de la IV<sup>e</sup> République, après cinquante années de stagnation en matière d'équipements scolaires, la France ne disposait que d'un nombre limité de locaux d'enseignement, souvent vétustes, et de moyens très insuffisants de formation des maîtres.

Que, dans de telles conditions, la nation ait fait face pour l'essentiel aux problèmes quantitatifs posés par cette véritable « explosion scolaire » est un résultat remarquable. Il a été rendu possible par le doublement, entre 1948 et 1973, de la part accordée à l'éducation nationale dans le budget, qui est passée de plus de 9 p. 100 à plus de 18 p. 100.

Mais, dans la mesure même où cette première bataille, au prix d'efforts qu'il faudra poursuivre encore sans relâche, est en voie d'être gagnée, nous devons porter une attention redoublée aux problèmes qualitatifs qui naissent du changement de nature de l'éducation nationale et dont les solutions ne peuvent être longtemps différées.

A considérer les inquiétudes et les revendications des jeunes, l'anxiété des parents, les interrogations des enseignants, il semble en effet que la nation ne reconnaisse plus son école. L'enseignement, la vie scolaire, l'appareil éducatif se montrent inadaptés dans une société en évolution rapide. Les réformes, souvent importantes, intervenues au cours des dernières années ne sont pas perçues comme les pièces d'un dispositif cohérent. Ainsi se renforce chez beaucoup le sentiment que l'on détruit l'école à laquelle ils étaient accoutumés, sans en bâtir une nouvelle.

Nous ne pouvons nous accommoder de cette situation ; l'école, plus que toute autre institution, est le cœur de la communauté nationale ; elle est la source de notre futur ; elle est le principal levier de la démocratisation et de la promotion sociale.

Elle doit redevenir partout un lieu où la jeunesse découvrira la joie de travailler et de vivre, dans le respect d'autrui et la confiance en l'avenir.

Ce qui est donc en cause, c'est la rénovation de notre politique éducative elle-même, afin de l'adapter aux besoins de notre société nouvelle, d'une école qui a changé, d'une jeunesse différente de celle à laquelle nous avons appartenu.

Est-il possible de tracer les grandes lignes d'un projet qui réponde à ce dessein ? Qui soit à la fois assez ambitieux et assez crédible ? Qui permette une stratégie du changement, en assurant, dans le temps, la continuité et la cohérence de l'action de réforme ? Qui polarise les énergies et les enthousiasmes aujourd'hui déconcertés par les attitudes et les comportements contradictoires, aux différents niveaux de l'éducation nationale ?

La plupart des réflexions sur l'avenir de l'école, il est important de le constater, s'accordent à reconnaître trois objectifs principaux pour une politique éducative renouvelée.

Le premier est une profonde évolution de nos méthodes d'enseignement. Le deuxième est une orientation scolaire beaucoup plus consciente et active. Le troisième est une décentralisation beaucoup plus poussée de la gestion de notre système éducatif.

Cet ordre d'énumération nous fait aborder d'entrée de jeu la question essentielle. Réformer en profondeur notre pédagogie, qui n'a que peu évolué depuis des décennies, est une nécessité...

**M. Pierre Buron.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** ... imposée à coup sûr par les transformations survenues dans la société et dans l'école elle-même. Le rapport de la commission chargée, sous la présidence de M. le ministre Louis Joxe, d'étudier les améliorations à apporter à l'exercice de la fonction enseignante dans le second degré en a fait une analyse aussi vigoureuse que pertinente.

Dès leur plus jeune âge, les enfants sont aujourd'hui mêlés au monde des adultes. Ils sont plus précoces et plus autonomes. Les moyens modernes de communication, notamment les moyens audiovisuels, sont devenus pour eux un mode naturel d'expression, et le maître n'est plus le seul intercesseur entre le savoir et les élèves. La multiplication des connaissances exigées par le développement de la civilisation technique s'accompagne d'un accès de plus en plus aisé aux sources de documentation, et l'acquisition de l'aptitude à apprendre et à faire devient plus importante que l'accumulation du savoir mémorisé.

Enfin, nous sommes entrés dans une ère d'enseignement de masse. L'école, qui, au-delà du premier degré, s'adressait naguère, pour l'essentiel, à une élite issue de la classe bourgeoise et à quelques boursiers d'origine plus modeste, accueille désormais tous les jeunes jusqu'à seize ans ; et une proportion croissante d'entre eux poursuit dans le second cycle du secondaire et dans l'enseignement supérieur.

Ajoutons que les élèves, qui sont aujourd'hui physiologiquement et psychologiquement plus précoces, accomplissent cependant leur parcours scolaire avec un retard important par rapport à la génération antérieure, passant leur baccalauréat en moyenne à un âge au moins de deux ans supérieur. Rien d'étonnant à ce que le contenu des programmes, les méthodes pédagogiques et la vie scolaire soient aujourd'hui profondément inadaptés, et que d'importantes réformes soient indispensables.

**M. Pierre Buron.** Très bien !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Au cours des années précédentes, l'attention s'est surtout portée sur le contenu des formations. Un important effort a été accompli pour le rapprocher de la vie contemporaine, notamment avec les concours des grandes commissions nommées par mon prédécesseur, M. Olivier Guichard. Aux trois qui ont été chargées de la réforme de l'enseignement du français, des mathématiques, de la physique, une quatrième va s'adjoindre, en vue de réformer l'enseignement de la biologie.

De façon générale, les programmes du second degré doivent faire une plus large place à des disciplines nouvelles plus ouvertes sur le monde contemporain, technologie ou initiation économique et sociale, par exemple.

C'est l'occasion pour moi d'évoquer ici les problèmes de l'éducation sexuelle.

L'éducation nationale ne peut plus tenir ses élèves dans l'ignorance ou à l'écart des questions de la sexualité, auxquelles ils sont tôt confrontés du fait de l'environnement social. Mais il convient, à cet égard, de distinguer clairement information et éducation. Il appartient à l'école de dispenser avec la progressivité, la prudence et le tact nécessaires, l'information sur les réalités anatomiques et physiologiques de la procréation humaine, qui entre normalement dans le cadre de l'enseignement des sciences naturelles. Ce sera le cas dès la prochaine rentrée pour certaines classes. Mais cette information doit être complétée par une éducation pour aider les jeunes à un âge difficile à acquérir la pleine maîtrise de leur vie affective et à accéder à un comportement responsable vis-à-vis d'eux-mêmes, de leur famille et des autres.

Qui peut jouer ce rôle éducatif ? Les parents, certes, ont un rôle premier. Mais beaucoup de pères et de mères s'acquittent mal ou ne s'acquittent pas du tout de cette mission. On peut le regretter, mais c'est un fait. Le jeune alors est très vénérable face aux provocations et risques qu'entraîne la liberté des mœurs à notre époque. Pour assister ces parents conscients de ne pouvoir agir seuls, ferons-nous, comme pour l'information, appel à l'école ? Mais l'éducation de la vie affective fait nécessairement appel à des principes philosophiques, moraux ou religieux, différents selon les familles de pensée.

L'enseignement public ne peut donc intervenir dans ce domaine réservé à la conscience personnelle de chacun. C'est pourquoi nous allons décider que les activités éducatives nécessaires pourront être organisées avec le concours de personnes qualifiées et agréées dans un cadre périscolaire, selon des formules facultatives et pluralistes. Les associations de parents auront évidemment à ce sujet un rôle de premier plan. Ainsi aiderons-nous nos jeunes à mieux se préparer à leur vie d'adultes, en les délivrant des dangers de l'ignorance et en les aidant à acquérir la pleine maîtrise de leur personnalité. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union centriste et sur divers bancs de l'Union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

Mais la rénovation pédagogique indispensable doit aller beaucoup plus loin que l'adaptation du contenu des formations. Ce sont les méthodes d'enseignement elles-mêmes qui sont en cause.

A la lumière de nombreuses études, de diverses expériences se déroulant en France, de l'observation de pratiques étrangères d'un grand intérêt, il semble que deux voies nouvelles doivent être largement explorées en vue de la transformation de nos modes d'enseignement. Elles peuvent être caractérisées par deux formules : le travail indépendant et la pédagogie du choix.

Le travail indépendant, vous le savez, consiste à diminuer la part du cours magistral, et à accroître le temps consacré aux tâches faisant jouer l'initiative personnelle des élèves : exercices, enquêtes, rapports, qu'ils réalisent seuls ou par petits groupes. Le développement du travail indépendant est facilité par le développement des moyens impersonnels d'information : d'abord, tout simplement, les documents écrits ou photographiques, manuels d'enseignement programmé, comportant des devoirs, gradués selon une progression soigneusement étudiée, fichiers de documentation, diapositives, etc. Puis, bien entendu, les *mass media* : télévision scolaire et, demain, vidéo-cassettes, etc.

Les élèves d'aujourd'hui, auxquels les illustrés, la radio et la télévision apportent une masse d'informations disparates, mais attrayantes, supportent mal les longs exposés abstraits qui traitent des problèmes dont ils ont déjà souvent par ailleurs certaines notions, ce qui émousse leur curiosité. Dans ces conditions, le cours du maître peut s'attacher moins aux détails et davantage à l'élimination des lacunes du savoir désordonné acquis par l'élève par le canal de « l'école parallèle », et à la formation du jugement.

Ce cours est susceptible alors d'être dispensé dans un horaire réduit. Le reste du temps, l'élève, de même qu'il est habitué aujourd'hui, hors de l'école, à faire jouer plus tôt son initiative, est appelé, à travers les divers exercices que lui propose le travail indépendant, à s'entraîner à réunir une documentation, à acquérir un savoir-faire, à faire montre d'imagination. Plus actif et personnalisé, ce travail n'est pas toujours individuel. Il s'accomplit souvent en groupe et développe ainsi la sociabilité des élèves.

Quant au maître, disposant du temps libéré par la réduction des cours, il peut mieux, pendant les heures réservées au travail indépendant des élèves, adapter ses conseils et son assistance à leurs besoins individuels et moduler son enseignement selon le caractère et le rythme propres de chacun. C'est l'occasion notamment d'apporter aux élèves moins doués ou momentanément en difficulté, un soutien particulier qui évite de perdre la cadence et de décrocher du reste du peloton.

Pour faciliter cette pédagogie nouvelle, nous avons déjà décidé d'installer dans tous les établissements du second degré un service de documentation et d'information.

On peut aller encore plus loin dans la voie ainsi ouverte en envisageant de faire éclater la classe traditionnelle. Au lieu de conserver dans un groupe fixe les mêmes élèves, l'année entière durant, pour toutes les disciplines, on peut les répartir différemment selon les matières, les nouveaux groupes, dits de niveau, réunissant, pour une discipline donnée, ceux qui sont de force équivalente.

A condition d'être équilibrée par une action de soutien vigoureuse en faveur des élèves connaissant des difficultés, cette formule peut avoir l'avantage de permettre à chacun de travailler selon son rythme propre ; elle permet notamment d'éviter que certains élèves ne soient handicapés par des déficiences limitées à une ou certaines matières et soient ainsi

conduits à perdre une année, alors que, pour les autres matières, ils peuvent parfaitement suivre le programme.

De telles méthodes aideraient à lutter contre la fréquence des redoublements, qui est l'une des principales déficiences de notre système éducatif, démoralisante pour les jeunes, onéreuse pour le budget, perturbatrice pour l'école et l'université par le vieillissement de la population scolaire qui en résulte.

Elles pourraient être un moyen efficace d'aider à l'amélioration de l'égalité des chances dans l'éducation nationale.

L'autre voie à explorer pour la rénovation de nos méthodes d'enseignement est celle que l'on baptise pédagogie du choix. Dès lors qu'il n'est plus question de nos jours de prétendre accumuler un savoir encyclopédique et qu'une certaine spécialisation s'impose assez vite, n'y'a-t-il pas avantage à laisser les élèves, en dehors d'un tronc commun comportant l'essentiel, exercer un choix assez large entre les matières, selon leurs goûts, leurs aptitudes et leurs projets d'avenir ? Bien entendu, les contraintes de l'organisation pratique des enseignements, dans un établissement donné, limitent la marge d'un tel choix. Mais même relative, la capacité d'initiative ainsi offerte aux élèves peut être un facteur précieux d'intérêt accru dans leurs études. Elle peut être aussi l'occasion d'un exercice plus actif de leurs responsabilités personnelles dans les choix qui détermineront leur future orientation professionnelle, favorisant ainsi leur meilleure préparation à la vie active.

La mise en œuvre de ces principes pédagogiques appelle aussi une réflexion sur la conception des examens, dont les programmes devraient être moins rigides que celui de notre baccalauréat actuel.

Il est clair que de telles méthodes pédagogiques contribueraient non seulement à lutter contre l'ennui à l'école tout en stimulant l'effort, mais aussi à créer dans les établissements un climat de participation qui n'a pu être suscité jusqu'à présent par les seules réformes concernant la vie scolaire. Toutefois, celles-là, bien entendu, doivent aussi être poursuivies. Je mentionnerai à cet égard, la mesure que je viens de prendre, dissociant les vacances de printemps de la fête de Pâques, afin de diviser l'année scolaire en trimestres réguliers et égaux. Je mentionnerai aussi la décision inspirée de la recommandation de la commission Joxe de ne plus construire à l'avenir aucun C. E. S. de plus de 900 places et aucun établissement de second cycle de plus de 1.500 places pour leur garder une taille humaine. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union centriste et sur plusieurs bancs de l'Union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

La possibilité d'une telle transformation de nos méthodes d'enseignement, est-il besoin de le souligner, repose d'abord sur les maîtres, dont le rôle évoluerait profondément. Aujourd'hui, il leur est d'abord demandé de transmettre leurs connaissances à des élèves qui ont essentiellement à recevoir. Demain, les maîtres auraient à se préoccuper davantage d'inciter leurs élèves à faire eux-mêmes l'effort de recherche d'information et d'assimilation personnelle qui assure le mieux la formation de l'esprit et l'acquisition du savoir. Dans une telle conception, on le voit, le maître n'est donc pas absent, encore moins démissionnaire devant le jeune considéré comme un enfant-roi, ou un enfant-mage.

Il n'y a pas, en effet, d'éducation sans rencontre des réalités et la confrontation avec des adultes, compréhensifs mais responsables, est indispensable à la formation du jeune. (*Applaudissements sur les bancs de l'Union centriste et sur divers bancs de l'Union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

De même, cette part plus grande laissée au travail autonome de l'élève ne signifie pas la disparition de l'effort. Il convient au contraire d'être d'autant plus exigeant sur les résultats de ce travail qu'une part plus grande a été laissée à l'initiative de l'élève. (*Très bien ! très bien ! sur divers bancs de l'Union centriste et de l'Union des démocrates pour la République.*)

Beaucoup de maîtres inquiets de la dégradation de l'attention et de l'intérêt des élèves souhaitent cette rénovation pédagogique. Toutefois, pour s'adapter aux nouvelles méthodes, à la part du travail d'équipe qu'elles impliquent, ils demandent à juste titre une formation adéquate, où la préparation pédagogique ait la place voulue. La formation des nouveaux maîtres devra donc être profondément renouvelée. Quant aux maîtres déjà en fonction, ils devront bénéficier de stages de formation continue.

Ainsi la formation initiale et permanente des maîtres, indispensable en tout état de cause pour la meilleure préparation de nos enseignants à leur tâche si difficile et pour l'amélioration de la qualité de notre enseignement, prend-elle un relief encore plus grand dans la perspective d'une profonde réforme pédagogique dont je viens de tracer devant vous les lignes possibles.

Quelle que soit l'importance de l'impératif pédagogique, il ne doit pas nous masquer le second objectif, celui de l'orientation scolaire. L'inquiétude des jeunes devant leur avenir

professionnel est un fait de psychologie collective que nous observons tous et que confirment toutes les enquêtes.

Il faut souligner que, hier limitée aux étudiants, elle est désormais ressentie par les élèves du second degré à un âge de plus en plus précoce, dès les dernières années de la scolarité obligatoire. Bien entendu, les parents la partagent.

Nous devons combattre l'anxiété des jeunes devant les perspectives de leur insertion dans la vie active. Or l'insuffisance de l'orientation scolaire en est une des causes principales. Une meilleure collecte et une meilleure diffusion d'une information sur les filières scolaires et universitaires et sur le profil des métiers ainsi que sur les débouchés est la première condition d'une orientation scolaire efficace. A cet égard, au cours des dernières années un effort remarquable a été accompli grâce, notamment, à l'O. N. I. S. E. P.

Mais les décisions d'orientation demandent à être mûries entre l'élève et sa famille d'une part, et l'équipe éducative d'autre part. Les procédures qui permettent cette concertation sont évidemment très importantes.

Un récent décret, qui va s'appliquer à la rentrée dans une première tranche de vingt départements, vient de simplifier et d'améliorer les procédures d'orientation scolaire dans le second degré. Plus cohérentes, elles permettront surtout un dialogue plus clair et plus continu des éducateurs et des familles. Ainsi, celles-ci n'auront plus le sentiment d'être brusquement placées devant des décisions engageant l'avenir de leur enfant, sans avoir pu suffisamment en débattre et réfléchir.

L'orientation, il faut le souligner, fait ainsi partie intégrante de l'éducation. Les enseignants doivent la considérer comme un aspect essentiel de leur fonction, assistés par les conseillers d'information et d'orientation, qui apportent leur technicité et leur expérience aussi bien lors des consultations que leur sont demandées qu'au sein des conseils de classe. Bien entendu, les enseignants ont besoin, à cet égard aussi, d'une préparation qui leur a fait jusqu'à présent totalement défaut. Une nouvelle fois, nous constatons l'importance cruciale de la formation initiale et continue des maîtres.

Enfin, une bonne politique d'orientation exige que les filières de formation entre lesquelles les élèves doivent choisir ne constituent pas des couloirs trop rigides les obligeant à une spécialisation excessive, et limitant étroitement leur possibilité ultérieure d'adaptation et, éventuellement, de reconversion.

C'est, par exemple, le principe qui nous a guidés dans la création du D. E. U. G., se substituant aux anciens diplômes de premier cycle de l'enseignement supérieur. L'adaptation au métier peut alors venir en dernière phase. S'il s'agit d'une simple initiation au poste de travail, elle se fait normalement chez l'employeur.

Le développement de la formation continue devrait lui-même constituer un facteur très favorable d'une politique d'orientation au sens large. En effet, en favorisant en début de carrière une alternance entre périodes de formation théorique et périodes de vie active, la formation continue peut encourager les jeunes à ne pas reculer sans cesse le contact avec le monde extérieur, sans pour autant les obliger à renoncer à compléter ultérieurement leur formation initiale. Au contraire, la maturité et l'expérience acquise dans un premier emploi leur permettront souvent de le faire de façon plus profitable. Dans ces conditions, beaucoup de jeunes devraient être libérés de l'anxiété paralysante qu'ils ressentent à la sortie de l'école, et qui les bloque si souvent dans la recherche de leur premier emploi, parce qu'ils craignent sur ce choix initial d'engager toute leur carrière, alors que cela sera de moins en moins vrai.

Toutes nos réflexions nous ont conduits à reconnaître la valeur irremplaçable du rôle des maîtres, de la relation enseignant-enseigné, des aspects personnels de l'acte éducatif. L'organisation de l'éducation nationale permet-elle cette valorisation dans les faits ? Depuis longtemps, il est répondu par la négative ; et plusieurs de mes prédécesseurs ont déjà pris d'importantes mesures de déconcentration et de décentralisation, pour alléger la tutelle de la relation enseignant-enseigné.

Avant d'examiner comment aller plus loin dans cette voie, comme je le crois nécessaire, je voudrais néanmoins souligner que tout n'est pas à critiquer dans notre organisation nationale de l'enseignement. Elle permet une répartition équitable des moyens qui assure à tous les jeunes Français une égalité des chances, inexistante dans les pays où les ressources de l'école varient avec la richesse de la collectivité locale. Elle assure sur toute la surface du territoire une unité de l'enseignement qui évite bien des difficultés aux familles qui changent de lieu de résidence. Enfin, dans un pays passionné et divisé comme le nôtre, il est bon que les grandes orientations de la politique éducative soient déterminées au niveau de la nation.

Mais le maintien de ces avantages de notre organisation scolaire n'implique nullement la persistance de l'étroite concentration qui impose à l'administration centrale, au détriment de sa véritable mission, des tâches aussi accaparantes par leur

multiplicité que futiles par leur portée. Dans le même temps, aux échelons intermédiaires, les fonctionnaires d'autorité sur le terrain — recteurs, inspecteurs d'académie — mieux placés pour reconnaître et régler bien les problèmes, n'ont encore que des pouvoirs et surtout des moyens insuffisants. Et surtout, comment imaginer la mise en œuvre des réformes pédagogiques dont nous avons évoqué la possibilité, sans que soit accordée aux chefs d'établissement, aux enseignants et à leurs équipes une latitude suffisante dans l'organisation de la formation et de la vie scolaire et dans l'utilisation de certains crédits ?

**M. Pierre Buron.** C'est tout le problème.

**M. le ministre de l'éducation nationale.** En suivant l'une des principales recommandations du rapport Joxe, il faut donc faire de l'établissement une cellule solide, capable d'initiative, ce qui implique qu'elle soit capable de responsabilité. (*Applaudissements sur les bancs de l'union centriste et sur divers bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*) Cette orientation implique un renforcement du rôle et des moyens des chefs d'établissement. Il devra en être de même pour les recteurs et inspecteurs d'académie.

Afin d'éveiller dans les collèges et lycées le sens de l'innovation et de la responsabilité, nous avons allégé de 10 p. 100 les programmes du second degré — disposition heureuse en soi — et mis le contingent horaire ainsi libéré à la disposition des établissements pour qu'ils l'utilisent à des activités pédagogiques de leur choix. La décentralisation administrative ne peut, en effet, atteindre ses objectifs que si elle s'accompagne d'une modification dans les esprits et les comportements.

Nous pensons qu'une telle mesure doit y contribuer en créant un premier secteur de liberté dans lequel pourront s'exercer les initiatives nouvelles que nous voudrions développer.

**M. Pierre Buron.** Bravo !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Ainsi le ministère pourra-t-il mieux se consacrer à sa mission essentielle : la détermination des grands principes de la politique éducative et l'adaptation générale de notre système éducatif à une société qui a changé et changera encore.

Tel peut-être défini, à travers trois objectifs interdépendants, un grand dessein à proposer à notre éducation nationale pour lui permettre de mieux répondre à sa double finalité : préparer chaque enfant à sa vie d'homme ou de femme, grâce à l'acquisition d'une culture et à l'initiation à un métier ; être un réel instrument d'égalisation des chances, ce qu'elle n'est pas encore pleinement aujourd'hui.

Cependant, pour entreprendre cette transformation, qui va bien au-delà d'une option pour telle ou telle technique pédagogique ou administrative, des textes législatifs ou réglementaires ne sauraient suffire. Une adhésion effective des enseignants eux-mêmes, des familles, de l'opinion publique est nécessaire.

C'est pourquoi nous allons organiser une vaste enquête nationale pour savoir ce que les Français pensent de l'avenir de l'école et comment ils accueillent le projet dont nous débattons aujourd'hui.

A la lumière de ces sondages, un colloque sera organisé permettant une discussion approfondie des thèmes qui seront apparus en tête des préoccupations de nos concitoyens.

**M. Louis Mexandeau.** On a déjà perdu un an !

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Nous vous en soumettrons les conclusions lorsque nous vous saisissons, avant la fin de l'année, des projets de loi, notamment du projet de la loi d'orientation du second degré s'inscrivant dans les perspectives que nous venons de tracer. (*Applaudissements sur les bancs de l'union centriste et sur plusieurs bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

Evidemment, cette réflexion ne doit pas arrêter la vie. Je vais donc vous parler maintenant des réformes en cours et des projets en voie d'élaboration, dont nous allons poursuivre la mise au point et que nous adapterons ultérieurement, s'il y a lieu, en fonction des orientations du colloque.

Tous les ordres d'enseignement sont concernés.

D'abord, l'enseignement élémentaire. Il est d'une importance primordiale, car presque tout est joué pour l'enfant à l'issue de l'école primaire. Or nous devons constater qu'aujourd'hui un élève sur deux redouble au moins une fois, au cours de ses études élémentaires.

C'est une situation tout à fait anormale dans de petites classes où le redoublement devrait garder un caractère exceptionnel. Il en résulte des inconvenients psychologiques, souvent graves pour l'enfant, auxquels s'ajoutent les inconvenients sociaux dus au retard de la préparation de l'enfant à sa vie d'adulte, et une élévation préjudiciable de l'âge scolaire moyen dans le second degré. Un phénomène aussi large révèle une insuffisance des efforts de soutien des élèves en difficulté.

Or, plus que toute autre, l'école primaire doit être l'école de l'égalité des chances.

Nous envisageons donc, pour l'enseignement élémentaire, trois séries de mesures :

Premièrement, accélérer le développement des écoles maternelles, qui jouent un si grand rôle pour compenser les inégalités dues au milieu familial. Ce développement s'inscrira dans un plan de cinq ans, conformément au programme annoncé par M. le Premier ministre.

Deuxièmement, faire évoluer profondément la pédagogie à l'école élémentaire. Dans l'enseignement primaire, en effet, semblent réunies, dès à présent, les conditions très favorables pour développer les formules pédagogiques nouvelles que j'ai évoquées dans la première partie de mon exposé. A la lumière de l'enquête et du colloque que nous allons organiser, et des études poursuivies avec les enseignants, nous envisageons d'expérimenter ce type de pédagogie dans l'enseignement élémentaire à grande échelle dès la rentrée 1974 et, si les résultats sont concluants, nous pourrions ensuite le généraliser ;

Troisièmement, poursuivre la politique de formation continue des instituteurs et la compléter par une rénovation profonde du contenu de l'enseignement donné dans les écoles normales.

Si l'enseignement primaire est à la base de tout, c'est actuellement dans l'enseignement secondaire et en particulier dans le second cycle que les tensions sont les plus vives. C'est pourquoi nous déposerons devant le Parlement, avant la fin de l'année, un projet de loi d'orientation sur les enseignements du second degré.

J'énumérerai rapidement les six chapitres prévus pour composer ce projet de loi, avant de m'appesantir davantage sur les thèmes essentiels.

Premier chapitre : description des objectifs et de l'organisation générale de chacun des cycles, du domaine de l'intervention de l'école et de ses limites. Deuxième chapitre : définition du rôle et de la nature de chaque catégorie d'établissement. Troisième chapitre : types de pédagogie applicables à chacun des cycles. Quatrième chapitre : droits et devoirs de chacun des participants à la communauté scolaire : élèves — dont les droits et devoirs sont à différencier selon les cycles — maîtres, parents et modalités de leur participation à la gestion des établissements. Cinquième chapitre : renforcement de l'autonomie des établissements, grâce à un élargissement de la mission des chefs d'établissement. Sixième chapitre : formation initiale et continue des maîtres.

M. Pierre Buron. Très bien !

M. le ministre de l'éducation nationale. Sur ces deux derniers chapitres, comme sur celui qui traite de la pédagogie, je m'attarderai quelques minutes, car ils posent les problèmes fondamentaux de l'enseignement secondaire.

Le problème pédagogique, d'abord, se pose différemment, dans le premier et le second cycle. En ce qui concerne le premier cycle, la V<sup>e</sup> République a mis en place un réseau d'établissements qui a permis la réalisation effective de la scolarité obligatoire jusqu'à seize ans.

Il s'agit là d'un exemple remarquable d'une politique de démocratisation qui a exigé des moyens considérables et qui a été conçue et réalisée en moins d'une décennie. Mais le problème du contenu de ce premier cycle reste toujours controversé. Certains souhaitent que tous les élèves reçoivent des mêmes maîtres le même enseignement. D'autres pensent que la véritable égalité des chances passe par une diversification des filières, selon les aptitudes, débouchant plus ou moins vite sur un métier.

Aucune de ces deux thèses n'est à mes yeux satisfaisante. Je crois profondément que tous les enfants doivent recevoir une formation générale de base, qui a pour but de développer chez eux le sens de l'analyse et de l'observation et l'apprentissage des langages fondamentaux. Mais les voies d'accès à cette formation de base doivent être différenciées selon l'aptitude des élèves et la forme de leur intelligence. Offrir le même enseignement à tous aboutirait en pratique à des résultats contraires à la démocratisation. La véritable égalité des chances passe par des enseignements différenciés, à condition qu'ils organisent l'aide aux plus faibles, notamment par le développement systématique d'une pédagogie de soutien.

A propos du premier cycle, je mentionne également les précisions qui vont être apportées au fonctionnement des classes pré-professionnelles de niveau et des classes préparatoires à l'apprentissage, appelées à remplacer les anciennes classes pratiques. Du fait de ces dispositions, les jeunes peu doués pour les études abstraites pourront, dans certains cas, dès quatorze ans, y recevoir, dans le cadre de la scolarité obligatoire, un enseignement alterné, faisant une part au travail manuel et leur permettant d'acquérir une véritable préparation professionnelle. (Applaudissements sur les bancs de l'Union centriste.)

De telles mesures s'inscrivent dans la politique de revalorisation de l'enseignement technique qui doit être l'une de nos orientations majeures, ainsi qu'en a décidé le Parlement en votant la loi du 16 juillet 1971.

Dans le second cycle, l'alternative est entre un second cycle très spécialisé et conditionnant déjà le choix des filières ultérieures de l'enseignement supérieur long et un second cycle plus général permettant, pour les candidats au baccalauréat, un large éventail d'orientations possibles, reportées à la classe de seconde. Cette deuxième formule me paraît plus adaptée. Elle correspond mieux à la finalité du second cycle, comme au caractère pluridisciplinaire du premier cycle des enseignements supérieurs. Dans mon esprit, les enseignements communs à tous les élèves doivent être complétés par une gamme d'options leur laissant une plus large initiative dans la détermination de leurs études.

J'ai déjà traité tout à l'heure le second thème sur lequel je voudrais néanmoins insister encore un instant : celui du renforcement de l'autonomie des établissements.

M. Pierre Buron. C'est un thème essentiel.

M. le ministre de l'éducation nationale. Celle-ci passe, en particulier, par une formation plus poussée de tous ceux qui exercent une responsabilité dans ces cellules de base de la vie éducative : chefs d'établissement, inspecteurs d'académie notamment. Elle devra, bien entendu, s'accompagner d'une plus grande responsabilité, comme elle implique que les différents corps d'inspection soient mieux à même de suivre la vie dans les établissements, de mesurer les résistances au mouvement, bref, d'être des agents de transmission privilégiés entre les enseignants, les administrateurs et le ministre.

Le troisième thème important sur lequel je voulais insister à propos du second degré est celui du recrutement et de la formation des maîtres.

En ce domaine, nous devons viser trois objectifs.

D'abord, donner à tous les maîtres une véritable formation pédagogique, et non plus seulement un bon niveau dans la discipline qu'ils seront appelés à enseigner.

M. Pierre Buron. Et l'amour du métier.

M. le ministre de l'éducation nationale. Cette formation doit être ouverte sur la vie, notamment par le biais de stages dans les administrations et dans les entreprises. Cette première préoccupation suppose que tous les futurs maîtres passent par des centres de formation où une telle préparation à leur métier sera organisée.

Un deuxième objectif est de remédier aux inconvénients du système actuellement en vigueur avec le concours du C.A.P.E.S. En effet, dans l'espoir de réussir au concours, un nombre très excessif d'étudiants entreprennent, dans le second cycle, des études universitaires dans des disciplines n'offrant que l'enseignement pour tout débouché. Ceux qui ne sont pas reçus, après des études qui sont longues, ont les plus grandes difficultés pour se réorienter. L'entrée dans les centres de formation des maîtres devrait donc, au bout d'une période transitoire, s'effectuer, non à la fin des études universitaires, mais une fois le diplôme de premier cycle obtenu, c'est-à-dire, en principe, deux ans après le baccalauréat. Cette formation permettra à ceux qui n'auraient pas été admis de se réorienter plus tôt et donc plus facilement.

Troisième objectif : la formation continue des maîtres du second degré. Des initiatives importantes, mais limitées quant au champ couvert, ont été menées par exemple en mathématiques. Il faut maintenant bâtir un plan d'ensemble faisant appel aux futurs centres de formation et reposant, dans ses méthodes pédagogiques, sur les mêmes principes.

Quant aux enseignements supérieurs, ils ont connu, en dix ans, une évolution considérable ; ils sont devenus un enseignement de masse. Les conséquences de cette situation sont à examiner d'autant plus près que coexistent dans notre pays un système universitaire parmi les plus libéraux du monde par la quasi-automatisme d'admission des élèves sortant du second degré et son régime de bourses très avantageux, et un secteur de grandes écoles caractérisées par une très forte sélection à l'entrée et une quasi-sécurité dans l'obtention d'un emploi à la sortie. De ce second secteur des grandes écoles, dont nous savons la qualité, je dirai seulement mon souhait de lui permettre de coopérer avec les universités dans certains domaines, grâce à des passerelles à jeter entre eux.

Quant aux problèmes des universités elles-mêmes, quelles réponses pouvons-nous leur apporter ? Les deux principes essentiels de la loi d'orientation que sont l'autonomie des universités et la pluridisciplinarité de leurs enseignements ont prouvé leur bien-fondé. Il semble qu'on doive en tirer mieux et plus encore.

Trois types de mesures me semblent pouvoir être envisagés prochainement.

En premier lieu, les universités doivent être insérées dans leur région. Dans cet esprit, il conviendra, notamment, de déterminer à quelles conditions les conseils régionaux, créés par la loi du 5 juillet 1972, pourront être associés à l'orientation des enseignements et à l'affectation des ressources des universités de leur ressort.

En deuxième lieu, il convient d'encourager, dans les universités, les initiatives novatrices. A cette fin, dans le financement, une part plus importante devrait pouvoir être faite à la procédure d'attribution des crédits en fonction de programmes de développement des activités de recherche, ou de nouvelles filières.

En troisième lieu, nous entendons encourager la constitution, au sein des universités, de cellules d'information et d'orientation des étudiants. D'autre part, j'ai décidé de compléter la réforme des procédures d'orientation du second degré, dont j'ai parlé tout à l'heure, par des dispositions concernant l'orientation des élèves du second degré vers les enseignements supérieurs. Il ne s'agit aucunement, bien sûr, de décisions d'orientation autoritaires, qui seraient contraires à la loi d'orientation de l'enseignement supérieur et mettraient en échec l'autonomie des universités, mais d'avis donnés aux élèves, accompagnés d'informations sur les filières des enseignements supérieurs et des différentes écoles et sur leurs débouchés.

Le remplacement des anciens diplômes du premier cycle — D. U. E. L., D. U. E. S., etc. — qui ne sanctionnaient que des formations spécialisées et incomplètes, par le D. E. U. G., qui sera délivré au terme d'un enseignement pluridisciplinaire et mieux équilibré, conçu avec une large part de liberté laissée aux universités et aux étudiants eux-mêmes, facilitera cette orientation. Les titulaires de ce nouveau diplôme du premier cycle pourront ainsi soit poursuivre leurs études supérieures, soit entrer dans la vie active avec de meilleurs atouts, surtout s'ils complètent l'enseignement reçu au cours de leur premier cycle d'études supérieures par une courte formation professionnelle finalisée comme il va s'en organiser. Ainsi serait offerte une solution aux trop nombreux étudiants — plus de 50 p. 100 — qui abandonnent les études supérieures sans diplômes ni qualification.

J'aborde maintenant le chapitre de l'aide aux familles des élèves et aux étudiants.

Comme le Premier ministre l'a annoncé dans son discours de Provins, l'Etat doit dégrever les familles des dépenses d'accès aux études durant la scolarité obligatoire. Cette action devra tendre à généraliser en priorité la gratuité des transports scolaires pour les familles, car c'est dans ce domaine qu'existent les plus grandes inégalités entre elles. Cette politique implique également la gratuité des livres et fournitures. Elle se réalisera progressivement au cours des cinq prochaines années. Des propositions pour le budget de 1974 tendent à instituer, en premier lieu pour la classe de sixième, la gratuité des livres et fournitures. (Applaudissements sur les bancs de l'union centriste, de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

Dans les cycles d'enseignement autres que ceux qui correspondent à la scolarité obligatoire, le problème est de nature différente. Pour le second cycle du second degré, il s'agit d'abord de mieux répartir l'aide en faveur des familles les plus défavorisées. A cet égard, nous proposerons certaines dispositions dans le projet de loi de finances pour 1974 ; mais d'autres dispositions sont d'ores et déjà prévues pour la prochaine rentrée scolaire. Dans l'enseignement supérieur, le régime des bourses devrait être doublé d'une politique de prêts aux étudiants dont nous avons mis les modalités à l'étude.

L'ensemble de ces actions ne sera possible que grâce au concours des divers personnels de l'éducation nationale — enseignant, technique et administratif. Leur dévouement à leur métier et leur foi en l'institution scolaire sont très grands. Ils y ont d'autant plus de mérite que, étant sur le terrain, ils subissent les critiques et les attaques qui s'adressent à notre système éducatif. Je suis déterminé à leur donner les moyens de leur mission, comme je vais m'attacher à régler les problèmes posés par un trop grand nombre d'auxiliaires au sein des personnels de l'éducation nationale. (Applaudissements sur les bancs de l'union centriste et sur divers bancs des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République.)

Ces problèmes sont différents selon les catégories. Ils appellent donc des solutions diverses. Ces solutions doivent cependant toutes obéir à la même préoccupation : confier le plus possible à des titulaires le soin d'assurer le service public de l'éducation nationale, donner progressivement à la plupart des auxiliaires actuellement en place la garantie de l'emploi.

Enfin, les mesures indiciaires ou indemnitaires qui sont intervenues cette année pour plusieurs catégories de personnels — instituteurs, professeurs de collège, professeurs de C. E. T. — ou qui sont appelées à intervenir pour les chefs d'établissement montrent la volonté du Gouvernement de donner aux agents de l'éducation nationale une situation digne de leur mission.

Les mesures qualitatives exigées par la mise en œuvre de la politique éducative dont nous venons de tracer les traits principaux ont certes un coût. Pour adapter la pédagogie, pour améliorer l'environnement et la vie scolaire, pour rendre l'orientation plus efficace, pour former les nouveaux maîtres et les maîtres

déjà en fonctions, il faut des emplois et des crédits. Mais, par rapport à la masse des dépenses ordinaires de l'éducation nationale, ce coût additionnel serait faible.

En revanche, les résultats à en attendre seraient importants : des élèves mieux formés, un climat scolaire assaini, une diminution des taux d'échecs, une décroissance du nombre des erreurs d'orientation.

En plus de ces avantages inestimables, la diminution des redoublements dans tous les ordres d'enseignement et le choix de parcours scolaires plus directs et plus judicieux devraient à moyen terme aboutir à un allègement budgétaire.

Cependant, la poussée des besoins quantitatifs demeure. A la prochaine rentrée, nous aurons à accueillir près de 200.000 jeunes de plus, en comptant les effectifs supplémentaires des écoles maternelles que nous voulons développer rapidement. Dans le seul premier degré, où les effectifs ne croissent plus, les migrations de population nous coûtent par an 5.000 classes neuves à construire et, compte tenu des classes qui se ferment, 2.000 emplois supplémentaires à créer.

Par ailleurs, nous savons que les demandes de crédit de l'éducation nationale ne sont pas les seules. Elles s'ajoutent à celles des différents ministères qui ont, eux aussi, à répondre à d'autres besoins collectifs rapidement croissants : urbanisation, communications, santé publique, environnement, équipements sociaux et culturels, institutions de prévoyance et d'assistance. De la satisfaction de ces besoins dépendent l'amélioration de la qualité de la vie et les progrès de la solidarité sociale, qui sont des objectifs prioritaires de la société nouvelle que nous entendons réaliser.

A cet égard, je ne puis taire mes préoccupations. A un moment où nul ne nie l'insuffisance d'une croissance axée sur le seul progrès de la consommation individuelle, c'est pourtant celle-ci qui, depuis plusieurs années, a été privilégiée aussi bien par l'évolution globale de notre fiscalité que par la poussée particulièrement forte des rémunérations directes. Au cours du premier trimestre de 1973, n'a-t-on pas vu simultanément l'Etat renoncer à 7 milliards de recettes fiscales annuelles, afin d'alléger les prix et, malgré l'effet obtenu sur l'évolution du coût de la vie, l'indice des salaires enregistrer l'augmentation la plus importante intervenue en trois mois depuis des années ?

Certes, une augmentation exceptionnelle du pouvoir d'achat est en soi un fait heureux. Encore faut-il qu'elle ne signifie pas une régression de la participation des actifs aux charges d'équipement collectif et de solidarité. Sans quoi, sous les traits du modernisme, nos décisions économiques, sociales et budgétaires risqueraient de nous éloigner des véritables progrès et du type de société que nous devons réaliser. (Applaudissements sur les bancs de l'union centriste et sur de nombreux bancs des républicains indépendants et des réformateurs démocrates sociaux.)

Pour ma part, je crois que, dans la phase de développement à laquelle nous avons accédé, la part des équipements et services collectifs et de la solidarité doit croître davantage que celle des consommations individuelles. Cela implique un effort budgétaire et, par conséquent, fiscal accru, ainsi qu'une politique réaliste des salaires et des prix. Car l'inflation des rémunérations nominales se produit toujours au détriment de la capacité de financement des charges collectives.

D'ailleurs, dans une conjoncture de croissance exceptionnelle forte où les surpluses de l'expansion sont abondants, ce nouveau partage permettrait d'améliorer encore substantiellement les revenus directs.

Sinon, nous risquons de voir, paradoxalement, des objectifs essentiels du Plan compromis au moment même où les progrès de la production dépassent les hypothèses de départ.

Il est opportun d'y réfléchir alors que se prépare le budget de 1974. Car, en définitive, il appartiendra au Parlement de dire si la nation consent à l'effort qui permettra de donner à l'Etat, notamment à l'éducation nationale, les moyens de répondre aux exigences du progrès de notre société. (Applaudissements sur les mêmes bancs.)

Bâtir une éducation nationale à la hauteur de sa mission, dans une France moderne et rajeunie et pour une société de progrès, doit être une grande ambition de notre pays. Il appartient d'abord au monde scolaire et universitaire lui-même de le ressentir et de se montrer capable de l'assumer.

A cet égard, l'issue de la dernière crise scolaire est un motif de réconfort. Après les troubles qui ont marqué les semaines précédant les vacances de printemps, les appels lancés pour le retour au calme et au travail dans nos lycées et nos universités ont été entendus. (Applaudissements sur les mêmes bancs.)

Dans leur grande majorité, nos jeunes, conscients de la compréhension du Gouvernement et voyant les tentatives d'exploitation politique dont ils étaient l'objet, se sont désolidarisés des agitateurs, que le Gouvernement a rappelés à l'ordre. (Applaudissements sur les mêmes bancs.)

Nous continuerons à protéger le travail de ceux qui veulent poursuivre sérieusement leurs études. *(Nouveaux applaudissements sur les mêmes bancs.)*

Nous continuerons à défendre les libertés scolaires contre les entreprises des minorités actives et parfois agressives qui veulent faire de l'école un terrain privilégié de prosélytisme politique et de lutte idéologique. *(Nouveaux applaudissements sur les mêmes bancs.)*

Nous devons, tous ensemble, quelles que soient nos divergences d'opinion, refuser ces intrusions. L'école publique, certes, doit s'ouvrir à la vie; mais elle doit, en même temps, selon sa tradition, demeurer un lieu où l'on apprend l'objectivité et le respect mutuel, non l'intolérance et le fanatisme. Il y va de son avenir, il y va de sa survie.

L'éducation nationale vient de prouver qu'elle était capable de surmonter son désarroi. C'était la condition préalable des réformes à accomplir. En nous engageant dans la voie de leur réalisation progressive, nous allons pouvoir désormais attaquer à leur racine les maux plus profonds dont souffre notre système éducatif et qui expliquent largement la turbulence qui s'y manifeste épisodiquement.

Je vous demande, mesdames, messieurs, d'apporter votre entier concours à cette grande tâche de rénovation de notre éducation nationale pour qu'elle redevienne, comme elle le fut, un objet de notre fierté, et pour que notre jeunesse puisse pleinement y apprendre à être et à construire son bonheur, dans le monde neuf qui l'attend. *(Applaudissements sur les bancs de l'union centriste, des républicains indépendants et de l'union des démocrates pour la République.)*

**M. le président.** Le débat a été organisé. L'ordre et la durée des interventions ont été affichés.

La parole est à M. Juquin, premier orateur inscrit.

**M. Pierre Juquin.** Monsieur le ministre, je pourrais avoir avec vous un débat technique de spécialistes. Or, si je compare les propos que vous venez de tenir aux bruits qui courent sur les projets réels actuellement élaborés dans votre ministère, je dis à cette Assemblée: le ministre est très loin d'avoir révélé toute la vérité à la nation.

Mesdames, messieurs, le ministère de l'éducation nationale a déjà préparé des plans généraux d'action qui vont jusqu'en 1977-1978, c'est-à-dire jusqu'au VII<sup>e</sup> Plan.

De cela, monsieur le ministre, vous n'avez pas parlé aux députés.

Quand on combat pour politique, vous protestez, en affirmant qu'on vous fait des procès d'intention, et vous vous écriez: « Je n'ai jamais dit cela! ».

Hélas! vos intentions complètes, réelles, vous ne les exposez pas à l'opinion. Vous les réservez à un petit cercle de technocrates, qui engagent l'avenir de tous dans le secret et sans contrôle.

Je demande, en conséquence, que les documents de plusieurs centaines de pages, qui ont, paraît-il, été rédigés par vos services, soient communiqués aux représentants élus de la nation. *(Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.)*

Je demande qu'un certain nombre de vos collaborateurs viennent nous expliquer ce qu'ils disent dans les conciliabules dont dépendent le devenir de millions de jeunes du pays, le devenir du pays.

Comme il serait intéressant, par exemple, de les entendre exposer qu'ils considèrent l'accueil en sixième de tous les élèves de onze ans comme une chose impossible dans le climat français — c'est une trouvaille — et que, si cet accueil devenait possible, il coûterait trop cher, ou encore qu'il faut limiter l'entrée en seconde à 42 p. 100 des élèves car il coûterait trop cher d'en admettre 45 p. 100, ou encore qu'en 1977-1978 plus de 200.000 jeunes devront se contenter d'une formation d'apprenti au lieu d'être éduqués dans les collèges d'enseignement technique à temps plein.

Je demande que le directeur de l'enseignement supérieur vienne répéter devant l'Assemblée que, selon lui, trop d'étudiants entreprennent des études complètes et qu'il faut orienter la majorité d'entre eux vers des formations courtes.

Je demande qu'il vienne redire que le fameux D. E. U. G. constitue bien la première pièce d'une réforme d'ensemble et qu'il fasse état des calculs qu'il aurait effectués et selon lesquels un étudiant sur deux à peu près devrait quitter le premier cycle sans même obtenir le D. E. U. G. tandis que quelque 40 p. 100 devraient poursuivre leurs études dans le deuxième cycle.

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Tout cela est pure fable!

**M. Pierre Juquin.** Bien sûr!

Fournissez-nous les documents auxquels je fais allusion, et nous verrons bien!

**M. Alain Terrenoire.** Prouvez d'abord ce que vous avancez!

**M. Pierre Juquin.** Je puis citer le chiffre exact: il s'agit non pas de un sur deux mais de 52 p. 100.

Je demande aussi, monsieur le ministre, que vos planificateurs nous exposent pourquoi ils tiennent pour nécessaire le maintien d'un volant d'auxiliaires dans toutes les catégories d'enseignants à la disposition des recteurs, pourquoi ils comptent réduire, dès 1974, le nombre des places mises aux concours des C. A. P. E. S. et des agrégations, ou encore dans quelles conditions ils comptent créer, pour les universités, deux catégories d'enseignants — deux corps, dit-on — l'une formée de professeurs et de maîtres-assistants titulaires, l'autre composée d'une masse d'assistants sous contrat.

Je souhaite enfin que ces gens nous présentent leurs calculs concernant l'économie qu'ils proposent de réaliser éventuellement en supprimant les bourses à tous les élèves des C. E. S. d'ici à 1978 en contrepartie de la gratuité des fournitures et des transports scolaires.

Je note d'ailleurs, monsieur le ministre, que vous diminuez de plus en plus la part de l'Etat dans la construction et le fonctionnement des écoles et que vous mettez ainsi une grande partie de l'éducation nationale à la charge des communes. A cet égard, les contribuables sont arrivés à un point de surcharge tel qu'il n'est plus possible d'augmenter les impôts locaux. Or, c'est à l'Etat de payer, non aux communes. *(Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.)*

Trop cher! Tel est le leitmotiv qui revient sans cesse dans les travaux de vos experts.

En moyenne, depuis dix ans, les moyens supplémentaires dégagés chaque année pour financer des mesures nouvelles n'ont pas dépassé 4 p. 100 du budget de l'éducation nationale. Par rapport aux besoins de notre temps, c'est une misère. Et cette misère engendre la crise.

Chaque année vous lancez une sorte d'opération-miracle — il faut dire en passant que vous avez fait bon marché du travail de vos prédécesseurs. Il y a eu le tiers-temps pédagogique, les classes pratiques, etc. Voici maintenant les 10 p. 100 d'options sur les programmes du second degré. L'idée est peut-être bonne; elle mérite d'être expérimentée. Mais où sont les crédits pour les moyens audio-visuels, pour la documentation, pour les salles spécialisées, pour des activités nouvelles, pour les personnels? Vous voulez faire ces 10 p. 100 avec zéro. Eh bien, nous lutterons pour obtenir tous les moyens nécessaires.

Il y a un mois, vous avez reçu une lettre dans laquelle l'un des plus éminents physiciens français vous indiquait que vous avez pris des crédits destinés à la recherche scientifique pour construire quelques C. E. S., que cette recherche est en péril de mort et qu'on manque pourtant de C. E. S. Voilà en raccourci l'image de votre politique. Or, où cette politique conduit-elle la France? Vous soustrayez de l'argent à la science, mais vous n'en soustrayez ni aux essais d'armes atomiques ni aux Mirages de M. Dassault. Vos économies d'aujourd'hui signifient la pénurie pour demain. *(Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.)*

**M. le ministre de l'éducation nationale.** Vous ne m'avez pas écouté!

**M. Pierre Juquin.** Monsieur le ministre, après vous avoir entendu, je n'ai pas le cœur à un débat de spécialistes. Ma pensée va tout entière à ces millions de parents et de jeunes pour qui la technique compliquée de l'éducation nationale recèle les plus graves problèmes humains.

L'école devrait être pour tous une garantie et un espoir. Pour des millions de Français, elle est un sujet d'angoisse. Que deviendront l'enfant et le jeune? Franchiront-ils toutes les barrières que vous avez dressées sur leur chemin? Recevront-ils une éducation suffisante? Auront-ils un métier en mains? Voilà les questions concrètes qui inquiètent chaque famille de travailleurs.

J'ai présents à l'esprit ces 450.000 élèves qui redoublent au moins une classe à l'école primaire et démarrent ainsi dans la vie sur un échec; ces dizaines de milliers de jeunes qui, cette année encore, ne trouveront pas de place dans un collège technique; ces centaines de milliers d'autres qui entrent dans la vie active sans culture, sans métier; ces 75 à 80 p. 100 d'étudiants qui n'atteignent pas la fin du deuxième cycle. Je vous le dis franchement, ce noir bilan provoque en moi un sentiment de révolte. Quel gâchis et quelle injustice. *(Applaudissements sur les mêmes bancs. — Exclamations sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)*

Considérons les faits. Dès l'école primaire, les élèves sont triés d'une façon presque irrémédiable. Pour la majorité d'entre eux, l'entrée en sixième est un terrible arrêt, un blocage définitif de leur vie.

Vous avez divisé les C. E. S. en trois « tubes », presque entièrement étanches: sixième I, sixième II et sixième III. Sauf exception, seuls les élèves qui entrent en sixième I ont une chance d'atteindre le lycée.

Vous avez déterminé d'avance, par circulaire, que 40 p. 100 des élèves — pas un de plus — sont capables d'aller en sixième I. Sur quelles bases en avez-vous ainsi décidé ?

Vos préposés aux relations publiques prennent le masque de la vertu : « Nous envoyons, disent-ils, dans chaque type de sixième les élèves les mieux doués pour les suivre. » Or, les sciences de l'homme opposent à ces faux théoriciens un démenti formel.

En vérité, vous confirmez en les reproduisant à l'école toutes les inégalités de la société actuelle. La cause principale des échecs scolaires ne réside ni dans les élèves ni dans les maîtres ni dans les parents, mais bien dans les conditions où ils sont tous placés et dans un système qui est un piège.

Dans ce système, l'école ne donne qu'aux riches. Les élèves riches y arrivent tout auréolés de facilités ; ils savent parler. Les plus pauvres, ceux aux parents desquels votre régime refuse le temps et les moyens de vivre — ces parents qu'il exploite comme ouvriers, comme petits employés, comme petits paysans et qui ne peuvent accéder à la culture — ceux-là sont dès le départ en état d'infériorité ; ce sont des déshérités culturels, et vous ne faites rien pour les en sortir. Au contraire, vous faites tout pour les enliser, en prétendant qu'ils ne sont pas doués. Les retards, les échecs scolaires, pour lesquels la France détient le record en Europe, sont utilisés par vous comme un moyen de confirmer l'inégalité sociale, parce que tous les chiffres prouvent qu'ils frappent en premier lieu les enfants d'ouvriers et de paysans. Et c'est à ceux-là que vous envisagez de supprimer les bourses ! En bref, selon vous, la démocratie consiste à refuser les études à la majorité des enfants des travailleurs. (*Exclamations sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et du groupe des républicains indépendants. — Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

**M. Pierre Buron.** Vos propos sont scandaleux !

**M. Pierre Juquin.** C'est cet état de choses qui est scandaleux !

Les efforts et les sacrifices des parents, la volonté d'apprendre des enfants, le dévouement et l'imagination des maîtres achoppent contre ce système, qui veut qu'un enfant d'O. S. ne puisse pas devenir dirigeant d'une usine ou dirigeant de l'Etat.

**M. Alexandre Bolo.** C'est du roman triste !

**M. Pierre Juquin.** Non, c'est de la science !

Les chances d'un enfant d'accéder à l'Université varient au moins de 1 à 80 selon qu'il naît dans une famille d'ouvriers ou dans la bourgeoisie. Sur 1.000 enfants de cadres supérieurs, 570 sont à l'Université. Sur 1.000 enfants d'ouvriers, il n'y en a que 34.

Cette statistique officielle est l'une des pièces les plus accablantes au dossier d'accusation que nous dressons contre votre régime. L'école telle que vous l'organisez révèle l'opposition entre une égalité de pure forme, proclamée dans tous les discours, et l'inégalité réelle qui provient de la nature du système. Telle société, telle école. La société de classe engendre une école de classe.

**M. Alexandre Bolo.** C'est idiot !

**M. Pierre Juquin.** L'inégalité à l'école est odieuse parce qu'elle frappe les enfants. En même temps elle prive la France des capacités de millions d'hommes et de femmes.

**M. Alexandre Bolo.** C'est de la littérature !

**M. Pierre Juquin.** Ce régime-là est malfaisant qui, pour conserver des privilèges, brise le vase du trésor commun des richesses humaines.

De quelque option philosophique qu'il se réclame, quelque foi qu'il professe, nul ne peut escamoter, comme vous venez de le faire, le problème capital de l'inégalité sociale à l'école. Notre revendication fondamentale d'une école nouvelle, qui éliminera les retards scolaires, aidera les plus déshérités, donnera à chacun toutes ses chances pendant toute la scolarité, c'est la liberté qui revendique sous la contrainte, l'égalité contre l'injustice, la satisfaction des besoins nationaux contre l'arithmétique des profits.

**M. Alain Terrenoire.** Il se trompe d'un siècle ! Il retarde d'un siècle.

**M. Pierre Juquin.** Vous reconnaissez qu'il existe un malaise à l'école. Parlons clair : l'école française est en crise. Beaucoup d'élèves s'ennuient ou s'insurgent ; les parents s'inquiètent ; les enseignants souffrent et cherchent une issue.

Vous dites : « C'est une crise de communication entre les jeunes et les adultes, entre les enseignants et les enseignés ».

Cette crise existe, et il faut donner tous les moyens à la recherche et à l'initiative pédagogiques pour essayer de la résoudre. Le temps n'est pas au repliement conservateur, à l'hésitation devant le nouveauté. Une pédagogie active, moderne est un impératif absolu. Il faut dépoussiérer tout ce qui a vieilli. Nous soutenons tous ceux qui font effort dans ce sens.

Mais réduire à une crise de communication le drame actuel de l'école, laisser croire qu'une réforme de la pédagogie — à

supposer même que vous en donniez les moyens — puisse le dénouer, voilà une utopie, grâce à laquelle vous souhaitez esquiver les vrais problèmes et vous tirer d'affaire à bon marché. A supposer qu'elle puisse prendre sur un arbre scolaire intrinsèquement malade, la greffe pédagogique ne portera guère de fruits.

En vérité, la crise provient d'abord de l'inégalité sociale.

Les jeunes, les familles, les enseignants acceptent de moins en moins l'élimination des plus pauvres. Ils ont pris conscience de ce qui se passe à l'école, du rôle que vous lui imposez. Ils ne se résignent plus. Ils savent qu'une autre école est possible. C'est un immense progrès. Et, comme ce progrès met en question votre régime, vous menacez de réprimer ceux qui expriment une opinion critique.

L'un des grands problèmes, à l'heure actuelle, c'est que les élèves ne sont pas motivés. Ils n'aiment pas ce qu'on leur fait faire. Pourquoi cela ?

Des dizaines de milliers d'élèves ont été orientés par l'échec ; ils sont amers, déçus ; ils se sentent frustrés ; ils n'ont pas choisi l'enseignement ou le métier qui leur auraient plu ; on les a éjectés prématurément. Tel est le cas, en particulier, de nombreux élèves des collèges d'enseignement technique.

N'avez-vous pas remarqué combien leurs revendications ressemblent à celles des O. S. ? Comme eux, ils se sentent rejetés, mis au rebut, condamnés à devenir des hommes de corvée, des machines de muscles et de nerfs au service du mécanisme capitaliste. Il est terrible pour un enfant d'ouvrier ou de paysan de se sentir exclu, bloqué, de voir les autres progresser et de rester sans perspective dans une classe-garage ou dans un métier qu'on n'a pas voulu.

En même temps, l'enseignement ne correspond plus à ce qu'est devenue, à ce que deviendra la vie.

L'enseignement public français a une belle tradition. A son progrès ont contribué les enseignants de tous ordres. Mais, malgré leurs efforts, le contenu ne répond plus aux besoins sociaux, à la demande des jeunes.

Le temps n'est plus où la plupart des Français pouvaient quitter l'école à douze ou quatorze ans, munis d'un bagage de connaissances primaires qui leur suffisait pour la vie ; où l'armée pouvait se satisfaire d'inscrire face au nom du conscrit : « L. E. C. » — c'est-à-dire : « sait lire, écrire, compter » ; où un père pouvait dire à son fils : « Si tu n'étudies pas bien, tu iras à l'usine », car pour être un ouvrier professionnel ou un technicien il faut, aujourd'hui, beaucoup étudier.

S'il est vrai, comme M. le ministre du commerce et de l'artisanat l'affirme, que des enfants perdent leur temps au C. E. S., la solution ne consiste pas à leur refuser l'instruction pour les envoyer en apprentissage, mais elle consiste à transformer les C. E. S. de telle sorte qu'ils soient profitables à tous les enfants.

L'école primaire vit encore, pour l'essentiel, sur des programmes vieux d'au moins un demi-siècle. Traités en parents pauvres, les C. E. T. sont souvent vétustes, ou du moins dépassés et insuffisants. La culture générale des lycées ne correspond pas à la culture de notre époque.

Ce qu'apprennent les élèves à tous les niveaux est souvent périmé avant d'avoir servi. L'enseignement ne fait pas de place suffisante aux sciences. Il ignore le développement des techniques. Il néglige presque entièrement les sports et les arts. Il méconnaît dans l'élève le futur citoyen et refuse aux jeunes l'explication objective et la discussion des faits économiques et sociaux, la culture méthodique de l'esprit critique, l'apprentissage actif de la liberté et de la responsabilité. Vous voulez fabriquer des outils vivants : nous, nous voulons former des hommes, des citoyens, des travailleurs. (*Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

L'enseignement n'intéressera les élèves que du jour où il cessera d'être coupé de la vie. Que dis-je ? De ce jour il les passionnera, il les verra intervenir de façon riche et créatrice dans des activités dont ils comprendront le but et le sens. Si l'éducation nationale opère une refonte complète des programmes et des méthodes, alors la communication se fera, le courant passera entre les élèves et les maîtres.

Je le redis ici : l'école démocratique sera celle qui développera toute la personnalité de chacun en lui ouvrant tous les aspects de la culture, en le préparant à la vie réelle, en lui garantissant qu'il ne quittera pas l'éducation nationale sans une solide formation de base et sans un bon métier en mains. Cette école fertile, qui reculera les limites de chaque individu et développera le potentiel de toute la société, qui assurera même aux inadaptés leur droit à l'éducation, se situe aux antipodes de votre politique.

Cette école démocratique sera une école de la liberté. Les élèves et les étudiants y joueront un rôle réel et important. Les enseignants y seront protégés contre tout arbitraire. Les parents y participeront effectivement aux décisions. Il faut que la démocratie règne à l'intérieur des établissements : seule la démocratie rendra possible un climat nouveau favorable à un travail scolaire efficace.



En même temps, il est indispensable que les grands courants d'idées pénètrent à l'école, sans exclusives ni pressions officielles. Pas de philosophie d'Etat, pas d'obligation de penser telle ou telle chose, pas de mise en condition des jeunes esprits...

**Plusieurs députés sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.** Bravo ! Bravo !

**M. Pierre Juquin.** ... mais une information solide et objective, une ouverture loyale, une confrontation sérieuse, qui brisera les chaînes de la pensée et de l'action ; voilà notre idéal, voilà la garantie de véritable laïcité que nous donnons à toutes les familles. (*Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

Dans une telle école, le rôle des enseignants et de tous les autres personnels sera primordial. J'ai dit ce qu'il en était de vos projets réels à cet égard : très peu de changements sont à attendre pour la formation, le recrutement et la rémunération des maîtres de tous ordres.

Il faut, au contraire, élever de façon décisive la formation de tous les enseignants. Il faut leur proposer une véritable formation permanente, faire disparaître définitivement tout auxiliaire et relever les indices des jeunes. Il faut revaloriser la fonction enseignante et lui donner la place éminente qui lui revient dans la nation.

Nous ne sommes pas seulement des esprits critiques, nous sommes constructifs. Nous avons élaboré, dans une large discussion publique, un projet complet de réforme de l'éducation nationale. Nous voulons, avec le concours de tous, réaliser une école moderne et démocratique, celle que définit le programme commun de gouvernement de la gauche. (*Exclamations sur quelques bancs de l'union des démocrates pour la République. — Applaudissements sur les bancs des communistes et sur quelques bancs des socialistes et radicaux de gauche.*)

Avec les jeunes, les parents, les enseignants, nous ne cédon pas, nous ne céderons jamais au désespoir et à l'inaction devant la crise actuelle de l'école. Nous voulons que les nouvelles générations aient le bonheur de vivre, et non du mal à vivre. Nous ne pouvons agir dans ce sens aujourd'hui qu'en combattant votre politique. (*Applaudissements sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche.*)

**M. le président.** La parole est à M. Ducray.

**M. Gérard Ducray.** Monsieur le ministre, en écoutant votre discours, j'allais dire votre cours magistral (*Murmures sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche*) je ne pouvais m'empêcher de penser au profond décalage entre la politique de l'éducation nationale conçue rue de Grenelle et les problèmes de l'éducation nationale tels que nous les vivons et les subissons dans nos circonscriptions, dans nos établissements scolaires et dans nos familles.

**M. Henri Lavielle.** Ce n'est déjà plus magistral !

**M. Gérard Ducray.** Je dois dire que la vision des choses est parfois moins engageante. Vous annoncez l'année dernière, lors du débat budgétaire, que tous les problèmes quantitatifs étaient en voie de règlement. Malheureusement, ce n'est pas tout à fait le cas, même si nous sommes engagés dans la bonne voie.

Il faut d'abord souligner, une fois encore, l'insuffisance du nombre d'établissements scolaires, et même de C. E. S., notamment dans les agglomérations en rapide développement. Il manque également des gymnases, des stades près des établissements scolaires.

Le personnel revendique toujours contre le manque de professeurs et de surveillants, revendications particulièrement justifiées en ce qui concerne ces derniers. Les enseignants, eux, sont parfois les victimes de pratiques inadmissibles ; je citerai le cas d'instituteurs débutants qui ne touchent parfois leur traitement qu'avec trois mois de retard. Cela est insupportable et mérite d'être corrigé (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants*) car une solution est certainement possible.

Subsistent tous les problèmes de fournitures scolaires, de bourses, de transports scolaires, qui sont liés à la localisation des établissements, à la démocratisation de l'enseignement. Votre intervention, monsieur le ministre, a confirmé les promesses faites à Provins par M. le Premier ministre. Cette législature instaurera sans doute la véritable gratuité de l'enseignement obligatoire.

Toutes ces questions, primordiales pour le budget des familles, ne doivent pas nous faire oublier pour autant les aspects qualitatifs de la politique de l'éducation nationale.

Je parle d'abord du désarroi qui s'installe parfois dans les familles face aux innovations pédagogiques et de l'impression, assez répandue chez les adultes, d'une baisse d'assiduité au travail des jeunes.

L'évolution des mœurs est parfois incomprise par nombre de parents, non sans bonnes raisons parfois. Je me suis étonné — et je profite de la circonstance pour vous poser une question — de la distribution toute récente dans des lycées de Paris de formulaires d'enquête de la mutuelle générale de l'éducation nationale.

Dans cette enquête, qui n'était pas un sondage puisqu'on devait indiquer les noms des parents et des enfants et leur adresse, il était demandé certains renseignements pour le moins curieux sur l'activité sexuelle, notamment : « Que pensez-vous de l'activité sexuelle de vos parents ? » « A quel âge avez-vous eu le premier contact sexuel ? » « Avec un partenaire de quel sexe ? »

Monsieur le ministre, ne pensez-vous pas, tout de même, que de tels formulaires mériteraient d'être examinés avec un peu plus d'attention par vos services avant leur distribution dans des établissements publics ? (*Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants.*)

Il faut revenir également sur la politisation à sens unique de certains enseignants. Si le Parlement doit défendre les enseignants, il ne peut pas accepter que certains dirigent une action politique. Cela nuit à la neutralité de l'enseignement public et au contenu de la laïcité. (*Applaudissements sur les mêmes bancs.*)

De même, il faut réduire et même éviter les excès des groupuscules extrémistes, qu'ils soient de droite ou de gauche, et qui donnent à l'opinion une bien mauvaise idée de notre jeunesse.

On peut quand même parler de crise, peut-être de jeunesse. Face à cette crise, il n'y a guère que trois attitudes.

La première serait de la minimiser ou de la nier. Pour les tenants d'un système dépassé, les manifestations d'étudiants, le désenchantement traduit par le célèbre « ras le bol » des lycéens seraient à mettre en relation avec la faiblesse du corps enseignant et des pouvoirs publics. Dans ces conditions, pour ceux-ci, une ferme reprise en main s'imposerait. Comme si la prolongation de la scolarité et l'accès du plus grand nombre à l'enseignement secondaire ne bouleversaient pas fondamentalement les données d'un enseignement réservé naguère à une élite !

La deuxième attitude, en sens inverse, serait d'ériger la crise en système. C'est la position d'une certaine intelligentsia qui, après Yvan Illich, remet en cause l'école elle-même, la vocation d'une génération à en éduquer une autre, autrement dit la vocation des maîtres à éduquer : ceux-ci ne seraient plus que les éléments passifs de la classe où ils auraient tout à apprendre de leurs élèves. Comme si notre époque, prétentieuse et bavarde, voulait trouver en elle-même toutes ses valeurs et rompre brutalement avec l'apport du passé ! Je pense, monsieur le ministre, que certains cerveaux d'intellectuels ont la forme d'oublieettes.

La troisième attitude sera la nôtre. Nous ne minimisons pas cette crise, bien au contraire, mais nous ne proposons pas de la pérenniser d'attitudes dépassées, pas plus que nous n'entendons abdiquer toute volonté d'éducation. Nous la considérons simplement comme une crise de croissance et nous vous suivrons dans tous vos efforts pour adapter notre enseignement à notre temps et le rendre vivant pour les jeunes de 1973.

Vous avez parlé de la loi d'orientation. Je crois qu'il faut y revenir.

Cette loi d'orientation, votée à la quasi-unanimité il y a cinq ans, apportait, il est vrai, un certain acquis à notre système universitaire. Elle s'appuyait sur la pluridisciplinarité, sur l'autonomie, sur la participation, sur le refus de la sélection.

En ce qui concerne l'autonomie, je serai moins optimiste que vous.

Sur le plan financier, les conseils d'administration restent dans une prudente mesure. Je sais bien qu'ils ne peuvent qu'appliquer les directives venant du rectorat ou de l'académie.

Sur le plan pédagogique, c'est plus grave car on n'a pas appliqué jusqu'au bout le système qui prévoyait, à la limite, des diplômés d'enseignement de faculté et non plus des diplômés nationaux. On en est resté à la nationalisation des diplômés. Cela mériterait d'être corrigé, mais je crois savoir que vous en avez décidé ainsi.

J'en viens à la participation. Toute réforme à l'inconvénient de heurter ceux qu'elle dérange et qui visent le *statu quo* : les uns parce qu'ils veulent conserver leurs privilèges, les autres parce qu'ils veulent conserver le privilège exclusif de combattre ceux des premiers. C'est bien souvent pour cette raison que toute réforme est combattue par les extrêmes. C'est ce qui explique qu'en matière de participation on se heurte à l'apathie de tous les éléments réalistes, sensés, de tous les jeunes qui veulent travailler, que la participation aux élections universitaires est aussi faible.

Reste le refus de la sélection érigé en système dans la loi d'orientation. Il convient d'y penser à nouveau, non pour le remettre en cause mais pour déterminer ce qui n'a pas permis d'appliquer théories et circulaires.

Nous constatons maintenant que la moitié des étudiants — notamment dans certaines disciplines, comme vous l'avez indiqué, monsieur le ministre — quittent l'université sans diplôme. C'est regrettable et il convient de remédier à cette situation. Et puis, il y a toutes les disciplines littéraires qui,

il y a quelques années encore, n'offraient d'autre issue que l'enseignement.

Le recteur Antoine a raison de dire que notre système d'enseignement ne mène pas forcément à une fonction imprévisible de la société; refus de la sélection, parce que chacun doit avoir la possibilité, s'il en a le désir et la capacité, d'obtenir une licence de philosophie; mais refus de l'utopie, parce qu'il est évident qu'une société, quelle qu'elle soit, n'a pas besoin d'autant de professeurs de philosophie qu'il existe de licenciés; refus de la sélection, mais politique de vérité.

Monsieur le ministre, nous attendions plus de précisions sur les réformes que vous voulez entreprendre en ce qui concerne la formation des maîtres. Si j'ai bien compris votre exposé, vous comptez instituer une sorte de sélection avant de former les futurs enseignants. En effet, si les étudiants manifestent un certain désenchantement, celui-ci provient moins des études qu'ils entreprennent que des perspectives sur lesquelles elles débouchent.

Vous connaissez les chiffres mieux que moi: cette année, 54.000 candidats au C.A.P.E.S. pour 7.400 places offertes; pour l'agrégation, le tri est encore plus sévère: sur 24.000 candidats, 2.800 ont été reçus. Décemment, nous ne pouvons continuer à gaspiller ainsi les énergies et les individualités.

Se pose également le problème des maîtres auxiliaires dont la carrière est d'une instabilité totale. Bien entendu, nous ne proposerons pas la mesure démagogique de les titulariser tous immédiatement, mais il faudrait leur permettre de préparer leur concours et leur en laisser le temps.

Or que constatons-nous actuellement dans les établissements scolaires? On confie aux maîtres auxiliaires les classes les plus difficiles, celles qui conviendraient le mieux aux titulaires, ces derniers ayant reçu une formation adéquate lors de leur passage dans un centre pédagogique régional. Cela sous-entend également que les chefs d'établissement devraient laisser un peu plus de temps aux délégués rectoraux et ne plus leur imposer d'heures supplémentaires pour leur permettre de préparer leurs concours nationaux. Certes, divers cas pourraient être cités mais, en ce qui concerne la qualité de l'enseignement, il convient de ne pas dramatiser. En effet, les enseignants nous font part du travail qui s'accomplit dans des établissements scolaires avec les nouvelles disciplines.

Je sais bien que l'éducation nationale n'a pas pour mission de fournir à chacun une place dans la société — l'université n'est pas une grande école — mais elle a le devoir de donner aux élèves et aux étudiants le maximum de chances. Il importe, pour cela, de sortir d'un type d'enseignement conçu en d'autres temps et pour d'autres gens.

Les trois langages chers au président Edgar Faure, le tronc commun et la rénovation de la pédagogie, ont ouvert une voie, et si nous contestions tout à l'heure les utopies des partisans d'Illich, nous demandons sans crainte qu'on adopte les conclusions du rapport Joxe, c'est-à-dire qu'on substitue au système de la classe rigide et fixée une fois pour toutes en début d'année, une structure souple adaptée au mode d'enseignement et aux élèves. Vous l'avez d'ailleurs proposé.

La méthode est concrète et elle aura de très grands effets. Elle est déjà expérimentée avec succès dans plusieurs lycées de province. En effet, pour les mathématiques, par exemple, le travail par petits groupes de quinze élèves en compagnie d'un professeur qui se met à leur niveau permet d'obtenir des résultats surprenants, certains de ces groupes parvenant à rattraper leur retard dans le cours d'une seule année scolaire.

Il faut également adapter les programmes, abandonner certains mythes et instituer une possibilité réelle de choix. Vous avez annoncé ces objectifs.

Divers colloques universitaires ont montré la voie.

Est-il convenable aujourd'hui de disséquer pendant plusieurs années consécutives certaines périodes de la Révolution française ou de l'Empire alors que toute l'époque contemporaine est, pour ainsi dire, oubliée jusqu'à la classe terminale? Il y a bien les cours d'histoire dispensés en classe de troisième, mais la période couverte s'étend de 1492 jusqu'à nos jours. Inutile de souligner qu'aucun travail sérieux ne peut être fait dans ces conditions.

L'époque contemporaine n'est donc abordée qu'en classe terminale. Pratiquement, les élèves commencent l'année sans posséder une connaissance précise des grands événements qui ont bouleversé notre époque, qu'il s'agisse de la révolution russe et de l'avènement du marxisme, de la décolonisation ou de la guerre d'Algérie — on leur a surtout parlé de la guerre de trente ans et des guerres d'Italie — qu'il s'agisse de la conquête de l'espace ou des transformations de notre monde moderne, de la sociologie ou de l'économie.

Comment voulez-vous que certains élèves, qui sont parfois âgés de dix-neuf ans en classe terminale et auxquels on accordera peut-être bientôt la majorité électorale, ne se laissent pas entraîner et dévier, faute d'avoir reçu une information suffisante?

Si l'on peut regretter en certaines occasions la politisation des lycées, on ne peut que souhaiter une meilleure adaptation de notre enseignement au monde moderne, notamment par l'étude de l'histoire. On aurait alors beaucoup moins d'inconvénients à déplorer. A cet égard, l'information sur les problèmes sociologiques donnée dans les foyers d'animation ouverts dans presque tous nos établissements n'est pas inutile.

On ne peut nier les évidences: votre ministère n'est plus celui de l'instruction publique, mais celui de l'éducation nationale. L'éducation est une formation générale. Elle ne peut plus se contenter d'être une simple formation scolaire; elle doit cerner tous les contours de l'être humain, de la sexualité à l'appréhension concrète de la chose publique exprimée par la politique.

Monsieur le ministre, nous connaissons le poids de vos responsabilités. Mais les enseignants, parfois si critiqués, voire méprisés, devraient recevoir le soutien actif des parents et des responsables. Certes, quelques enseignants ne respectent pas la liberté des élèves qui leur sont confiés. Ne sont-ils pas mal venus d'invoquer aujourd'hui la tyrannie de notre enseignement pour lui substituer leur propre système de dictature sur l'esprit encore malléable des enfants?

Mais, dans leur grande majorité, les enseignants assument au mieux leur tâche difficile. Il faut le dire, car on ne le sait pas suffisamment. Monsieur le ministre, vous pouvez encore faciliter cette tâche. Par exemple, vous pouvez revoir le système de l'inspection, sujet dont vous avez omis de parler dans votre discours, et pourtant vous avez affirmé votre volonté de réformer notre pédagogie.

Or, si nous voulons réformer la pédagogie, il faut également réformer notre système d'inspection. En effet, la France est pratiquement le seul pays européen où l'inspecteur ne soit pas un conseiller. Au contraire, c'est un juge redouté dont on craint la venue et qui, par un rapport défavorable, peut ruiner une carrière.

Monsieur le ministre, au moment où se développe de plus en plus dans les lycées le refus de l'inspection, ne vous laissez pas prendre de vitesse. A l'instar de ce qui se fait ailleurs, arrêtez des mesures hardies, étudiez une réforme de l'inspection et modifiez le système de notation. Encore une fois, vous aurez contre vous les deux camps extrêmes, mais de nombreux enseignants, souvent aigris et fatigués par les critiques de l'opinion, vous sauront gré de cette innovation capitale.

En conclusion, je reprendrai la phrase de Péguy: « Une société qui n'enseigne pas est une société qui ne s'estime pas. »

Certains justifient leur refus d'éduquer par le peu d'estime qu'ils ont de leur temps, de leur pays et d'eux-mêmes. D'autres traduisent à leur façon la phrase de Péguy. C'est pour des raisons inverses, je pense, qu'ils estiment mal leur temps, qu'ils enseignent mal, c'est-à-dire qu'ils enseignent aujourd'hui comme on enseignait il y a cent ans.

Pour notre part, nous avons en 1973 la prétention d'estimer encore la France et le passé culturel qu'elle nous a légué. Nous estimons les millions d'élèves qui fréquentent nos établissements scolaires et nous désirons ardemment pour eux que l'école soit un lieu d'élévation, de promotion sociale et humaine.

Monsieur le ministre, les républicains indépendants seront toujours à vos côtés toutes les fois que, par des réformes hardies, vous arriverez à rendre plus ouvert l'enseignement et à mettre les jeunes Français en contact avec la culture de leur temps. (Applaudissements sur les bancs des républicains indépendants, de l'Union des démocrates pour la République et de l'Union centriste.)

**M. le président.** La parole est à M. Ollivro.

**M. Edouard Ollivro.** Moi aussi, en vous écoutant, monsieur le ministre, je songeais à la rue de Grenelle où se situe une « maison », unique au monde, je crois, avec ses douze millions de jeunes Français, ses huit cent mille fonctionnaires, son budget de trente-six milliards, soixante et un milliards si l'on y ajoute les crédits des autres ministères et l'effort des collectivités locales, des familles, du secteur des métiers.

**M. Gilbert Faure.** Vous oubliez les armées!

**M. Edouard Ollivro.** Je voyais cet édifice menacé de deux manières: d'abord, en raison de sa structure napoléonienne, avec toutes les traditions et les pesanteurs qu'elle implique; ensuite, parce que dans notre société, tout ce qui a un caractère institutionnel comporte inévitablement une part de fixité qui risque de nous laisser immobiles sur la berge devant la vie qui évolue.

Evolution, bouleversement, changement, révolution: tels sont les mots que nous entendons le plus souvent. Tout se passe aujourd'hui comme si la vieille théorie romantique qui invitait aux ruptures l'homme du XIX<sup>e</sup> siècle s'était emparée de la collectivité tout entière. Toutes les choses changent, en effet, la mode, les liens sociaux, les communications, l'enseignement et, monsieur le ministre, c'est dans cette mouvance que vous devez trouver votre double vérité, c'est-à-dire la vérité de l'éducation et la vérité de la culture.

En effet, l'école est le lieu privilégié de la culture qui ne revient, en définitive, à rien d'autre qu'à se situer soi-même dans le monde pour essayer de le transformer au profit des hommes qui nous entourent.

Douze millions de jeunes, monsieur le ministre: c'est bien leur nombre qui nous frappe surtout, d'autant qu'ils vont toujours, ou presque toujours, par groupes: dans les écoles, dans les rues, aux bals, vêtus des mêmes vêtements, pratiquant les mêmes jeux, le même langage aux lèvres et écoutant les mêmes disques. Ils cheminent, souvent à côté de nous, rarement avec nous, il faut bien le dire.

Cette jeunesse, quelle est-elle? Je ne tomberai pas dans cette complexité un peu sournoise et facile qui consisterait à la parer de toutes les qualités. Il est vrai qu'il y a des jeunes durs et violents, qu'il en est de faux et de cruels. Mais dans cette jeunesse, dans toute la jeunesse du monde, on peut déceler une soif profonde de générosité et de justice, en même temps qu'un sens communautaire et planétaire.

A cet égard, j'ai été quelque peu étonné des propos de M. Juquin car, connaissant assez bien les problèmes de l'Union soviétique, j'avais cru, notamment à travers mes lectures, percevoir chez les jeunes de ce pays les mêmes sentiments que chez les nôtres.

Ce souci de justice, ce sentiment de participation au destin du monde sont accompagnés d'une profonde inquiétude. Vingt ans, c'est toujours l'âge de l'inquiétude. Nous aussi, nous avons eu vingt ans, mais il me semble que nous étions alors entourés de sécurité, soutenus par des convictions solides, inébranlables, qui nous donnaient le sens de la mesure et du beau et conféraient une dimension à notre avenir. Nous avions le sentiment que le présent sortait lentement du passé et que l'avenir jaillissait paisiblement de la stabilité du présent.

Aujourd'hui, les jeunes ne sont pas de cet avis. Ils s'interrogent, nous regardent, nous écoutent, même lorsqu'il n'en paraît rien et quels que soient les excès de leurs provocations. Ces jeunes savent ce que nous avons fait. Ils savent que nous avons fait reculer la mort et la maladie, que nous avons développé la production des biens matériels, maîtrisé l'atome et conquis l'espace. Mais il est curieux de constater que pour eux il s'agit d'une conquête normale qui semble leur être due.

Ils sont beaucoup plus intrigués par les poches d'angoisse, d'ambiguïté, d'équivoque qui naissent de notre civilisation. C'est un monde étrange que celui où l'homme maîtrise l'atome mais risque en même temps de détruire la planète, où la ville, autrefois lieu d'attrait et de séduction, devient un repoussoir, où nous n'avons jamais possédé autant de biens, mais où jamais il ne fut plus difficile de les répartir, où l'on voit — et c'est la première fois que cela se produit dans une civilisation — la société dépenser des milliards pour instruire les jeunes et, souvent, avoir du mal à leur procurer du travail.

A l'angoisse d'autrefois, au sens planétaire du cosmos et aussi au sens de la vie, si douloureusement ressentie par l'histoire, notamment par les Grecs, s'est substituée aujourd'hui une poche d'équivoque, d'angoisse, que nous avons nous-mêmes créée. Les jeunes le sentent bien: pour eux, c'est là que se situe le véritable problème.

Comment réagissent-ils? De deux manières.

Les uns se dressent contre notre société, veulent la détruire, suivant le catéchisme de Netchaïev: «détruire c'est construire».

D'autres, beaucoup plus nombreux, se liant parfois à ces jeunes dans des mouvements de solidarité, s'interrogent et nous posent des questions.

C'est à leurs préoccupations que, précisément, l'éducation nationale doit répondre de deux manières: premièrement, par la préparation au métier; deuxièmement, par la préparation à la vie.

Qu'est-ce que la préparation au métier?

Je crois, monsieur le ministre, qu'il faut attacher beaucoup d'importance à l'évolution qui s'est produite, au cours de ces derniers mois, dans le domaine du métier.

Jusqu'à l'ère du machinisme, le métier, c'était non pas une tâche, non pas une besogne, mais un ouvrage créateur. De ce fait, celui qui exerçait un métier acquérait une certaine noblesse. Mais, de nos jours, c'est non à la tâche ni à la besogne qu'il faut préparer les jeunes, mais à l'ouvrage créateur, c'est-à-dire à la noblesse du métier.

Une adaptation à la vie est absolument nécessaire, disais-je.

Dans notre pays — sur ce point également, je suis en désaccord avec M. Juquin — les centres techniques et les lycées techniques se sont multipliés. Si je ne connais pas très bien le problème au niveau des grandes villes, je le connais assez bien au niveau de la région, et notamment de la Bretagne. Or les parlementaires de province s'aperçoivent que l'enseignement technique risque de ne pas s'adapter assez rapidement à la vie, car cette dernière va très vite.

« On demande ingénieurs », « On demande chaudronniers », « On demande fraiseurs »: voilà les annonces que l'on peut lire dans les journaux, qu'elles émanent de nos grandes usines, voire des usines de la Ruhr ou de la Sarre.

Or il arrive que, poussés par les exigences du présent, ou bien pressentant l'avenir, de très nombreux créateurs d'emplois qui recherchent de la main-d'œuvre n'en trouvent pas dans le secteur qui les environne.

Dans la région que je représente, par exemple, de nombreux métiers, liés à l'industrie du bâtiment, à l'industrie du bois, à l'industrie automobile, aux techniques agricoles, recherchent des jeunes mais n'en trouvent pas parce que les centres techniques de la région n'en ont pas formé. Récemment, dans un de ces établissements, des artisans ont fait une démonstration de soudure en continu; tous avaient besoin de soudeurs en continu. Or l'école, en dépit de ses demandes, n'était pas dotée du matériel indispensable pour l'enseignement de cette spécialité.

Il faut donc assouplir, décentraliser l'enseignement technique et permettre aux directeurs des centres de choisir les orientations et aussi — c'est extrêmement important — les matériels.

De même, il est nécessaire, monsieur le ministre, comme vous le disiez à propos des enseignants, que les élèves de l'enseignement technique aient, dans la vie concrète, des contacts avec les entreprises locales. C'est même indispensable, et je pense que vous serez obligé de l'imposer par la voie réglementaire.

Pour l'enseignement secondaire, le métier c'est d'abord, évidemment, l'étude d'un programme.

Autrefois, notre connaissance était sectorielle, massive, approfondie. Aujourd'hui les élèves ont plutôt une connaissance de style impressionniste: beaucoup d'école, un peu de rue, un peu d'amis, beaucoup de télévision. Cette connaissance de style impressionniste a d'ailleurs une conséquence assez grave: l'école perd progressivement son caractère de nécessité et garde, au contraire, son caractère de contrainte accrue.

Il faut changer les programmes, les alléger, mais aussi les mieux adapter à la vie.

Un jeune vous dira: «Je fais trois heures d'espagnol par semaine, mais je sais très bien que jamais je n'utiliserai l'espagnol dans mon travail.» Un autre dira: «J'ai passé une semaine à analyser les *Mémoires d'outre-tombe*, de Chateaubriand, mais que m'importent les *Mémoires d'outre-tombe*?»

Je sais bien que c'est excessif, parce que la culture est absolument indispensable; mais cette adaptabilité est fondamentale.

Permettez-moi, monsieur le ministre, d'appeler votre attention sur un problème qui va revêtir une dimension extraordinaire: celui de la télévision.

Nous ne nous rendons pas compte de l'importance que les jeunes attachent à la télévision. Aujourd'hui, l'homme, l'objet, le fait y trouvent leur source d'existence, leur source de vie. L'homme et le fait naissent deux fois: de par leur création immédiate et de par leur création par la télévision.

Un problème identique s'est posé voilà quatre cents ans avec l'entrée du livre dans les écoles; certains annonçaient alors la «mort» du maître. Demain, la télévision entrera dans les écoles, et d'autant plus aisément qu'il y aura, vous le savez, des circuits intérieurs par câble, comme cela commence à se faire aux Etats-Unis.

Je crois, monsieur le ministre, qu'il faut anticiper, parce que la perception de l'élève est, aujourd'hui, fondamentalement visuelle. Au fond, on pourrait dire, en schématisant à l'excès, que, pour l'élève, l'histoire se divise en deux périodes: celle qui a précédé l'apparition de la télévision et celle qui date de la télévision.

Préparation au métier, préparation à la vie. Je crois qu'il faut aussi, monsieur le ministre, parler de l'autorité dans les établissements scolaires.

L'autorité que nous avons connue était de style napoléonien. Je suis convaincu qu'elle est aujourd'hui périmée et qu'il faut trouver un nouveau style. Celui-ci se situe, selon moi, à mi-chemin entre l'autorité de style napoléonien et celle qui consiste à aller lentement, de façon dégradée, jusqu'à l'abdication.

Cette autorité nouvelle doit se fonder sur la compréhension et sur le dialogue. L'élève doit pouvoir parler — et cette possibilité lui est offerte — dans les conseils de classe et dans les conseils d'administration. Il doit pouvoir défendre son point de vue, et il le peut. Il doit pouvoir manifester son opposition, et il le peut. Mais une fois que la décision a été prise, globalement, il importe que les élèves se soumettent aux règles qui ont été définies.

Je crois que nulle société, nul Etat, nul régime, ne peut confondre la liberté avec la licence. L'apprentissage de la liberté se fait essentiellement et d'abord à l'école.

Il y a de l'intérêt de l'élève, parce que les examens ne supportent pas la tension continue qui règne dans certains établissements. Il y a aussi de l'intérêt des maîtres, parce que les forces de combativité, de pugnacité qui existent chez l'élève conduiront sans arrêt celui-ci, si l'on n'y prend garde, à de nouvelles revendications, à de nouvelles exigences. Une abdication en entrainera une autre, et cela aussi est mauvais pour les lycées, comme pour la vie de l'élève, car la démocratie, c'est le respect de la loi. Aux exigences, aux pesanteurs de la

collectivité, l'élève doit être accoutumé dès qu'il fréquente l'établissement scolaire.

Monsieur le ministre, cette menace si grave qui pèse sur notre monde, l'émiettement de la société, la parcellisation des hommes — on le voit bien dans nos grandes cités — font que les hommes deviennent des grains de sable à côté d'autres grains de sable mais ne sont nullement soudés les uns aux autres.

Il est indispensable — et vous avez eu raison de prévoir le temps libre dans les établissements scolaires — que les élèves comprennent dès leur jeune âge ce que c'est que la responsabilité et la solidarité humaine. Il importe que, de bonne heure, ils sachent que la vie, c'est prendre des responsabilités, c'est agir pour la collectivité et pour le bien de la collectivité.

Cette phrase de Dostoïevsky m'avait frappé quand j'étais jeune: « Il n'y a rien de pire que l'amour abstrait de l'humanité. » Or nos études ont tendance, que nous le voulions ou non, à faire des jeunes qui nous entourent des être abstraits, voire des êtres chimériques.

De même que les professeurs — vous le disiez tout à l'heure — doivent pénétrer à l'intérieur des structures économiques ou administratives, de même les jeunes de l'école doivent pénétrer dans les structures de la cité parce qu'il importe de leur apprendre qu'avant de changer la vie il faut changer un morceau de vie, si humble, si modeste soit-il. La vie n'est pas une révolution; le changement de vie est une action qui commence dès le jeune âge.

Monsieur le ministre, nous défendrons le prochain projet de budget que vous nous présenterez, parce que j'estime que votre tâche est l'une des plus importantes dans ce pays.

J'ai prêté une vive attention à vos propos sur les maîtres. La grande gloire de la III<sup>e</sup> République n'a pas été seulement de répandre les écoles dans toutes nos communes, mais de former des maîtres. La gloire de la V<sup>e</sup> République sera, bien sûr, de répandre les établissements scolaires, mais aussi de collaborer avec des maîtres qui façonneront, pour les responsabilités dont je parlais, la jeunesse de notre pays. (Applaudissements sur les bancs de l'union centriste, sur de nombreux bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.)

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

M. Jacques Cressard. Monsieur le ministre, madame le secrétaire d'Etat, mes chers collègues, le calme apparent qui règne actuellement dans les universités et les lycées doit nous inquiéter plus que l'agitation du précédent trimestre. (Murmures.)

Ce calme, en effet, ne semble pas être celui d'une institution qui fonctionne normalement, mais bien celui d'un organisme malade qui, entre deux poussées de fièvre, s'empoisonne lentement.

L'approche des examens, la brièveté d'un trimestre, où les jours de travail alternent avec les petits congés, les week-ends prolongés et, d'autre part, la proximité des vacances, pourraient nous faire croire à une situation meilleure.

Mais l'apparente léthargie dissimule la réalité du malaise: trop de maîtres doutent de leur mission, les parents perdent confiance, élèves et étudiants, dans leur majorité, utilisent, sans en tirer pleinement profit, ce service public qui est mis gratuitement à leur disposition.

Les dix milliards d'anciens francs que l'Etat consacre chaque jour à la scolarisation de notre jeunesse, à la préparation de l'avenir de notre pays, sont-ils bien dépensés? Ou bien risquons-nous de nous voir reprocher de les gaspiller?

Tout cela fait que notre débat d'aujourd'hui est essentiel: il doit nous permettre de réfléchir sur la mission de l'éducation nationale.

S'il n'y a plus guère de défenseurs de la conception napoléonienne, qui voulait que l'école, le lycée, l'université soient les instruments de l'encadrement d'une jeunesse considérée comme devant déjà être au service de l'Etat, l'idéologie marxiste poursuit un but comparable.

Nous refusons, de même, le laxisme rousseauiste de certains pédagogues, prônant l'enfant-roi qui doit être libéré de toutes contraintes et préservé des règles qu'impose toute société organisée. Le bon sauvage, s'il n'est pas éduqué, finit toujours par être soumis à la condition d'esclave.

Ces deux conceptions, opposées en apparence, ne peuvent que favoriser les idéologies totalitaires: trop ou pas assez de férule n'a jamais formé des hommes libres mais, bien au contraire, des êtres asservis.

Notre démocratie met à la disposition de la jeunesse un très important service public afin que, le jour venu, elle puisse assumer son destin mais aussi remplir son rôle dans la vie économique et sociale de notre pays.

Vis-à-vis de ce service tend à s'accroître sinon une attitude d'hostilité, du moins une indifférence méprisante. Actuellement, la masse des jeunes subit des études dont elle ne comprend pas la finalité.

Tout le monde admet désormais que l'école supporte mal la concurrence de l'audiovisuel. Alors qu'elle était naguère la source de toute connaissance, elle apparaît maintenant comme déphasée par rapport aux puissants moyens d'information que sont la télévision, la radio, l'édition.

En outre, accroché à ses traditions, l'enseignement a pris, face à cette concurrence, une attitude soit de repli, soit de soumission. C'est alors, en fonction des modes d'opinion, que se crée la doctrine du maître. Cela est mauvais, car le jeune refuse de s'intéresser à une scolarisation maladroite de problèmes qu'il peut découvrir directement grâce aux mass media.

Or le but de tout enseignement digne de ce nom est moins d'apprendre que d'apprendre à apprendre.

Dans un monde où les connaissances évoluent très rapidement, il est indispensable d'habituer l'enfant à se forger un outil intellectuel pour comprendre, analyser, synthétiser la masse d'informations qu'il reçoit. Une information subie vous enchaîne, une information que l'on assimile, que l'on juge, vous enrichit et, par là même, vous libère.

Aussi l'enseignement ne peut-il retrouver sa valeur culturelle et éducative que s'il redevient majeur par rapport aux mass media et réaffirme sa véritable mission: être la matrice de l'intelligence du cerveau, mais aussi de la main.

Cela implique qu'à tous les niveaux les programmes soient allégés de leur encyclopédisme pour se redéfinir, pour permettre, à partir de la formation de base, la création des schèmes d'une pensée à la fois analytique et critique; pour apprendre, sur le plan technique, l'intelligence du geste et de la création mécanique; pour préparer des esprits clairs et non des cerveaux fumeux car, plus que jamais, une tête bien faite est préférable à une tête trop pleine.

Or notre enseignement renonce trop souvent à ce rôle fondamental, trop préoccupé qu'il est de suivre l'évolution sans cesse plus rapide des sciences et des techniques.

Nous fournissons de faux savants qui ne sont que des ignorants, alors qu'il faudrait créer des hommes dominants, tant sur le plan intellectuel que sur le plan technique, le savoir et la matière.

Tout cela, les élèves le sentent confusément, et c'est parce qu'il y a distorsion entre la vie et l'école que, passionnés par la première, ils refusent la seconde.

Aidons-les à retrouver dans les études cette maïeutique socratique qui libère l'homme et le rend maître du monde.

Que les lycées, les universités sortent de leur ghetto pseudo-intellectuel, qu'ils s'ouvrent à la vie contemporaine, mais qu'en même temps ils la soumettent à la critique de l'intelligence, aux exigences de la connaissance scientifique, aux réalités du savoir technique.

Comment satisfaire à cette nécessaire évolution? Nous allons le voir en étudiant les problèmes de l'enseignement obligatoire, puis des lycées et, enfin, de nos universités, tout en sachant que c'est dans une meilleure formation des maîtres que nous trouverons un élément de solution.

En ce qui concerne la préscolarité, nous faisons confiance à M. le ministre de la santé publique pour augmenter le nombre des crèches, selon le programme de Provins. (Interruptions sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche.)

Vous ne pouvez plus vous y inscrire, mes chers collègues, car vous avez passé l'âge!

Nous faisons confiance à Mme le secrétaire d'Etat à l'éducation nationale pour que soit étendu le réseau des classes maternelles, mais que soit en même temps respectée cette double exigence: permettre aux enfants du milieu rural de bénéficier de cette pédagogie, sans imposer de trop lourdes charges aux collectivités; atténuer en milieu urbain les inégalités de développement psychomoteur des enfants, dues aux diversités des milieux socio-culturels.

Dans l'enseignement élémentaire, l'application de la doctrine actuelle doit être poursuivie: il faut insister sur la nécessité d'une formation initiale qui porte essentiellement sur l'apprentissage du langage, de l'écriture et des bases mathématiques.

Les actuelles expériences pédagogiques, dont certaines sont excellentes, doivent avoir pour souci majeur de permettre à l'enfant de s'éveiller au monde contemporain par l'apprentissage du langage télévisuel. En effet, les principaux messages de notre civilisation passent par l'image. L'enfant doit savoir déchiffrer cette image, la juger et, ainsi, la situer. Il ne faut pas oublier, toutefois, que l'image est toujours subie, qu'elle éveille moins l'imagination que la lecture et que, en conséquence, le livre doit rester l'élément privilégié de la formation.

Il faut aussi que soit véritablement appliqué le tiers temps pédagogique, dont les activités d'éveil permettent à l'enfant de se personnaliser par rapport au monde qui l'entoure.

Dans le premier cycle du second degré, le grand effort d'instauration du réseau de C. E. S. se poursuit, créant ainsi une véritable égalité de chances pour tous les enfants, qu'ils appartiennent au milieu urbain ou au milieu rural.

Mais cette égalité suppose une véritable gratuité. Or l'actuel système des bourses est devenu source d'inégalités puisque, à revenus pourtant égaux, les familles, selon les professions, peuvent ou non en bénéficier. Il faut donc instaurer rapidement la gratuité du transport, des livres et fournitures, et surtout revaloriser les allocations familiales pour que les familles à faibles ressources ne soient pas défavorisées.

Ces dispositions, monsieur le ministre, sont contenues dans le programme de Provis, contrat de la majorité. Je souhaite que le Gouvernement vous donne les moyens financiers de votre politique afin que les mesures nouvelles ne soient pas prises aux dépens des investissements nécessaires. (*Exclamations sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche.*)

De toute façon, ce n'est pas sur vous que la majorité compte pour adopter le budget! (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

Mais le problème essentiel demeure celui de l'orientation.

Il convient de donner, à l'adolescent, à l'issue de la scolarité obligatoire, une chance véritable soit de poursuivre ses études parce qu'il en a la volonté et les capacités, soit de pouvoir choisir une formation professionnelle en rapport avec ses possibilités. Cette fausse hiérarchie des valeurs qui fait que les classes professionnelles sont considérées à la fois comme conséquences et causes d'échec doit disparaître.

Une véritable pédagogie doit être valorisante. Chaque enfant possède une potentialité d'épanouissement et, par là, d'équilibre personnel. Cette potentialité doit être découverte et cultivée pour que l'enfant puisse terminer sa scolarité obligatoire en ayant véritablement trouvé la formation qui lui permette d'aborder la vie avec le maximum de chances.

C'est pourquoi je suis pleinement d'accord avec M. le ministre Royer qui estime que certains enfants, à partir de quatorze ans, peuvent être placés à mi-temps en pré-apprentissage chez des artisans qualifiés qui les initieront aux réalités du travail.

Le jeune qui reçoit une formation professionnelle doit se sentir l'égal de celui qui entre au lycée, si nous avons su éveiller en lui l'homme qui ne subira pas mais, au contraire, dominera les techniques du travail.

L'admission dans les lycées doit être réservée aux élèves qui ont la volonté de poursuivre leurs études au-delà de la scolarité obligatoire, ce qui suppose, dès lors, que les bourses soient accordées non seulement selon le critère social, mais surtout en fonction de l'intérêt que l'élève porte à son travail. C'est rendre un mauvais service aux jeunes que de financer la paresse et l'indifférence. (*Exclamations sur les bancs des communistes.*)

**Un député communiste.** Et les enfants des travailleurs ?

**M. Jacques Cressard.** Je ne vois pas pourquoi les enfants des travailleurs ne seraient pas de bons élèves.

**M. André Guérin.** Ils sont de bons élèves.

**M. Jacques Cressard.** S'ils sont de bons élèves, ils recevront des bourses d'études et pourront poursuivre leur scolarité dans les lycées, car la véritable égalité, c'est de permettre aux jeunes qui n'en ont pas les moyens financiers de poursuivre leurs études. Et c'est cela que nous faisons.

**M. André Guérin.** Il s'en faut de beaucoup et il y a loin de la coupe aux lèvres.

**M. Jacques Cressard.** Mais, si nous sommes exigeants avec les lycéens, nous devons répondre à leur attente : ils veulent que le style de vie des établissements soit renouvelé, que leurs programmes scolaires soient remodelés et surtout que leurs années d'études ne les isolent pas du monde, mais leur permettent au contraire de se préparer à l'affronter le jour venu.

Les adolescents arrivent plus rapidement que leurs aînés à la maturité. La majorité l'a d'ailleurs compris, qui propose d'abaisser à dix-neuf ans l'âge où le jeune devient électeur, c'est-à-dire citoyen responsable.

**M. André Guérin.** Pourquoi pas dix-huit ans ?

**M. Jacques Cressard.** Mais cette mesure suppose que nous les rendions solidairement responsables, avec les professeurs et les parents, sous l'autorité renouvelée des chefs d'établissement, de la vie des lycées où ils viennent volontairement pour travailler.

Il serait sans doute possible de maintenir quelque temps encore un régime scolaire reposant sur l'autorité absolue et despotiquement éclairée de l'administration face à des élèves irresponsables. Mais cette autorité, lorsqu'elle n'est pas librement acceptée, ne peut aboutir qu'à une situation de crise.

La revalorisation de l'autorité des chefs d'établissement, qui doivent pouvoir prendre en toute responsabilité les décisions nécessaires, permettra d'associer progressivement les lycéens à la gestion même de la communauté de travail qui unit maître et élèves. Les jeunes, mieux concernés par des décisions à la préparation desquelles ils auront collaboré, accepteront l'autorité indispensable et s'initieront ainsi à la participation, fondement

de leurs futurs rapports sociaux et économiques. Ceux qui refuseront d'être partie prenante à la vie de leur établissement s'élimineront d'ailleurs d'eux-mêmes. Cette participation suppose, en conséquence, que les élèves soient associés à l'élaboration de leur programme de travail.

Maintenir et imposer l'actuelle conception des programmes, qui suppose un savoir souvent encyclopédique plus lié à l'histoire des idées et des sciences qu'à leur réalité actuelle, accentue la rupture entre l'enseignement et l'enseigné.

Un autre risque consisterait à supprimer tout programme et à se fier au prétendu « spontanéisme » qui conduirait, comme quelques exemples nous le montrent, au verbiage, à la soumission, aux modes pseudo-intellectuelles et surtout, en privant les jeunes de tout exemple de réflexion, à l'endoctrinement par les totalitaires qui rejettent notre civilisation et notre culture fondées sur la liberté.

Cette culture, nous devons la transmettre non comme un héritage figé, mais bien comme une source de vie.

La connaissance des grands auteurs reste essentielle lorsqu'ils apparaissent comme les témoins privilégiés de l'éternelle interrogation de l'homme sur son destin.

Le latin demeure une source de culture lorsqu'il est étudié non pour son passé, mais comme moteur de la pensée logique et du langage clair.

L'histoire ne doit pas être considérée comme un musée des gloires ou une chronologie, mais comme la base de la réflexion civile formatrice du sentiment de liberté ; elle ne doit plus donner lieu à cours magistral imposant la vision du maître mais, à partir de documents, animer une recherche des leçons que l'on peut tirer de la vie, de l'expérience, de la souffrance, des luttes des hommes et des nations.

Les tyrans ont toujours supprimé l'étude de l'histoire ; les démocraties en ont toujours fait le fondement de la formation du citoyen.

**M. André Guérin.** Vous falsifiez l'histoire !

**M. Jacques Cressard.** Mais, parce qu'il faut préparer les jeunes à la vie active, dans un monde dominé par les sciences et les techniques, il convient surtout de revaloriser véritablement l'enseignement scientifique et d'orienter les élèves les plus capables vers les formations techniques.

Le chômage des jeunes — il faut bien le comprendre — est dû non au trop grand nombre de diplômés, mais aux mauvaises orientations qui aboutissent à former trop de littéraires sans véritable culture et pas assez de scientifiques, de techniciens aptes à assimiler les exigences du monde économique actuel.

Une nation de rhéteurs ne peut que subir la loi des puissances économiques. Une nation de scientifiques, de techniciens saura toujours non seulement trouver des débouchés économiques, mais aussi valoriser sa culture. C'est par la technique, par la science que les Etats-Unis ont imposé leur civilisation au monde.

Je laisserai à mon collègue le professeur Ségard le soin de développer les problèmes de l'enseignement supérieur, mais je souligne qu'il nous paraît nécessaire de veiller à la bonne application de la grande loi d'orientation voulue par le général de Gaulle, élaborée par le président Edgar Faure et votée à la quasi-unanimité par la précédente assemblée.

A cet effet, il convient d'inciter les étudiants à s'intéresser activement à la vie des U. E. R. et des universités, qui ne seront véritablement elles-mêmes que dans le cadre de la participation.

Il convient aussi de permettre une orientation fondée sur les choix pluridisciplinaires ; mais, dans le même temps, les diplômés doivent être délivrés sous la réelle responsabilité des universités.

Il convient enfin d'inciter les étudiants qui le méritent — et seulement eux — à poursuivre leurs études au-delà du D. E. U. G., en admettant courageusement la sélection que, tôt ou tard, la vie imposera aux jeunes. Mais cette action suppose une réelle revalorisation des bourses d'études en fonction du critère social et, surtout, de la qualité du travail de l'étudiant.

C'est une faute à l'égard de notre jeunesse, c'est une erreur à l'égard de la nation qui s'impose un important effort budgétaire, de laisser des garçons et des filles encombrer des facultés pendant plusieurs années alors qu'ils se révèlent incapables de mériter les diplômes sanctionnant leurs études.

On aboutit ainsi à former des déclassés, des aigris, alors que le pays a besoin d'hommes responsables capables de jouer leur rôle dans la vie économique et sociale.

Déjà, dans certaines disciplines, trop de diplômés — conséquence d'une mauvaise orientation — ne trouvent guère de débouchés parce qu'ils sont inadaptes aux nécessités du monde du travail. Comprenez le drame de ceux qui ont perdu plusieurs années sans aucun résultat.

Seules, des universités responsables et véritablement autonomes, tant sur le plan pédagogique que financier, auront la volonté de décerner leurs diplômes uniquement aux étudiants qui vraiment le méritent et, par là, trouveront une audience nationale et internationale.

Il est actuellement inquiétant de constater le scepticisme croissant au sujet de nos diplômés universitaires, alors que le prestige des grandes écoles, dont le système repose sur la sélection, non seulement se maintient, mais croît.

Enfin, pour trouver son véritable rôle, l'Université doit s'ouvrir largement à la formation continue, seul moyen de démocratiser l'enseignement supérieur, d'éviter de faire des étudiants des privilégiés dans la nation, mais surtout seul moyen de créer les rapports nécessaires, les échanges entre l'enseignement et les forces économiques et sociales.

La qualité de tout enseignement repose sur la valeur du rapport enseignant-enseigné.

La fonction professorale doit être revalorisée, tant sur le plan de la carrière que de l'exigence intellectuelle.

Il convient, monsieur le ministre, de faire porter vos efforts en ce domaine afin que le maître retrouve dans la nation son véritable rôle : éducateur de la jeunesse et, par là, garant de son avenir.

A cet effet, sa formation doit être privilégiée ; mais, au cours de sa carrière, il devra se recycler durant ces congés d'enseignement que sont les années sabbatiques.

La dignité retrouvée de la fonction professorale attirera à nouveau les meilleurs.

Il convient que nos enfants soient confiés à des maîtres qui se préoccupent, non pas seulement d'enseigner une discipline, mais surtout de former des intelligences, de forger des caractères.

Les professeurs doivent se placer de plain-pied avec notre monde en perpétuelle évolution, être capables de renouveler leurs connaissances, de s'intéresser à d'autres disciplines que la leur, de faire preuve d'une grande curiosité intellectuelle.

En outre, ce métier difficile exige des hommes et des femmes équilibrés psychologiquement et moralement. Le maître est un exemple que le jeune juge autant sur sa valeur humaine que sur son savoir.

Le maître possédant une grande disponibilité d'esprit et sachant œuvrer en équipe établit des relations humaines enrichissantes, tant pour les élèves que pour les parents.

Nombreux sont les enseignants qui répondent à ces critères, et ils seront plus nombreux encore, monsieur le ministre, si votre action rend à l'éducation nationale sa dignité et son éthique.

L'un des fondements de cette morale est la laïcité. La valeur de notre enseignement repose sur le fait qu'il n'impose aucune idéologie, aucune doctrine, mais sait les analyser, les juger et les respecter. Il est de règle que le maître s'efforce d'éveiller l'intelligence des jeunes à la connaissance critique, mais aussi à la tolérance, nécessaire complément du sentiment personnel de liberté.

Mais certains — et c'est dramatique — s'efforcent d'endoctriner les jeunes pour les soumettre à une seule idéologie : le marxisme, comme le souligne Maurice Papon dans son ouvrage *Le Gaullisme ou la loi de l'effort (Sourires sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche)* a installé en force une nouvelle scolastique qui écarte délibérément toute formation d'esprit critique, livre l'enseignement à un néo-cléricalisme en violant son caractère laïc et voue l'Université à une nouvelle sclérose risquant d'entraîner notre pays dans un cycle de régression.

La laïcité de l'éducation nationale suppose le libre choix des parents ; aussi convient-il de faciliter la rénovation de l'enseignement privé sous contrat. (*Murmures sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes.*)

Il faut l'aider à évoluer en permettant une meilleure concertation entre les autorités académiques, d'une part, et les chefs d'établissement, d'autre part. Ces derniers doivent associer maîtres et parents à leur gestion et y faire participer les élèves.

La loi Debré a donné d'excellents résultats, mais il faut l'adapter aux besoins actuels en tenant compte de l'expérience.

Monsieur le ministre, nous pouvons être fiers de l'œuvre scolaire de la V<sup>e</sup> République (*Exclamations et rires sur les bancs des communistes et des socialistes et radicaux de gauche*) qui a su, d'une part, démocratiser l'enseignement et, d'autre part, entreprendre et poursuivre une œuvre de constructions scolaires sans précédent dans notre histoire.

Messieurs, nous vous avons vu à l'œuvre. Votre bilan était nul, le nôtre est largement positif. (*Nouvelles exclamations sur les mêmes bancs.* — *Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

Nous devons aussi être exigeants vis-à-vis de nous-mêmes dans l'élaboration de la politique pour les années à venir.

L'éducation nationale doit être un exemple de participation où maîtres, parents et élèves se retrouvent unis par un souci commun : le destin économique et social de notre pays, mais aussi

l'avenir de notre démocratie dont l'école doit être le creuset. (*Applaudissements sur les bancs de l'union des démocrates pour la République et des républicains indépendants.*)

**M. le président.** La parole est à M. Gilbert Faure.

**M. Gilbert Faure.** Mesdames, messieurs, depuis quinze ans la majorité actuelle est au pouvoir ; depuis quinze ans l'éducation nationale est une mangeuse de ministres ; depuis quinze ans l'Université subit des crises graves.

Une série d'événements récents — manifestations des lycéens et des étudiants, grève des enseignants — montrent à l'évidence que notre système scolaire est périmé : Il convient donc de le doter de moyens qui lui permettent de répondre aux exigences de l'heure et de s'adapter à sa mission. Nous en sommes loin, puisque la plupart des enfants ne reçoivent pas encore l'enseignement propre à former le travailleur, le citoyen, l'homme qu'ils seront demain.

Certes, les idées ne manquent pas, les promesses anciennes sont renouvelées, de nouveaux engagements sont formulés, des perspectives généreuses sont même envisagées. A titre d'exemple, on entend dire depuis quinze ans que l'enseignement technique sera revalorisé et qu'aucun enfant ne quittera l'école sans qualification professionnelle. En fait — et mon ami Carpentier le montrera tout à l'heure — l'enseignement technique reste le manant de l'éducation nationale, et 250.000 jeunes entrent chaque année dans la vie professionnelle sans aucune formation.

Depuis quinze ans, chaque ministre déclare, avec plus ou moins de vigueur, qu'il est indispensable de rénover les structures, les programmes et la pédagogie afin que l'enseignement satisfasse les besoins de la société moderne.

En réalité, on continue à offrir à beaucoup trop d'enfants des voies sans issue qui les laisseront longtemps, peut-être même toujours, insuffisamment armés pour aborder sereinement les difficultés de l'an 2000.

Depuis quinze ans, la majorité parle d'éducation continue, d'égalisation des chances, de promotion individuelle, de démocratisation, d'amélioration des conditions d'enseignement, de véritable orientation, d'adaptation et de rénovation, de formation initiale et permanente des éducateurs. Mais ce ne sont que des paroles prononcées sous la pression des événements. Par la suite, autant en emporte le vent. Depuis quinze ans, les gouvernements soutenus par la majorité s'en tiennent généralement à ces louables intentions, sans passer aux actes.

Malgré le dévouement de dizaines de milliers d'enseignants, l'école continue à reproduire trop souvent les inégalités sociales. Les enfants du peuple et ceux de la classe dirigeante ne se voient pas offrir des chances égales : la fraction la moins nombreuse, qui est aussi la plus aisée du pays, envoie en sixième la totalité de ses enfants, les classes moyennes 75 p. 100 des leurs et les classes laborieuses 50 p. 100 seulement. A mérite égal, les enfants d'origine modeste entrent donc en proportion moins grande dans le second degré. Mais, en raison du manque de ressources ou de débouchés, c'est en plus grande proportion qu'ils abandonnent leurs études.

A seize ans, sur cent jeunes, soixante vont travailler, dont cinquante au moins sont fils d'ouvriers ou de paysans. A dix-sept ans, le clivage s'accroît : sur cent jeunes restant en course, quatre-vingts abandonnent, dont soixante-dix sont fils de travailleurs.

En droit, l'école est démocratique. En fait, les enfants des couches dominantes sont favorisés, au détriment des enfants du peuple.

C'est pire à l'université : sur cent étudiants, quatre-vingt-cinq proviennent des classes aisées et quinze seulement de familles de condition modeste.

A peine démocratisée vers le bas, l'école reste donc étroitement bourgeoise vers le haut. Le système scolaire actuel consacre l'injustice sociale.

Entendez-vous, monsieur le ministre, accomplir un effort nouveau pour donner à tous les jeunes des possibilités identiques d'acquérir les connaissances les plus élevées et les compétences les plus hautes par leurs seules aptitudes et non plus par la naissance ou l'argent ?

Pour nous, ce qui importe, ce n'est pas seulement d'offrir des chances théoriques au départ, c'est aussi d'assurer des résultats positifs à l'arrivée.

En conséquence, la tâche prioritaire est de pourvoir l'éducation nationale de structures, d'un contenu, d'un esprit qui la dirigent vers le monde vivant.

Pour exister, être efficace, améliorer son rendement, elle a besoin des moyens qui lui permettront enfin de réaliser les efforts d'expansion et de rénovation promis chaque année... mais pour l'année prochaine !

Le budget, dorénavant, sera-t-il à la mesure de ces moyens ou, encore une fois, se contentera-t-on d'accueillir les élèves en renonçant à les préparer à devenir les producteurs, les citoyens et les hommes que le pays attend parce qu'il en a le plus grand besoin ?

Que vous ne vouliez pas, égoïstement préparer l'*Intelligentia* de demain parce qu'elle luttera contre vous, c'est peut-être compréhensible : pour nous ce n'est pas admissible, parce que les classes défavorisées attendent de plus en plus l'éducation et la culture qui seules vaudront à leurs enfants un avenir meilleur.

En revanche, nous n'arrivons pas à comprendre que vous ne proposiez même pas les moyens de former les techniciens, indispensables au succès de la politique d'industrialisation, prioritaire selon le Gouvernement. Vous n'en êtes pas à une contradiction près, bien sûr, même si elle vous impose par la suite d'aller chercher ailleurs les cerveaux que nous n'aurons pas su former chez nous.

Si nous subissons une pénurie de techniciens et de chercheurs, nous enregistrons une pléthore de chômeurs diplômés. Compte tenu de l'importance numérique de cette nouvelle catégorie sociale, encore gonflée par le nombre accru des auxiliaires de tous les degrés, il s'agit là, à coup sûr, d'une de vos plus belles réussites depuis quinze ans ! (*Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche.*)

Nous ne pouvons nous résigner à un tel déséquilibre, dont nous soupçonnons qu'il est artificiellement recherché et entretenu. On voudrait nous faire croire qu'il y a trop de bacheliers et de licenciés pour justifier l'élimination de nombreux étudiants par le *numerus clausus* et la sélection. Nous nous élevons contre une telle dégradation alors qu'il devient de plus en plus urgent de doter notre pays d'une université offrant à chacun les possibilités d'accéder aux sommets de la connaissance.

Au préalable, il faut résoudre de manière satisfaisante la promotion de l'ensemble de la jeunesse en assurant l'élévation générale du niveau culturel.

C'est pendant la période de la scolarité obligatoire, depuis l'école maternelle, qu'il convient d'atteindre cet objectif. Le rôle des écoles maternelles est, en effet, décisif pour l'avenir des jeunes car elles constituent la plus importante étape du combat contre les inégalités.

Mais c'est aussi tout au long de la scolarité aujourd'hui prolongée, qui concerne la masse des enfants, que doit se jouer la carte essentielle de la démocratisation de l'enseignement, c'est-à-dire l'égalisation des chances et la correction des handicaps. Il faut que cette période d'enseignement commun élimine toutes les causes d'échec fondées sur une inégalité sociale ou culturelle provenant du milieu familial.

Si nous approuvons l'extension des écoles maternelles, notamment en milieu rural, une question cruciale se pose en ce qui concerne l'échec des élèves dans l'actuel système scolaire. C'est vraiment là une question fondamentale, qui mérite réflexion.

Actuellement, le passage dans une classe supérieure est conditionné par l'acquisition absolue d'éléments précis de connaissances dans un ensemble de matières. Il s'ensuit que, trop souvent, une insuffisance constatée dans une seule de ces matières entraîne le refus de prendre en compte les acquis enregistrés dans les autres disciplines. Peut-on continuer d'admettre que les progrès enregistrés dans la presque totalité des programmes soient alors considérés comme nuls ? Le redoublement s'impose-t-il parce que l'élève n'a pas obtenu une moyenne suffisante dans une seule discipline ?

Le système actuel provoque un gâchis inadmissible et décourage les élèves. N'est-il pas grand temps de mettre en place des enseignements de soutien qui permettraient de corriger des insuffisances fragmentaires et de tenir le plus grand compte de la notion de rythme dans l'acquisition ? Ainsi se dirigerait-on vers une harmonisation des programmes et une appréciation plus souple de leur contenu.

Il faut que, le plus rapidement possible, la scolarité obligatoire constitue un ensemble cohérent grâce à la suppression de tous les barrages et de toutes les ségrégations.

Cette nouvelle conception de la scolarité obligatoire est d'ailleurs dictée par les faits. Depuis trente ans, en effet, les conditions d'accès au premier cycle du second degré ont été profondément modifiées. Enseignement réservé autrefois à une élite choisie sur la base d'une sélection, le premier cycle est devenu un enseignement de masse. Pourtant, il a été peu remanié : les structures d'accueil n'ont pas été fondamentalement modifiées, les méthodes pédagogiques n'ont pas évolué notablement, la formation des maîtres et les conditions d'intervention pédagogique n'ont pas varié.

Les méthodes fondées sur un principe sélectif ne peuvent pas s'appliquer valablement à un enseignement de masse. Pourtant, pour tous les enfants qui entrent en sixième, il n'est pas tenu compte des conséquences logiques de ce principe primordial.

Dès lors, comment s'étonner des difficultés présentes ? N'est-ce pas le système scolaire qui est en cause ? Une réelle égalité des chances ne sera véritablement assurée que si l'élève peut suivre, au rythme de ses acquisitions, une scolarité harmonieuse portant sur les trois cycles : l'enseignement préscolaire, l'élémentaire, enfin le cycle d'observation et d'orientation.

Ces trois étapes doivent être intimement liées, car toute rupture va à l'encontre d'une indispensable observation continue et empêche toute orientation positive en fonction d'aptitudes réelles.

Les nécessités de l'enseignement de masse impliquent tout naturellement la disparition de l'opposition fondamentale entre le cycle élémentaire et le premier cycle.

Il faut absolument supprimer le hiatus qui intervient à l'âge de onze ans, c'est-à-dire au cours d'une période cruciale pour l'enfant sur les plans physique, physiologique ou psychologique.

Il est urgent d'en finir avec une orientation prématurée à onze ans, alors que l'hypothèque du milieu social pèse encore lourdement sur le jeune enfant, alors que tout est encore possible.

N'oublions pas que le travailleur de demain sera confronté à une accélération toujours plus grande de l'évolution des techniques et à la mouvance de l'emploi. Son orientation prématurée doit être remplacée par un système ouvert lui permettant de disposer d'un apport de culture générale aussi large que possible pour avoir les moyens de choisir sa voie et de maîtriser son destin.

Devant les exigences de la société moderne, il nous paraît essentiel, au niveau de la scolarité obligatoire, plutôt que d'acquiescer une somme de connaissances, d'apprendre, avant tout, à apprendre, d'apprendre à comprendre !

L'enfant, l'homme de demain, ne saurait être soumis ou sacrifié à un système économique ou politique quelconque. En revanche, il doit être apte à comprendre, à s'adapter, à raisonner, à se déterminer librement. Une telle liberté ne peut se concevoir sans que tout soit mis en œuvre pour assurer le plein épanouissement de tous les enfants.

Libération de l'individu, participation volontaire et lucide de chacun à la vie de la cité, apport personnel de ressources profitables à la collectivité doivent être, selon nous, les finalités de l'école de demain.

C'est dire que l'école doit s'ouvrir à la vie de la cité. Or l'instruction civique et sociale est encore trop timide. Les enfants et les adolescents doivent apprendre à connaître les rouages administratifs, judiciaires et politiques du pays, les institutions publiques et privées nationales, étrangères et internationales, les principes et les modalités de la production et des échanges, les grands problèmes qui se posent à notre temps et les conditions dans lesquelles s'exercent effectivement les droits de l'homme et du citoyen.

**M. Pierre-Charles Krieg.** Voilà qui est bien dit ! Mais ce n'est pas vous qui le leur apprendrez !

**M. Gilbert Faure.** C'est déjà ce que nous enseignons sous la III<sup>e</sup> République, et peut-être en avez-vous profité un peu ! (*Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche.*)

L'école doit aussi leur ménager l'accès de la culture. A cette fin, elle doit associer les enseignements littéraire et artistique, scientifique et technique, et mettre les jeunes esprits en contact avec les plus grandes œuvres de tous les pays et de tous les temps.

La salle de classe doit cesser d'être un auditorium pour devenir le miroir de la vie. L'éducateur conférencier doit laisser la place au pédagogue averti qui connaît bien tous ses élèves et apporte à chacun une aide appropriée.

Si de telles perspectives peuvent être aussi les vôtres, monsieur le ministre, tirez-en donc les conséquences sur le plan des structures de l'école et de la formation des maîtres !

Nous avons toujours proclamé que le développement de l'éducation nationale exigeait des crédits considérables, mais nous sommes convaincus que l'argent ne pourvoit pas à tout lorsqu'il manque l'idée et la détermination. L'expansion de l'éducation nationale ne représenterait qu'une fatalité si, sans projets et sans foi, on se bornait à reprendre en plus grand ce qu'on a toujours fait. Mais elle prend son véritable sens lorsqu'elle traduit la volonté de hâter, par la démocratisation et la modernisation de l'école, l'avènement d'une société meilleure.

L'éducation doit être permanente pour permettre à chacun de s'élever dans la hiérarchie des emplois ou d'acquiescer une qualification nouvelle. Recyclage sous peine de sclérose, démocratisation, modernisation, expansion, tels demeurent les impératifs d'une réforme profonde qui s'impose à notre système scolaire.

L'indispensable adaptation du service public d'enseignement et sa promotion à la mesure des concepts du monde présent, et plus encore de l'avenir, ne laisse plus personne indifférent. Au demeurant, comment en serait-il autrement quand les collectivités locales sont de plus en plus accablées par des charges qui devraient être supportées par l'Etat ? Comment en serait-il autrement quand les jeunes, directement concernés, ne cessent de réclamer un enseignement de qualité et une politique qui ne repose plus sur la ségrégation sociale et

la sélection par l'échec ? Comment, enfin, en serait-il autrement quand les parents, sans cesse confrontés aux problèmes d'accueil, de sécurité et d'argent, sont de plus en plus mécontents de voir toujours remettre au lendemain des mesures qu'ils attendent impatientement ?

Aussi convient-il que vous disiez dès maintenant, monsieur le ministre, et non par périphrases, non pas en renvoyant à je ne sais quel nouveau groupe d'études l'examen de questions que tout le monde connaît en détail, quelles mesures vous comptez prendre pour avancer dans la seule voie possible, celle de l'équité.

Un mot maintenant sur la sécurité. A cet égard, il y a malheureusement fort à faire et nous gardons tous le souvenir de l'horrible tragédie du C. E. S. Pailleron. Nous donneriez-vous, monsieur le ministre, l'assurance que, dans l'attente d'une reconstruction rapide de cet établissement, vous mettez à la disposition des familles et sur le terrain le plus approprié des équipements suffisants et corrects, permettant le regroupement des enfants du secteur ?

Pouvez-vous nous dire si les contrôles de sécurité ont été effectués dans tous les établissements construits sur le modèle du C. E. S. Pailleron et si les aménagements nécessaires ont été apportés ?

Des instructions ont-elles été données pour que les constructions scolaires ne soient plus, par souci d'économie, susceptibles d'être à l'origine de nouveaux drames ?

D'autre part, ne pensez-vous pas que l'Etat doit, sans plus tarder, prendre en charge la couverture des risques scolaires et de trajet encourus pas les élèves ?

S'agissant de la participation, cette grande espérance qu'avait fait naître le passage de M. Edgar Faure rue de Grenelle, vos prédécesseurs ont rapidement vidé cette notion de tout son contenu, alors qu'il était raisonnable d'en attendre des effets bénéfiques. Ne pensez-vous pas qu'il faut revoir le problème et redonner un sens à cette idée qui garde toute sa valeur ?

Même s'il est bien tard, il convient de tenter un nouveau départ. Mais vous n'y parviendrez que si les instances officielles peuvent faire autre chose que de « moudre du vent ».

Monsieur le ministre, tous les usagers du service public de l'éducation nationale ont parfaitement conscience de l'importance et de la gravité de la tâche à laquelle ils demeurent prêts à contribuer. Ils savent parfaitement que négliger aujourd'hui la formation de l'homme conduirait tout droit et rapidement à un sous-développement dramatique de la nation.

C'est pourtant la voie dangereuse que vos prédécesseurs ont suivie et que vous suivez vous-même.

Dans votre soif d'établir votre domination économique, vous n'avez respecté ni le droit à l'instruction avec des chances égales pour tous les enfants, ni l'avenir des jeunes, actuellement très compromis, ni la grandeur du rôle de la France dans le monde.

Avant tout, vous avez recherché les moyens d'obtenir la rentabilité la plus élevée pour l'industrie du pays. (*Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche. — Protestations sur les bancs de l'union centriste et de l'union des démocrates pour la République.*)

Pour vous, la défense des privilégiés passe avant celle des intérêts d'une véritable éducation nationale.

Pour nous, l'éducation nationale doit permettre l'épanouissement de toutes les forces productrices et des facultés d'innovation, en développant les qualités de tous les jeunes. (*Exclamations sur les bancs de l'union des démocrates pour la République.*)

Je prends acte, messieurs, que vous êtes contre cela !

Pour vous, la priorité, c'est le développement économique par l'utilisation de centaines de milliers de jeunes qui n'ont acquis aucune formation professionnelle en sortant de l'école. Pour nous, la principale richesse du pays, ce sont des hommes bien formés.

Pour vous, l'éducation nationale doit continuer à se disperser dans d'autres ministères. Selon nous, pour assurer la coordination et la continuité de l'effort éducatif, elle doit regrouper l'ensemble des responsabilités éducatives actuellement réparties entre plusieurs départements ministériels.

Pour vous, l'enseignement privé doit rester privilégié dans votre système scolaire.

D'après nous, chargé d'assurer à tout enfant, à l'adolescent ou à l'adulte vivant sur le territoire de la République, sans distinction de sexe, de race, de fortune ou de croyance, une instruction de qualité et une formation efficace, le système scolaire doit être laïque, entièrement gratuit et démocratiquement géré.

Monsieur le ministre, il faut changer de politique. Il vous revient de réunir les conditions qui permettront d'associer à l'œuvre constructive qui s'impose tous ceux qui veulent donner un sens nouveau à l'éducation nationale en ouvrant ses fenêtres sur la vie.

L'immense majorité du pays sait que, si le progrès humain n'est pas à l'échelle d'une génération, il est à celle de l'histoire. Elle sait aussi que chaque génération — et la nôtre, bien entendu — doit par priorité s'attacher à l'amélioration constante de l'ensemble des moyens dont doit disposer le service public d'enseignement pour faire face à son irremplaçable mission.

Vous avez, monsieur le ministre, exposé des orientations que vous pensez suivre, des changements que vous entendez réaliser, des méthodes que vous comptez appliquer. Je viens de définir quelques-unes de nos vœux. Au cours du débat, mes camarades examineront à leur tour d'autres problèmes très importants.

Monsieur le ministre, nous jugerons de l'efficacité de vos déclarations à vos actes et mieux encore à la présentation de votre prochain budget.

Nous apprécierons alors si votre politique est toujours celle de la routine et du conservatisme ou si, comme nous le demandons depuis longtemps, vous envisagez de changer l'école pour que change la vie. (*Applaudissements sur les bancs des socialistes et radicaux de gauche et des communistes.*)

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

— 5 —

#### ORDRE DU JOUR

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

Fixation de l'ordre du jour ;

Suite du débat sur la déclaration de M. le ministre de l'éducation nationale sur les orientations de la politique de l'éducation nationale.

La séance est levée.

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

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

(Le compte rendu intégral de la 2<sup>e</sup> séance de ce jour sera distribué ultérieurement.)