

SÉNAT

SECONDE SESSION ORDINAIRE DE 1974-1975

Annexe au procès-verbal de la séance du 24 juin 1975.

RAPPORT

FAIT

au nom de la Commission des Affaires culturelles (1) sur le projet de loi,
ADOPTÉ PAR L'ASSEMBLÉE NATIONALE APRÈS DÉCLARATION D'URGENCE,
relatif à l'Education.

Par M. Adolphe CHAUVIN,

Sénateur.

(1) *Cette commission est composée de : MM. Jean de Bagnaux, président ; Georges Lamousse, Adolphe Chauvin, Henri Caillavet, Jean Fleury, vice-présidents ; Claudius Delorme, Maurice Vérillon, Jacques Habert, Mme Catherine Lagatu, secrétaires ; MM. Clément Balestra, Edmond Barrachin, René Billères, Jean-Pierre Blanc, Jacques Bordeneuve, Pierre Brun, Jacques Carat, Georges Cogniot, Jean Collery, Georges Constant, Raymond Courrière, Mme Suzanne Crémieux, MM. Charles Durand, Hubert Durand, François Duval, Mme Hélène Edeline, MM. Léon Eeckhoutte, Charles Ferrant, Louis de la Forest, Roger Houdet, Jean Lacaze, Adrien Laplace, Arthur Lavy, Jean Legaret, Kléber Malécot, André Messenger, Paul Minot, Michel Miroudot, Pouvanaa Oopa Tetuaapua, Sosefo Makape Papilio, Guy Pascaud, Pierre Petit, Fernand Poignant, Victor Provo, Roland Ruet, René Tinant.*

Voir les numéros :

Assemblée Nationale (5^e législ.) : 1736, 1751 et in-8° 308.

Sénat : 422 (1974-1975).

Enseignement. — *Enseignement préscolaire - Enseignement élémentaire - Enseignement secondaire - Enseignement technique et professionnel - Enseignement privé - Collèges - Lycées - Diplômes - Examens et concours - Enseignants - Baccalauréat - Langues régionales - Architecture.*

SOMMAIRE

	Pages
INTRODUCTION	5
I. — Gratuité et laïcité de l'enseignement public	11
A. — La gratuité de l'enseignement public	12
1° Le sens traditionnel de la gratuité scolaire	12
2° La signification nouvelle de la gratuité scolaire	13
B. — La laïcité de l'enseignement public	15
1° Le sens traditionnel de la laïcité	15
a) la neutralité religieuse	15
b) le problème de l'enseignement privé	16
2° Le sens large de la laïcité	17
a) la neutralité politique	17
b) la neutralité idéologique	18
II. — L'enseignement préscolaire	19
— <i>La situation actuelle</i>	19
— <i>Problème de l'abaissement de l'âge minimal et de l'obligation scolaire</i> ..	19
— <i>La mission de l'école maternelle</i>	20
— <i>La réduction des effectifs</i>	22
— <i>L'école maternelle et l'orientation</i>	22
— <i>Deux objectifs prioritaires</i>	23
III. — L'enseignement élémentaire	24
— <i>La situation actuelle</i>	24
— <i>L'enseignement du français</i>	25
IV. — L'enseignement commun, les enseignements complémentaires et les actions de soutien	30
V. — Enseignement et qualification professionnelle	39
— <i>L'enseignement technologique et les formations professionnelles dans le système scolaire actuel</i>	40

	Pages
A. — Les diplômes de l'enseignement technique	40
1° La formation des ouvriers et des employés qualifiés	40
a) le certificat d'aptitude professionnelle (C.A.P.)	40
b) le certificat d'éducation professionnelle (C.E.P.)	40
c) le brevet d'études professionnelles (B.E.P.)	41
2° La formation des techniciens	41
a) le brevet de technicien	41
b) le baccalauréat de technicien	41
B. — Les diverses filières des formations techniques et professionnelles.	42
1° L'orientation à la fin de la classe de 5°	42
a) la préparation du C.A.P. en 3 ans	42
b) les classes préprofessionnelles de niveau (C.P.P.N.) et les classes préparatoires à l'apprentissage (C.P.A.)	42
c) les classes de 4° aménagées	43
2° L'orientation à la fin de la classe de 3°	43
a) l'apprentissage	43
b) la préparation au brevet d'études professionnelles (B.E.P.) ..	43
c) la préparation du brevet de technicien et du baccalauréat de technicien	43
— Les changements opérés par le projet de loi	44
A. — Les établissements et les diplômes	44
1° La formation des ouvriers et des employés qualifiés	44
a) le certificat d'éducation professionnelle (C.E.P.)	44
b) le brevet d'études professionnelles (B.E.P.)	44
c) le certificat d'aptitude professionnelle (C.A.P.)	45
d) les stages et les formations préprofessionnelles	45
2° La formation des techniciens	46
B. — Les actions d'adaptation professionnelle	47
VI. — Le baccalauréat	49
VII. — Le contrôle et la sanction des études	54
A. — L'appréciation des résultats scolaires	54
1° La suppression des examens de passage	55
a) l'examen d'entrée en sixième	55
b) l'examen de passage dans une classe supérieure	55
c) les exceptions	55
2° L'observation continue de l'élève	56

	Pages
3° Les incertitudes du contrôle continu	56
a) la valeur pédagogique du système	56
b) les avantages et les risques	57
c) le contrôle continu et l'enseignement privé	57
B. — La délivrance des diplômes	58
1° Un système nouveau	58
2° Les raisons invoquées	59
a) les diplômes de l'enseignement technique court	59
b) le cas du baccalauréat	59
3° Les diplômes, le contrôle continu et l'enseignement privé	60
VIII. — La communauté scolaire	62
A. — Les structures actuelles de la communauté scolaire	64
1° L'organisation et les modalités de la participation des élèves et des parents d'élèves à la vie des établissements	64
2° Les difficultés de la participation	68
B. — L'apport du projet de loi	67
1° Les structures de la communauté scolaire	68
2° Le rôle des membres de la communauté scolaire	69
3° Les principes de la vie scolaire	70
IX. — L'orientation	72
X. — Examen des articles	77
CONCLUSION	97
Comparatif	101
Amendements présentés par la Commission	109

INTRODUCTION

MESDAMES, MESSIEURS,

Après une longue attente, une concertation très ample au milieu de critiques souvent vives, un projet de loi relatif à l'éducation a été déposé sur le bureau de l'Assemblée Nationale et le texte amendé vient devant notre Assemblée.

Que de choses n'ont pas été dites sur ce texte dont beaucoup voilaient des arrière-pensées, dont certaines, excessives, mettaient l'accent sur des imperfections certaines, toutes passionnées parce qu'il s'agit d'un débat au cœur de la vie politique. Culture et politique sont si intimement liées qu'il ne peut être question ni de nier les implications politiques de la culture et les implications culturelles de la politique, ni de méconnaître la profondeur et l'authenticité des sentiments de ceux qui critiquent avec violence un texte dont, par ailleurs, ils affirment la vacuité. Ces critiques ont au moins le mérite de témoigner que l'enfant est, fort heureusement encore, en même temps que l'enjeu d'une bataille politique, la préoccupation d'hommes soucieux de faire de lui un adulte selon leur cœur. Respecter l'enfant, sa personnalité, signifie pour nombre d'entre nous le conformer à un modèle, un modèle humain créé pour une société idéale ou pour le monde dans lequel nous vivons et dans lequel nous avons nos habitudes.

La vigueur des attaques est à la mesure de la passion, l'idéal et l'espoir en une terre inconnue à la mesure de l'attachement à nos intérêts. L'homme de Cervantès et celui de La Rochefoucauld se heurtent au point central d'une bataille où se joue l'avenir.

Si l'enseignement est au cœur du débat politique, s'il est si intimement lié à la signification que nous donnons à l'existence, il est aussi et nécessairement tributaire des impératifs économiques, il est le miroir où voudrait s'admirer et se prolonger une époque, il est la condition *sine qua non* du progrès économique. Enfin, il permet à l'enfant de s'épanouir dans l'adulte, l'espoir pour lui de devenir plus qu'un moyen économique ; il est donc la fin de l'économie comme il en est le moteur puisque ce sont les fruits de l'activité économique qui permettent à l'homme de s'instruire, de s'élever, de développer sa sensibilité et son intelligence, c'est-à-dire d'accéder à un niveau culturel supérieur, source

d'une vie plus intensément vécue, d'un certain bonheur, d'une ardeur qui ne trouve vraiment la matière et le degré le plus élevé de son flamboiement que dans la recherche et la création.

Ces quelques considérations montrent l'importance du projet qui nous est présenté, comme elles expliquent aussi, dans une certaine mesure, les déceptions qu'il provoque. Le Ministre de l'Education, en effet, a présenté au pays en février 1975 un document d'une très grande densité, intitulé « Pour une modernisation du système éducatif ». Ce document explicitait la pensée du Ministre et de l'équipe qui l'a aidé. Il constitue toujours d'ailleurs un texte de référence pour comprendre le projet de loi qui nous est soumis ; mais c'est sans doute la trop grande différence entre, d'une part, l'ampleur des résultats du travail accompli par le ministère et présenté au pays et, d'autre part, le faible volume du texte soumis au Parlement qui explique certaines réactions de l'opinion.

On eût mieux compris que le Parlement discutât sur un texte plus complet, plus détaillé, plus directement compréhensible que celui qui nous est soumis.

Pour notre part, nous estimons qu'une partie de la responsabilité de cet état de choses incombe aux dispositions de l'article 34 de la Constitution qui confirme d'ailleurs une certaine tradition française — tradition qui ne nous paraît plus justifiée — et selon laquelle des dispositions fort importantes relatives à l'enseignement sont traitées non par le législateur, non pas même par la voie réglementaire mais souvent par arrêté, voire par circulaire. C'est une situation extrêmement dommageable et qui constitue vraisemblablement l'une des causes du malaise que nous connaissons dans l'enseignement. Alors que de nombreux secteurs de l'activité du pays sont régis dans le détail par la loi, l'enseignement, dont nous venons de voir qu'il est fondamental, tant pour la vie politique que le développement économique et social du pays, est laissé aux bons soins d'un Ministre. Quelles que soient les qualités et la bonne volonté de celui-ci, il ne saurait embrasser un système aussi complexe, aussi lourd, aussi riche d'implications de toutes sortes que celui de l'enseignement ; il en résulte trop souvent qu'en fin de compte les pressions des groupes directement ou indirectement intéressés, intérieurs ou extérieurs à l'institution scolaire, comptent plus au moment de la décision qu'une réflexion et une réflexion au plus haut niveau. Nous devons constater que le Parlement, c'est-à-dire les élus de la Nation, n'a disposé que de dix-huit jours pour étudier le texte du projet lui-même.

Si l'on ne peut faire grief au Ministre actuel de l'Education des dispositions de l'article 34, nous devons dire au début de ce rapport qu'elles ne correspondent pas à la situation actuelle, l'organisation et le contenu des formations pré-scolaires, scolaires et universitaires touchant à ce qu'il y a de plus fondamental dans le fonctionnement de la société et les conditions de son évolution. Il nous paraît dommageable pour l'institu-

tion elle-même et pour le pays que, dans le domaine de l'enseignement, le pouvoir législatif soit limité par une Constitution dont sans doute les auteurs n'ont pas vu que, sur ce projet au moins, elle ne correspondrait plus aux changements fondamentaux de la société française : la scolarisation obligatoire portée à seize ans, le développement prodigieux des classes maternelles et des classes enfantines, l'accroissement considérable de la demande d'enseignement au-delà de l'âge de la scolarité obligatoire et dans les universités, c'est-à-dire en quelques mots, l'explosion scolaire et universitaire jointe ou succédant à l'explosion démographique, sont des phénomènes d'une ampleur qui marquera notre temps. Or rien n'est indifférent, pour la vie présente de notre pays ni pour son avenir, de ce qui touche à cet immense ensemble, ou le constitue, qu'il s'agisse des bâtiments, du fonctionnement des établissements, des enseignants, des règles de la communauté scolaire, mais bien plus encore des programmes qui imprègnent la mentalité des adolescents, grains semés pour la société de demain, mais déjà adultes à dix-huit ans, déjà corps et âmes de la société d'aujourd'hui.

Cette remarque nous conduit à nous réjouir de la présentation d'un texte certes trop laconique mais qui contient en définitive — si on l'examine de près — plus de substance qu'il ne semble au premier abord.

Le Parlement est saisi d'un ensemble de dispositions qui ne règlent pas tout puisque ni les problèmes des enseignants ni ceux concernant les établissements ne sont traités dans le projet de loi. *Nous le regrettons vivement.*

L'enseignement forme un tout. Sa *qualité* à laquelle nous sommes particulièrement attachés et qui, en définitive, est *l'objectif prioritaire à atteindre*, dépend non seulement de principes législatifs mais aussi de la haute qualité scientifique et pédagogique des enseignants et des structures des établissements et des relations qui s'y établissent.

Le Ministre de l'Education s'est engagé à présenter dans les mois qui viendront des textes concernant ces deux aspects d'une même question. C'est en ayant cette promesse à l'esprit que nous examinerons le texte qui nous est proposé.

Nous le ferons en utilisant successivement deux méthodes :

Dans une première partie, nous étudierons les grands thèmes traités par cette loi en commençant par l'examen des dispositions qui traitent directement ou indirectement de la gratuité et de la laïcité, au sens de respect des conditions et de la personnalité de chacun.

Nous aborderons ensuite *l'enseignement préscolaire et la formation primaire* en ayant le souci de présenter au Sénat les observations de la Commission sur la situation actuelle et sur les directions dans lesquelles le Ministre devrait s'engager.

Puis nous analyserons les problèmes très complexes que posent l'*enseignement commun, les enseignements complémentaires et les actions de soutien*. Dans ce domaine également, nous chercherons d'abord à exposer ce qui nous semble être la philosophie du projet de loi puis nous dirons à quelles conditions il nous paraît que les objectifs que ses auteurs se proposent pourront être atteints et que s'établisse un équilibre entre enseignement commun, actions de soutien et enseignements d'approfondissement, conformément aux intérêts des enfants et de notre pays.

Le projet de loi se propose de poursuivre l'action que nous avons déjà entreprise en 1971, de *revalorisation et de développement de l'enseignement technologique*. Nous approuvons cette orientation dans la mesure où elle ne prétendrait pas substituer à notre idéal d'humanisme scientifique et technique, une conception purement utilitariste de l'enseignement.

C'est ce thème et ces problèmes qui feront l'objet d'une quatrième partie.

Nous aborderons ensuite la question du *baccalauréat*, question à laquelle l'opinion accorde peut-être une trop grande importance mais qui reste malgré tout fondamentale, dans la mesure où se pose le problème de la continuité entre la formation secondaire et la formation supérieure et dans la mesure aussi où nous affirmons notre volonté de maintenir et développer en France une culture qui intègre en elle les sciences, les techniques et les lettres.

Nous ne voulons pas d'un homme « unidimensionnel » — nous ne voulons pas de ségrégation culturelle. Les hommes qui ont eu la chance de recevoir une formation secondaire doivent pouvoir, quelle que soit leur profession, se comprendre, s'estimer et s'admettre. Ils doivent pouvoir aussi s'adapter au rythme changeant des mouvements économiques, comprendre le monde où ils vivent et bénéficier de l'éducation permanente.

Le baccalauréat n'est qu'un des diplômes nationaux qui sanctionne des études secondaires. Nous aurons donc à examiner, dans une septième partie, et de façon plus générale, l'ensemble des questions concernant le contrôle et la sanction des études.

Sur ce point, le projet de loi innove de façon heureuse nous semble-t-il, en institutionnalisant le « contrôle continu des résultats », mais, si l'on n'y prend garde, ces innovations ne sont pas sans risques. Nous dirons à quelles conditions nous pensons que le texte qui nous est présenté peut avoir d'heureux effets. Il s'agit là d'un point absolument fondamental.

Un titre du projet de loi concerne spécialement la *communauté scolaire*. Nous y consacrerons un chapitre. Etudier les problèmes de la communauté scolaire, c'est définir ses structures, analyser les difficultés de la participation, définir les rôles du chef d'établissement et du conseil d'établissement.

Sur ce point également, nous dirons comment nous désirons voir le Gouvernement appliquer la loi qui serait votée si le Parlement le décide.

Enfin, dernier sujet, peut-être le plus important, celui de l'*orientation*.

Les problèmes d'orientation sont au cœur de tous les problèmes d'enseignement. De longues réflexions ont précédé au sein de votre Commission, sur ce point comme sur beaucoup d'autres d'ailleurs, l'examen du projet de loi qui nous est soumis. Nous rappellerons que le Sénat avait bien voulu donner à un groupe de sénateurs auquel j'ai eu l'honneur d'appartenir et dont plusieurs, malheureusement, nous ont quittés, la mission, en 1966, de contrôler la gestion du service public de l'enseignement en examinant les *problèmes d'orientation et de sélection*.

Ici encore, nous avons essayé de faire œuvre constructive en demandant au Gouvernement de retenir nos propositions car nous croyons que les décisions qui sont prises, quant à l'évolution scolaire d'un enfant, sont très lourdes de conséquences pour son avenir.

Ainsi nous nous trouvons en présence d'un projet de loi qui nous est présenté plusieurs mois après la diffusion d'un document beaucoup plus important, beaucoup plus détaillé auquel nous avons à nous référer constamment pour comprendre celui-là. Ainsi et dans le cas où le Parlement voterait le projet de loi qui lui est soumis, le Gouvernement devra inscrire dans des décrets, dans des arrêtés et des circulaires, des dispositions qui reprendront peut-être ce qui était inscrit dans le document « Pour une modernisation du système éducatif », mais qui, en tout état de cause, donneront une consistance et son achèvement à la loi.

Si votre Commission devait seulement vous proposer de voter le projet de loi, elle le ferait certainement avec les plus grandes réserves, mais ces réserves s'atténuent de sa conviction que le ministère tiendra compte d'un grand nombre des idées qu'elle exprime dans le rapport qui vous est présenté ; elles se tempèrent également par sa détermination à suivre de très près la mise en œuvre du projet qui vous est soumis.

Il restera toujours au Parlement la possibilité de constituer des commissions de contrôle, car si certaines interprétations de l'article 34 prive le Parlement d'un droit de décision dans certaines matières, pourtant essentielles, de l'enseignement, elle ne saurait le priver du droit que la Constitution lui donne de contrôler l'action du Gouvernement.

Votre Commission est déterminée à suivre avec la plus grande attention un processus dont elle estime que le vote du projet de loi qui vous est soumis n'est que le point de départ.

*
**

Après avoir examiné les grands thèmes traités par ce projet de loi, votre Rapporteur étudiera chacun des articles en expliquant les amendements qu'il vous propose d'adopter.

*
**

Nous ne voudrions pas mettre un terme à cette introduction sans dire au Sénat que si le texte qui lui est soumis n'est pas toujours très facile à déchiffrer en raison même de son caractère très concis, le Ministre et ses collaborateurs n'ont pas ménagé leur temps pour en expliquer et discuter chaque point. Nous devons les remercier ici très vivement car ces très nombreux contacts ont permis à votre Commission et à votre Rapporteur de pouvoir présenter au Sénat un rapport qui s'est efforcé d'être clair et précis.

Nous devons aussi prier le Sénat de nous excuser de ne pas pouvoir lui soumettre un rapport aussi complet et approfondi que nous aurions voulu : nous avons disposé de quatre jours à partir du vote de l'Assemblée Nationale pour entendre le Ministre, travailler en commission, et rédiger un rapport. Votre Rapporteur espère en la bienveillance du Sénat qui connaît les extraordinaires difficultés du travail parlementaire tel qu'il est actuellement organisé.

I. — GRATUITÉ ET LAICITÉ DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC

Il est deux notions auxquelles le présent projet de loi, à la différence des lois et des réformes qui leur ont fait suite au siècle dernier et dans la première moitié du xx^e siècle, ne réserve pas une place particulière : il s'agit de la gratuité et de la laïcité de l'enseignement public.

Elles figurent pourtant dans le préambule de la Constitution de 1946 et de celle de 1958, qui proclame notamment que « La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public et laïque à tous les degrés est un devoir de l'Etat ».

L'exposé des motifs, tout comme le « descriptif », n'y consacrent pas des développements particulièrement longs.

Sur la gratuité, tout juste relève-t-on dans l'exposé des motifs que « les textes en vigueur font obligation à l'Etat, éventuellement assisté par les collectivités locales, de faciliter à tous l'accès aux différents niveaux de la scolarité obligatoire » ; la notion de « gratuité » de l'enseignement reste donc associée à celle d'obligation scolaire. Elle implique notamment la participation de l'Etat et des collectivités publiques aux frais de transport des enfants résidant loin de leur établissement scolaire, le prêt de manuels, etc. L'amélioration de la répartition et du volume des aides aux plus défavorisés constitue par ailleurs un objectif essentiel et permanent des actions de l'Etat et des collectivités.

Dans le « descriptif » on peut lire que l'aide financière apportée à certaines familles est une des conditions fondamentales de la réussite de la formation scolaire pour tous. Les critères d'attribution des aides financières, comme les bourses d'enseignement, devront être révisés, leur niveau devra être relevé et leur attribution plus précoce pour les familles démunies, de façon que « la gratuité totale de l'enseignement au cours de toute la scolarité, obligatoire ou non, soit garantie aux plus défavorisés ».

Sur la laïcité, on lit dans l'exposé des motifs, après les développements consacrés à la nécessité de donner une formation équilibrée et à propos de la formation des citoyens, que la formation proposée « aidera à ancrer solidement dans les générations nouvelles les notions de liberté, de dignité, de responsabilité individuelle, dans lesquelles s'enracine

notre société démocratique et libérale ». Quant à la coexistence d'un enseignement public avec un enseignement privé dans le système éducatif, l'exposé des motifs poursuit, sous la rubrique « Fonder la communauté scolaire » : « le projet de loi ne remet donc pas en cause les rapports entre l'Etat et les établissements d'enseignement privé tels qu'ils sont définis par les lois antérieures ».

Les propositions pour la modernisation du système éducatif, quant à elles, se contentent d'une rapide référence à la laïcité. « L'âme » de la conception française de la laïcité est « une recherche permanente de la rigueur intellectuelle, l'exigence de l'effort individuel, d'une certaine discipline personnelle ; une relative homogénéité sur tout le territoire national ; la signification de la classe comme communauté sociale ; une attitude objective, « laïque », devant les problèmes religieux et politiques ».

Les deux principes de gratuité et de laïcité qui étaient, avec l'obligation scolaire, les fondements de l'instruction publique organisée par Jules Ferry, seraient-ils maintenant tellement évidents qu'il ne vaudrait plus la peine, un siècle plus tard, de les affirmer dans un projet de loi sur l'éducation ?

Est-ce véritablement une certitude ? Les deux principes sont-ils réellement passés dans les mœurs pour être maintenant considérés comme allant de soi ?

Sans doute, les rédacteurs du projet initial le pensaient-ils, car on ne trouvait pas les deux termes de gratuité et de laïcité dans le projet déposé par le Gouvernement. L'Assemblée Nationale a jugé nécessaire d'introduire celui de gratuité ; quant à la laïcité, elle n'est pas citée expressément et les dispositions qui y font référence lui donnent un sens nouveau.

A. — LA GRATUITÉ DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC

Dans le texte initial, la gratuité de l'enseignement public faisait l'objet, sous une forme détournée, du troisième alinéa de l'article premier. L'Assemblée Nationale a voulu préciser que les dispositions appropriées qui « rendent possible l'accès de tous aux différents types ou niveaux de la formation », visées à l'alinéa 3 de l'article premier, « assurent la gratuité de l'enseignement durant la période de scolarité obligatoire ».

1° Le sens traditionnel de la gratuité scolaire.

La gratuité scolaire, au sens traditionnel, signifie que les familles des élèves n'auront pas à supporter directement les charges afférentes

à l'organisation et au fonctionnement du service public de l'éducation. Cette charge incombe aux personnes publiques, Etat ou collectivités locales, et elle est indirectement supportée par le contribuable, non par les parents d'élèves en tant que tels.

Plusieurs textes sont venus conforter et étendre le principe de gratuité de l'enseignement primaire posé par les lois de la III^e République naissante. L'objectif était de réaliser progressivement, après la Première Guerre mondiale, « la gratuité complète de l'externat dans les établissements d'enseignement secondaire », ainsi que l'affirmait l'article 157 de la loi de finances du 16 avril 1930. L'article 89 de la loi de finances du 27 décembre 1927 et l'article 106 de la loi de finances du 30 décembre 1928 avaient déjà décidé « la gratuité de l'externat dans les établissements d'enseignement secondaire auxquels est annexée une école primaire supérieure ou une école technique ». L'article 157 de la loi de finances du 16 avril 1930 étend cette gratuité à toutes les classes de sixième. L'année suivante, avec la loi de finances du 31 mars 1931, c'est au tour de la classe de cinquième, puis, par la loi de finances du 31 mars 1932, de la classe de quatrième. Enfin, l'article 25 de la loi de finances du 31 mai 1933, par extension des lois précitées, décide la gratuité de l'externat « pour les élèves des classes de troisième, seconde, première, mathématiques et philosophie des mêmes établissements, ainsi que pour les élèves des cours préparatoires aux écoles des arts et métiers rattachés aux lycées et collèges qui donnent l'enseignement du second degré ». Ainsi, l'enseignement secondaire, après l'enseignement primaire, est-il devenu gratuit à partir du 1^{er} octobre 1933.

Les crédits budgétaires consacrés au Ministère chargé de l'instruction publique ont très naturellement progressé parallèlement à cette extension de la gratuité : en même temps que les charges des familles pour la scolarité de leurs enfants diminuaient, celles de l'Etat augmentaient. Depuis 1971, le budget du Ministère de l'Education nationale se situe au premier rang de l'ensemble des budgets des autres Ministères. Dans le budget de l'Etat de 1974, le Ministère de l'Education nationale recevait plus de 40 milliards de francs et absorbait à lui seul plus de 18 % du budget total. C'est dire l'effort que la collectivité nationale consent pour assurer la gratuité scolaire.

2° La signification nouvelle de la gratuité scolaire.

Si elle poursuit le même but qu'antérieurement, c'est-à-dire si elle offre à tous les enfants, quelle que soit la situation matérielle de leur famille, une scolarité secondaire jusqu'à l'âge de seize ans et au-delà, la gratuité scolaire a pris une signification plus large, déjà perceptible dans le Préambule de la Constitution.

Le but de l'obligation scolaire est de réduire les conséquences des inégalités sociales dans la formation de tous les enfants. C'est là un élément essentiel de démocratisation, de même que le souci de « favoriser l'égalité des chances », que l'Assemblée Nationale a tenu à ajouter en tête de l'alinéa 4 de l'article premier.

Mais la règle de la gratuité scolaire est devenue plus exigeante : elle recouvre non seulement les dépenses afférentes à l'école elle-même, mais également celles qui, hors de l'école, sont consécutives à la scolarité obligatoire. Le principe de gratuité suppose maintenant que des moyens soient mis à la disposition des familles pour qu'elles puissent, sans sacrifices excessifs et en raison du principe d'égalité devant le service public, se conformer à l'obligation scolaire.

C'est pourquoi la gratuité s'entend maintenant pour les transports scolaires, pour les fournitures scolaires et notamment les manuels, qui sont souvent très coûteux. Les bourses d'études y participent également.

En effet, le coût de la rentrée scolaire pour les familles dont un ou plusieurs enfants fréquentent les établissements scolaires est souvent une charge financière très lourde.

Le coût des fournitures nécessaires à un enfant entrant en sixième a été évalué à un total de 90 francs. En ce qui concerne les manuels scolaires, et compte tenu des crédits alloués par l'Etat pour les élèves de sixième et cinquième, la dépense incombant aux familles pour la rentrée 1972 a été, pour un enfant entrant en sixième, de l'ordre de 40 francs et de 150 francs en quatrième et troisième.

Dans l'enseignement technique secondaire, le coût de l'outillage dont l'achat est demandé aux familles peut atteindre 250, voire 300 francs pour certaines spécialités. S'y ajoutent les dépenses de l'ordre de 150 francs afférentes à l'achat de l'équipement indispensable pour l'éducation physique.

Ainsi, il n'est pas exagéré d'apprécier de 300 à 500 francs le coût pour la famille de la rentrée d'un enfant dans une classe de premier cycle de l'enseignement secondaire ou d'un C.E.T. Ces charges sont encore augmentées par les frais de transports supportés par les parents et les collectivités locales. Ils ne sont pas pris en compte pour l'attribution des bourses d'études.

Les collectivités locales essaient de diverses manières de soulager les familles du poids que représente la rentrée scolaire dans le budget de certaines familles. Mais cette aide ne peut être que partielle et s'effectue au détriment des autres actions que les municipalités sont contraintes d'entreprendre.

D'après les informations recueillies, les dispositions qui « assurent la gratuité de l'enseignement devant la période scolaire » ne sont pas

une clause de style. Il s'agit d'étendre progressivement la gratuité à tous les transports scolaires et aux fournitures, par un système de prêt des manuels notamment. Dans la prochaine loi de finances, une dotation de 600 millions de francs serait affectée à la poursuite de l'action déjà entreprise.

B. — LA LAÏCITÉ DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC

Dans le texte initial du projet, le deuxième alinéa de l'article premier disposait que les missions dont la formation scolaire est investie « doivent être assurées dans le respect des personnes et des opinions ».

En transformant la rédaction de l'article premier, l'Assemblée Nationale a repris cette idée dans une formulation sensiblement différente : le dernier alinéa de l'article premier dispose, en effet, que « l'Etat garantit le respect de la personnalité de l'enfant et de l'action éducative des familles ». Ce que prévoyait le deuxième alinéa de l'article premier du texte initial a été ajouté par l'Assemblée Nationale à l'article 12 : chacun doit contribuer au bon fonctionnement de la communauté scolaire « dans le respect des personnes et des opinions ».

C'est en ces termes que, sans la citer, le projet de réforme fait référence à la laïcité de l'enseignement public.

1° Le sens traditionnel de la laïcité.

La laïcité de l'enseignement public est affirmée par le Préambule de la Constitution et découle du caractère laïque de l'Etat que la célèbre loi du 9 décembre 1905 avait établi en séparant solennellement les églises et l'Etat. Le principe selon lequel l'Etat et, partant, l'enseignement qu'il organise, sont soustraits à l'emprise de toute église est donc de nature constitutionnelle. La laïcité, au sens traditionnel, entraîne la neutralité confessionnelle et religieuse de l'enseignement public. Elle pose également et surtout la question de l'enseignement privé pour la raison qu'à l'origine cet enseignement se confondait avec l'enseignement confessionnel.

a) LA NEUTRALITÉ RELIGIEUSE

La laïcité de l'enseignement public a une conséquence directe : l'enseignement et les maîtres doivent être empreints d'une neutralité religieuse totale.

Ceux qui avaient la responsabilité de l'instruction publique n'avaient pas attendu la loi sur la séparation pour organiser la neutralité religieuse de l'école publique : elle avait été proclamée par la loi du 2 mars 1882 qui substituait dans les programmes d'enseignement « l'instruction morale et civique » à la « morale religieuse ». De même, l'article 17 de la loi du 30 octobre 1886 disposait-il que « dans les écoles publiques de tout ordre, l'enseignement est exclusivement confié à un personnel laïque ».

Par la suite, des instructions et des circulaires devaient réaffirmer le principe de laïcité, comme synonyme de neutralité confessionnelle. Les instructions générales du 9 avril 1903 rappellent la nécessité d'assurer la neutralité de l'école et de la dégager de tout lien confessionnel. Dans une circulaire du 27 décembre 1944, le Ministre de l'Intérieur demandait le respect de la neutralité scolaire : « La paix des consciences et la bonne harmonie des citoyens ne peuvent être assurées qu'au prix d'une délimitation du domaine confessionnel et de celui de l'enseignement public. »

b) LE PROBLÈME DE L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ

La laïcité de l'enseignement public a, pour certains, une autre conséquence : elle implique l'existence d'une école unique, celle de l'Etat ou de la commune, et la disparition des établissements d'enseignement privé, qu'ils soient ou non confessionnels.

La question de l'école unique a alimenté des querelles particulièrement vives et passionnées car elles opposaient, au-delà de l'école, deux conceptions opposées de la société. Elles avaient une signification profondément politique.

Même si la question a maintenant perdu de sa gravité, les adversaires n'ont pas désarmé, et les débats auxquels elle donne lieu en sont la preuve, notamment ceux qu'a soulevés la loi du 31 décembre 1959, modifiée par celle du 1^{er} juin 1971, sur les rapports entre l'Etat et les établissements d'enseignement privé. Après avoir rappelé, en son article premier, que « suivant les principes définis dans la Constitution, l'Etat assure aux enfants et adolescents dans les établissements publics d'enseignement la possibilité de recevoir un enseignement conforme à leurs aptitudes dans un égal respect de toutes les croyances », la loi du 31 décembre 1959 affirme que « l'Etat proclame et respecte la liberté de l'enseignement et en garantit l'exercice aux établissements privés régulièrement ouverts ». Le système des contrats assure à ces établissements, en contrepartie d'un contrôle de l'Etat, le bénéfice des aides.

Le législateur a donc estimé que le principe de laïcité était compatible avec l'existence d'un enseignement privé, et le présent projet de loi

confirme cette conception puisque, en son article 19 (nouveau), il dispose que le titre premier de la loi, relatif à l'enseignement, est applicable à l'enseignement privé sous contrat.

2° Le sens large de la laïcité.

La laïcité de l'enseignement public, entendue au sens de neutralité religieuse, s'est transformée progressivement en neutralité scolaire. Elle s'est étendue au domaine politique; elle est voisine de la neutralité idéologique.

Ainsi, après avoir posé le problème de la légitimité de l'enseignement privé, la question de la laïcité porte-t-elle désormais sur l'enseignement public : est-il et doit-il être politiquement et idéologiquement neutre ? Ceux qui en ont la charge observent-ils le principe de la neutralité à l'école ? Maintenant préservée de l'emprise de toute église, l'école publique est-elle libérée de toute influence politique ou idéologique ? Le doit-elle et le peut-elle ?

a) LA NEUTRALITÉ POLITIQUE

La question de la propagande politique dans les établissements scolaires a fait l'objet de plusieurs circulaires déjà anciennes : la distribution de tracts, de journaux, de brochures et le port d'insignes sont prohibés à l'intérieur comme à proximité des établissements. La circulaire du 31 décembre 1936 prévoit des mesures destinées à « éviter et à réprimer toute agitation de sources et de buts politiques dans les lycées et collèges ».

Par la suite, plusieurs circulaires, comme celle du 27 octobre 1960, rappellent l'obligation qu'ont les chefs d'établissements de préserver la neutralité politique à l'intérieur des locaux scolaires.

Une évolution se précise cependant : de même que la loi d'orientation sur l'enseignement supérieur tente d'organiser la liberté d'expression syndicale et politique dans les universités, la circulaire 70-712 du 28 avril 1970 traite de l'information politique à l'intérieur des établissements scolaires. Elle précise les conditions dans lesquelles une information relative aux questions d'actualité et aux problèmes politiques pourra être donnée aux élèves dans les établissements : « La vie scolaire ne doit pas tendre à isoler les lycéens de la société dans laquelle ils sont appelés à vivre, mais leur permettre progressivement la recherche de l'information objective et la pratique de la tolérance, conditions nécessaires à l'éducation du citoyen. » La circulaire précise que l'information, qui est donnée dans le foyer de l'établissement, doit respecter les trois garanties définies par la circulaire I-68-513 du 19 décembre 1968 « pour que les activités du foyer ne dégénèrent pas en propagande unilatérale :

non-prépondérance d'un thème, libre discussion, absence de pression et d'endoctrinement ».

Dans ces conditions, et comme c'était le cas antérieurement, « les distributions de tracts demeurent interdites, aussi bien que la pose d'affiches émanant d'une formation politique ou encore la prise de parole en public sur des thèmes de propagande ».

C'est ainsi que l'école laïque, préservée de toute influence confessionnelle et religieuse, reste aussi politiquement neutre.

b) LA NEUTRALITÉ IDÉOLOGIQUE

Est-il possible d'extraire du contenu des enseignements tout choix idéologique pour leur garantir une totale neutralité ? Le débat sur la neutralité idéologique de l'éducation est vaste, tant les liaisons sont nombreuses entre un système éducatif et les valeurs de la société dans laquelle il est organisé.

La philosophie d'un système éducatif procède d'abord d'un choix de société. Les auteurs du projet ne cachent pas, dans l'exposé des motifs, que leur choix se porte sur la société démocratique et libérale, qui s'enracine dans « les notions de liberté, de dignité, de responsabilité individuelle ». C'est ainsi que la formation scolaire assurée dans « le respect de la personnalité de l'enfant et de l'action éducative des familles » (article premier) et dans « le respect des personnes et des opinions » (art. 12), exclut tout endoctrinement et toute action contraire à la libre détermination de l'élève.

Certains n'ont pas manqué de critiquer cette conception en assurant qu'elle dénature la laïcité ; ils dénoncent le risque d'une neutralité dévaluée par abstention du maître auquel il serait interdit d'exposer ses propres choix en expliquant les problèmes fondamentaux de l'existence.

Votre Commission ne partage pas ces vues critiques. Il n'est pas question, à ses yeux, qu'un maître renonce à ses convictions et s'interdise d'y faire allusion dans le cours. Il serait irréaliste au demeurant de prescrire de telles abstentions. Tout est question de mesure.

La philosophie qui inspire le projet tend à assurer le pluralisme des opinions et la diversité des consciences. Le maître doit présenter l'ensemble des choix sans privilégier abusivement celui qu'il a fait sien. C'est cela le libéralisme à l'école. La liberté est aussi un apprentissage et cet apprentissage ne doit pas être dévié et faussé par la formation scolaire.

Si la République veut former des hommes libres dans ses écoles, elle doit instituer un enseignement tel que l'élève, devant la diversité des philosophies et des doctrines, forge lui-même ses convictions et se prépare ainsi, aux termes de l'article premier du projet, à assumer ses responsabilités d'homme et de citoyen.

II. — L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE

LA SITUATION ACTUELLE

Il convient d'abord de souligner qu'en matière d'enseignement préscolaire, la France connaît une situation privilégiée. En effet, peu de pays ont institué une formation « maternelle » aussi développée. Le tableau suivant donne les taux de scolarisation par âge.

AGES	1973-1974	1974-1975
5 à 6 ans	100 %	100 %
4 à 5 ans	94, 2 %	95 %
3 à 4 ans	74, 4 %	77, 6 %
2 à 3 ans	24, 4 %	26, 2 %

Ces taux correspondent aux chiffres suivants : 2.200.000 enfants de deux à six ans scolarisés dans les 46.500 classes des 12.000 écoles maternelles et dans les 7.400 classes enfantines des écoles primaires.

Il faut, à ces chiffres, ajouter les 350.000 enfants environ accueillis dans les classes enfantines de l'enseignement privé.

PROBLEME DE L'ABAISSMENT DE L'AGE MINIMAL ET DE L'OBLIGATION SCOLAIRE

On observera que la totalité des enfants ayant entre cinq et six ans, c'est-à-dire ayant l'âge qui précède immédiatement celui où commence l'obligation scolaire, sont déjà scolarisés à l'école maternelle. En ce domaine, les mœurs précèdent la loi. Cela ôte une bonne part de l'intérêt d'un éventuel abaissement à cinq ans de l'âge minimal puisque, dans les faits — ce qui est essentiel — tout se passe comme si cet abaissement était déjà décidé.

Quels problèmes se posent actuellement dans l'enseignement maternel ?

- Il y a encore trop d'enfants ayant entre deux et quatre ans qui ne vont pas à l'école maternelle ou dans une classe enfantine ;
- Les classes en milieu urbain sont trop souvent surchargées ; le maximum d'enfants par classe est fixé à 50. (Il est abaissé à 45 dans les grandes sections, celles qui accueillent les enfants de cinq à six ans.) 50 est un nombre excessif mais la moyenne, 38 élèves, heureusement très inférieure au maximum, est encore trop élevée.

Nous reviendrons sur ce problème de la surcharge des classes.

— *La sous-scolarisation dans les zones rurales.* Les communes de nos campagnes ne comptent pas assez d'enfants pour qu'il soit possible d'y ouvrir partout une classe enfantine. Or, il est indispensable de corriger par l'école maternelle les déficiences d'origine sociale. Il y a là un problème grave.

Citons trois expériences en cours qui tentent de le résoudre :

- la classe maternelle intercommunale qui regroupe les enfants de plusieurs communes ;
- la classe maternelle à mi-temps où une même institutrice assure, en partageant son temps, l'éducation des enfants dans deux localités voisines ;
- l'institutrice maternelle itinérante. Cette solution est adaptée à un habitat dispersé ; on accueille les enfants dans une classe élémentaire unique ; l'instituteur reçoit l'aide d'une institutrice maternelle itinérante.

LA MISSION DE L'ÉCOLE MATERNELLE

Justement appelé « préscolaire », cet enseignement ne doit pas se proposer des fins scolaires. Il ne faut pas se dissimuler que nombre de parents, mal informés, ont tendance à souhaiter cependant que l'enseignement préscolaire inculque aux enfants des connaissances précises, à commencer par la maîtrise de l'expression verbale. C'est oublier le véritable rôle qui doit être celui de l'école maternelle.

L'enfant — c'est un très jeune enfant — doit avant tout, quand il y arrive, prendre conscience de son corps, libérer et dominer ses mouvements, acquérir le sens des volumes et de l'espace.

Il doit s'accoutumer à la sociabilité. Séparé pour la première fois de sa famille, c'est à la maternelle que l'enfant doit commencer à apprendre à vivre en société. C'est là qu'il va découvrir les résistances du milieu humain ; il devra supporter les autres ; il lui faudra s'affirmer, c'est-à-dire rechercher l'échange, établir le dialogue.

- La « maternelle » doit permettre aussi à l'enfant de développer sa sensibilité, exercer son imagination. C'est là que doit débiter la première initiation aux arts. C'est là que l'enfant doit s'exprimer, autant par le dessin et le chant que par la parole.
- L'école maternelle est aussi l'occasion de développer les premières aptitudes à l'abstraction.
- Il n'y a, bien entendu, pas de « programme scolaire » proprement dit assigné à cet enseignement. Les heures de présence doivent être consacrées à des jeux collectifs, au chant, au modelage, au dessin, à l'expression corporelle, etc.

La mission la plus difficile que doit assumer l'enseignement préscolaire est de réduire les inégalités d'origine sociale dans la formation de l'intelligence et de la sensibilité. Il y a en effet des enfants particulièrement défavorisés en matière d'apprentissage des mécanismes mentaux. La formation des aptitudes à l'abstraction exige que, dès la plus tendre enfance, la vie de l'enfant n'ait pas été réduite à la satisfaction de ses instincts primaires. Tout d'abord sa conscience doit être éveillée et son attention excitée par les adultes. Ceux-ci doivent l'environner constamment de gestes et de paroles.

De plus, il faut que l'enfant puisse palper et manier des jouets ; c'est ainsi seulement que s'établissent dans son jeune cerveau les coordinations essentielles entre les données simultanées de sens. C'est ainsi que se nouent les relations primordiales entre les aspects divers d'une chose, et que nous appréhendons le réel.

Certains enfants, tout particulièrement dans les milieux peu fortunés, n'ont pas eu la chance d'être sans cesse entourés par des adultes soucieux d'éveiller leur attention externe et leur sens de l'observation. Il est des enfants qui naissent et grandissent dans une famille où les parents passent la majeure partie du temps hors du foyer ; il est aussi, dans tous les milieux, des parents taciturnes.

L'école maternelle doit offrir à ces enfants défavorisés une chance que la famille ne leur offre pas.

Ne nous leurrions pas, il ne suffira pas d'écrire dans un projet de loi que l'enseignement préscolaire doit repérer et compenser les carences d'origine sociale. Certaines conditions doivent être remplies pour que

le but soit atteint, si jamais il peut l'être. Il faut tout d'abord que les institutrices soient spécialement formées pour cette tâche. Il faut en outre que les classes ne soient pas surchargées.

LA REDUCTION DES EFFECTIFS

Pour qu'une institutrice de classe « maternelle » ou « enfantine » puisse précisément être maternelle, il est nécessaire qu'elle ne s'occupe pas de trop d'enfants à la fois. Les effectifs d'une classe maternelle ne devraient pas dépasser un optimum de 25 à 30 enfants. Au-delà, la classe ne peut pas remplir son office qui doit être entre autres, nous l'avons dit, de permettre la détection et la correction des handicaps. Une classe trop nombreuse interdit l'adaptation de l'enseignement au caractère de chaque enfant et à ses rythmes propres. Elle ne saurait développer la sociabilité ; elle peut au contraire provoquer des phénomènes de repliement.

Pour que la maîtresse puisse se consacrer à cette tâche essentielle, il ne faut pas que tout son temps soit absorbé par des besognes annexes ou secondaires. L'institutrice aux prises avec 50 petits enfants est contrainte, avant tout, de faire régner l'ordre, ne serait-ce que pour les empêcher de se battre. Cette loi de la dimension du groupe s'impose à elle. La maîtresse risque d'être, malgré elle, entraînée à « caporaliser » la classe, ce qui peut provoquer chez nombre d'enfants un préjudiciable « phénomène de rejet » à l'encontre de la communauté, c'est-à-dire l'inverse exact de ce qu'il fallait favoriser chez l'enfant.

L'ECOLE MATERNELLE ET L'ORIENTATION

La situation actuelle est caractérisée par la rigidité — sauf dérogation exceptionnelle — du passage obligatoire à six ans dans l'enseignement élémentaire, ce qui présente au moins deux inconvénients : les enfants précoces subissent un retard inutile ; les moins rapides suivent difficilement le « cours préparatoire ». Ils doivent souvent le redoubler sans profit réel pour la suite de leurs études.

Les propositions du « descriptif » insistent sur l'intérêt d'établir une « concertation » entre enseignants, parents, médecins et psychologues pour déterminer le moment optimal de passage de l'enseignement élémentaire, et parfois la possibilité du passage à cinq, six ou sept ans,

selon les capacités et la maturation, et non plus selon le seul âge civil de l'enfant.

L'école maternelle, en effet, doit constituer un stade fondamental pour l'orientation. Il importe qu'au cours de son passage à l'école maternelle, le degré et le rythme de développement de l'enfant soient bien appréciés. A l'issue de cette « préscolarité » il doit être possible de juger s'il convient, par exemple, de retarder d'un an la formation primaire ou — autre éventualité — s'il convient d'orienter l'enfant vers un cours préparatoire étalé sur deux ans.

DEUX OBJECTIFS PRIORITAIRES

1° Il est donc essentiel de développer le réseau des classes maternelles, tout particulièrement en zone rurale ;

2° Il convient de diminuer les effectifs des classes et si possible de poser le principe d'un effectif maximal.

Ces deux objectifs doivent être traduits en termes financiers. La réalisation de ce programme implique qu'une priorité soit accordée aux besoins de l'enseignement préscolaire au moment de l'attribution des crédits.

III. — L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

LA SITUATION ACTUELLE

L'enseignement primaire correspond au début de la scolarité obligatoire. En principe, les études commencent à six ans et durent cinq ans. Elles s'étagent sur cinq niveaux : cours préparatoire, cours élémentaire première et deuxième année, cours moyen première et deuxième année.

Au cours de l'année scolaire 1974-1975, 50.000 écoles primaires environ (49.600 exactement) dont 13.800 écoles à classe unique, ont accueilli 4 millions d'élèves environ (4.062.600).

Il convient de noter que les effectifs diminuent lentement, d'abord parce que la vague démographique est passée et que la natalité des années 1960 décroît par rapport aux années précédentes ; ensuite parce que tous les enfants passent désormais dans l'enseignement secondaire, ce qui fait disparaître les classes de fin d'études.

Les maîtres de l'école élémentaire sont, comme à l'école maternelle, des instituteurs. On comptait, en 1973, 182.000 instituteurs et institutrices, celles-ci en grande majorité (68 %), parmi lesquels 50.000 directeurs et directrices d'école. L'encadrement moyen est d'un maître pour un peu plus de 22 élèves. L'enseignement est, depuis 1969, donné dans le cadre du « tiers-temps pédagogique ». L'horaire hebdomadaire de vingt-sept heures est ainsi réparti : dix heures de français, cinq heures de calcul, six heures d'activités d'éveil (ces activités sont l'histoire, la géographie, les sciences d'observation, l'instruction civique, le chant et le dessin). Ajoutons six heures, trop souvent « théoriques », d'éducation physique dispensée par les instituteurs, parfois aidés par des conseillers pédagogiques de circonscription, spécialement formés.

Actuellement l'enfant apprend à lire, écrire et compter au cours de sa première année d'enseignement obligatoire de la classe du cours préparatoire. En fait, 20 % des enfants redoublent cette première année.

Quels sont les problèmes qui se posent actuellement au niveau de l'enseignement élémentaire appelé par le projet de loi « formation primaire » ? :

- celui de la rigidité de l'âge légal d'entrée dans l'enseignement élémentaire. Les dérogations sont exceptionnelles ;
- celui de la fixité d'une scolarité dont le cursus normal est de cinq ans ;

- la consécration de la seule première année (le cours préparatoire) à l'apprentissage de la langue, de l'écriture et de la lecture ;
- les redoublements de cours préparatoire sont trop fréquents ;
- plus de la moitié des enfants redoublent au moins une année de leur scolarité primaire et accomplissent donc cette dernière en plus de cinq ans ;
- chaque année a son programme propre, d'où l'impossibilité de reprendre éventuellement une partie du programme de l'année précédente pour raffermir les bases. Il y a là encore un risque de redoublement ;
- une rigidité des programmes qui empêche, théoriquement au moins, l'instituteur de varier ou de moduler son enseignement selon les aptitudes ou les préférences de l'enfant ;
- les disciplines sont hiérarchisées. Les exercices intellectuels étant considérés comme les plus nobles, ceux qui ont le plus de valeur ; il en résulte un manque fréquent de soutien aux élèves qui sont plus doués pour le concret que pour l'abstrait ;
- un dernier problème est celui de l'entrée en sixième, fixée de fait à douze ans.

L'école élémentaire se ressent encore de la vocation qui lui avait été assignée jusqu'à ces dernières années. Il s'agissait essentiellement de préparer au certificat de fin d'études. L'enseignement primaire était marqué par le souci de l'utilité immédiate. L'enfant venait apprendre à lire et à écrire afin de pouvoir s'insérer dans la vie active. L'école primaire avait un autre rôle qui était d'assurer la sélection du petit nombre destiné au lycée. En « valorisant » les aptitudes plus précisément intellectuelles, l'école primaire préparait à la culture secondaire, c'est-à-dire à l'étude du latin, du grec et des langues vivantes.

Un changement d'esprit considérable s'est produit. Ce que l'on peut appeler l'arrière-plan sociologique de l'école primaire a changé. Loin de former une fois pour toutes l'insertion dans la vie active, l'école reçoit maintenant la mission de permettre des adaptations continues. La formation permanente doit être préparée dès l'école primaire. La vocation de cet enseignement n'est plus d'apprendre à lire et à écrire, mais plutôt de préparer à recevoir une culture, de former l'enfant à se transformer lui-même.

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

S'il est une discipline dont les méthodes doivent être renouvelées, c'est bien celle de l'enseignement du français. Jusqu'à une époque récente, l'enfant venait à l'école primaire apprendre d'abord à lire, ensuite à écrire. C'est accessoirement qu'il apprenait aussi à parler. Le français

à l'école primaire apparaissait comme une langue essentiellement écrite. Des conceptions nouvelles se sont imposées, qu'ont tout particulièrement fait connaître les conclusions du document dit « rapport Rouchette ». Ces conceptions mettent en cause des notions qui n'avaient pas été soumises à un examen suffisamment critique. Les élèves étaient classés de façon trop sommaire en « bons » ou en « mauvais », par application d'un critère qui n'avait pas été examiné de près, celui des aptitudes à la grammaire française (orthographe et syntaxe). Finalement, l'enseignement était conçu pour des enfants qui avaient déjà atteint un certain niveau de complexité dans la maîtrise des manœuvres linguistiques, c'est-à-dire pour les enfants issus d'un milieu social où les parents usent d'une langue soutenue. L'école ne faisait alors que confirmer l'apprentissage socio-familial.

L'idéal de l'école primaire était d'initier l'enfant à la pratique d'un langage correct. La rectitude du vocabulaire, de l'orthographe, des coordinations syntaxiques étaient des qualités recherchées, puisqu'aux termes mêmes des instructions officielles, il s'agissait, par l'enseignement primaire, de « travailler » au maintien et à l'expansion d'une belle langue et d'une belle littérature.

L'enseignement du français est une des tâches primordiales de l'école primaire parce que notre langue nationale est le véhicule de transmission et d'acquisition de toutes les autres connaissances. C'est dire qu'il faut que cet enseignement soit particulièrement bien adapté à tous ses rôles psychologiques, culturels et sociaux. Que cet enseignement réussisse et l'inégalité des chances est réduite, sinon supprimée ; qu'il manque sont but et les handicaps sociaux sont confirmés : le système social se perpétue à l'identique avec tous les inconvénients que l'on sait.

Le premier fait à considérer est l'inégale maîtrise de la langue selon le milieu socio-professionnel ou socio-culturel où l'enfant vit et se développe. Le niveau de la langue que pratique l'enfant en entrant dans la scolarité primaire — sous réserve bien entendu des dispositions plus ou moins grandes inscrites dans son capital génétique — correspond au niveau socio-culturel de ses parents. Il convient « de mettre en œuvre des méthodes propres à pallier ce déficit sociologique déterminé ». Bien entendu, nous ne prendrons pas parti dans une querelle que seules les sciences peuvent trancher, mais il ne convient de ne négliger ni les déterminations héréditaires, ni les influences culturelles du milieu. Une politique généreuse consiste à créer un milieu favorable au développement intellectuel, à l'apprentissage du langage et à mettre au point les méthodes les plus efficaces.

L'objet de l'enseignement du français à l'école primaire n'est pas l'apprentissage de la grammaire française (orthographe et syntaxe). Ce doit être, et c'est infiniment plus important, l'acquisition des moyens de

communication et d'échange. Il convient de mettre l'enfant en possession de sa langue maternelle en lui donnant la possibilité d'en utiliser toutes les ressources. Il convient de faire accéder tous les enfants, et pas seulement certains d'entre eux, à une langue d'un niveau tel que, tout d'abord, la communication avec autrui soit plus riche, ensuite que les études secondaires longues soient possibles pour le plus grand nombre d'entre eux.

La langue ne doit pas être considérée uniquement comme l'expression d'une pensée. La conception ancienne d'une langue manifestant l'adéquation étroite de l'expression à l'idée, est maintenant critiquée comme correspondant à une conception trop « mentaliste » de la langue. La langue est avant tout un instrument de communication. La théorie de l'information et de la communication a décrit abondamment ce champ qui s'établit entre l'émetteur, le récepteur, les supports de l'information, le codage et le décodage des messages, etc.

Les rapports entre « signifiant » et « signifié » dans le discours sont plus complexes qu'on ne le supposait car le discours assure des fonctions que l'analyse avait trop négligées. Ce renouvellement théorique fonde de nouveaux principes d'enseignement de la langue française. La préoccupation fondamentale ne doit pas être normative. Il ne s'agit pas seulement d'amener les enfants au langage correct, au bon usage, comme on disait dans les instructions officielles de 1923 et de 1938, il s'agit maintenant de faciliter l'acquisition de toutes les fonctions de la langue.

Priorité doit être donnée à la communication de l'enfant avec le monde qui l'entoure, avec les autres enfants, les adultes, les objets. L'analyse a montré l'importance de ce qu'on appelle la « motivation » dans l'apprentissage et l'emploi du langage. L'expression et l'élaboration de la pensée, l'une à l'autre intimement liées, dépendent des intérêts spontanés ou suscités des enfants. La priorité doit être donnée à l'apprentissage de la langue orale. Quelle que soit la qualité de son discours, quelle que soit la correction de son langage au regard des règles, il faut d'abord que l'enfant parle. Cela signifie que le maître doit aider l'élève à se « débloquer ». Le plus sûr moyen de bloquer un enfant est d'interrompre son propos en lui faisant remarquer qu'il parle mal. Ce genre de correction devrait être banni dans les premières années de l'enseignement primaire. C'est lorsque l'enfant commence à goûter le plaisir de communiquer au moyen de la langue orale qu'il est alors motivé pour la lecture et l'écriture car il constate que l'une et l'autre répondent à son besoin de connaître et de s'informer.

Tous les exercices de l'enseignement primaire convergeaient jadis et naguère vers l'écrit ; il faut au contraire accorder la priorité à l'expression orale.

Que nous apporte l'article 3 du projet de loi ?

De façon succincte, que d'aucuns jugeront sibylline, il définit l'organisation de la formation primaire en indiquant tout d'abord que la formation est répartie sur cinq niveaux successifs. Cela confirme les règlements en vigueur puisque les articles 2 et 3 du décret n° 59-57 du 6 janvier 1959, portant réforme de l'enseignement public, disposent déjà que le cycle élémentaire est ouvert en principe pendant une durée de cinq ans et qu'il est le même pour tous.

La deuxième phrase de l'article est, elle, assez importante puisqu'elle dispose que la période initiale peut être organisée sur une durée variable. Cette rédaction résulte d'un amendement de l'Assemblée Nationale. Le texte initial précisait que l'enseignement de la première classe pouvait être dispensé en deux ans.

Nous avons dit ce que nous pensions de la nécessité d'étaler éventuellement les premiers apprentissages sur plus d'une année, puisque nous estimons que la maîtrise de la langue orale doit précéder l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Les auteurs du projet ont entendu dire que le cours préparatoire pourra être étalé sur deux ans. Pour certains élèves, après un temps d'essai, une décision sera prise de leur faire accomplir en deux ans le cycle préparatoire.

Nous reconnaitrons que, pour certains parents, la différence ne sera pas bien grande entre le redoublement de l'année en cours préparatoire et l'orientation vers un cours préparatoire étalé sur deux ans. Il y a cependant une différence : l'élève qui redouble recommence tous les apprentissages dans l'ordre qu'il a déjà connu, ce qui est en grande partie inutile, alors que dans un cycle préparatoire accompli en deux ans, il ne recommencera pas forcément dans la seconde année ce qu'il aura déjà étudié dans la première, le programme de la seconde année ayant pour fin de compléter et non de doubler celui de la première.

Le second paragraphe de l'article est consacré à la définition de la formation primaire par ses fonctions ou ses rôles. Il est à remarquer que cette définition aurait peut-être dû figurer plutôt au commencement de l'article. Les deux alinéas sont en quelque sorte inversés.

« La formation primaire assure l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance : lecture, expression orale et écrite, calcul et musique. » Nous observerons d'abord qu'il convient d'inverser certains membres de phrase. L'expression orale ne doit pas venir après la lecture. Il convient plutôt de placer dans l'ordre les mots suivants : expression orale, lecture, écriture.

Sensible au souci de l'Assemblée Nationale qui ajouta le mot « musique » au texte de l'article 3, votre Commission s'est toutefois un peu étonnée de la place qui a été choisie pour l'introduction de ce mot. Là où il est, le terme de musique semble indiquer qu'il s'agit d'un instrument fondamental de la connaissance. Sans vouloir diminuer l'intérêt

d'une activité essentielle de l'esprit humain, nous ferons observer qu'il s'agit beaucoup plus d'une activité qui suscite l'émotion et use d'une forme de la sensibilité que d'un outil intellectuel.

Le deuxième alinéa précise que la formation primaire suscite le développement de l'intelligence, de la sensibilité artistique, des aptitudes manuelles, physiques et sportives.

Votre Commission fera observer qu'une certaine hiérarchie se manifeste encore dans les matières du programme, hiérarchie que traduit l'ordre de priorité des termes. Il doit être clairement entendu que la formation primaire ne doit pas privilégier abusivement le développement des aptitudes intellectuelles au détriment de la sensibilité artistique et des aptitudes manuelles et physiques. Toutes les activités d'éveil de l'enfant doivent être considérées comme égales, car en l'être humain toute distinction est abusive et non fondée qui sépare du corps « animus » et « anima ». C'est pourquoi les activités manuelles, l'éducation esthétique et la formation physique doivent être — dans la situation actuelle qui les déprécie — « revalorisées ».

La dernière phrase de l'article 3 dispose que la formation primaire participe à l'éducation morale, civique et patriotique. Votre Commission comprend parfaitement la signification de cette phrase. La rédaction demande cependant à être quelque peu précisée. L'éducation morale ne correspond pas tout à fait à l'éducation civique et patriotique. C'est dévaluer l'éducation civique que d'en faire seulement le prolongement de l'éducation morale. Il y a tout un programme spécifique d'apprentissage de la vie dans la cité dont la charge incombe à l'institution scolaire, alors que la responsabilité de l'éducation morale appartient en premier lieu aux parents et se colore souvent des convictions religieuses en se fondant sur elles. Pour devenir un citoyen conscient et, comme on dit maintenant, « responsable », un enfant doit avoir un minimum de connaissance du système politique de la société dans laquelle il vit et des autres systèmes politiques. Il doit acquérir des notions dont il n'est pas sûr que ses parents pourraient les lui communiquer.

Les parlementaires ont trop souvent l'occasion de mesurer à quel point les Français ignorent le premier mot de la vie politique, à commencer par la forme de nos institutions. S'il est un lieu où l'enfant doit acquérir un minimum de connaissances sur l'organisation et le rôle des pouvoirs publics, sur la structure administrative et sur les grandes options de la politique, c'est bien à l'école primaire. C'est précisément l'objet de l'éducation civique que de dispenser ce minimum de connaissances.

IV. — L'ENSEIGNEMENT COMMUN, LES ENSEIGNEMENTS COMPLÉMENTAIRES ET LES ACTIONS DE SOUTIEN

Les problèmes nombreux posés par l'article 4 sont d'une importance capitale. Sur le principe du « programme unique », expression qui a été remplacée fort heureusement par l'Assemblée Nationale par celle d' « enseignement commun », il semble que l'on puisse aborder son examen de deux façons.

L'affirmation qu'un enseignement commun doit être donné à tous les enfants soumis à l'obligation scolaire peut, et même doit, être considérée comme liée à la volonté d'élever le niveau culturel du pays et de donner à tous les élèves, spécialement à ceux qui ne prolongeront pas leurs études à l'issue des collèges, un certain savoir et une formation d'esprit qui leur permettent de s'adapter à la société où ils vivront — quelle qu'en soit la forme d'ailleurs — de maîtriser les relations qu'ils devront avoir avec elle, c'est-à-dire d'acquérir une véritable culture.

La culture est, en effet, l'ensemble des aptitudes de l'esprit qui permettent à l'individu de s'orienter dans le monde où il s'insère, d'épanouir sa personnalité en nouant avec lui des relations à la fois confiantes et critiques. Elle se présente comme un ensemble de langages qui lui permettent de s'affirmer, de s'exprimer, de recevoir, de se développer. Elle est à la fois détachement, distance et adaptation à la société. C'est cette distinction délicate qui porte d'ailleurs en elle les germes des contradictions les plus graves, mais aussi les promesses d'une vie plus riche et plus intense que l'éducation doit tenter d'établir.

Conçue de cette façon, la culture est peut-être le bien le plus précieux qu'une génération lègue à celle qui lui succède. Dans toute la mesure donc où l'institution scolaire peut, en complétant l'action de la famille ou en se substituant à elle en cas de défaillance, poursuivre le plus longtemps possible son œuvre de culture, il convient de lui en accorder sans barguigner les moyens financiers et en personnel qualifié, de prendre sans tarder sur les plans législatif et réglementaire toutes les dispositions nécessaires. Dans cet esprit, l'institution d'un enseignement commun à tous les enfants jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire, paraît devoir être soutenue par votre commission des Affaires culturelles qui s'est déjà d'ailleurs exprimée sur ce sujet depuis longtemps et en ce sens.

D'un autre point de vue, un enseignement commun qui serait un « programme unique », c'est-à-dire identique pour tous les enfants, ne permettrait pas de répondre aux exigences des élèves ni de faire passer à l'acte toutes les virtualités de ceux que la nature, aidée ou non par le milieu culturel de leur éveil, a favorisés.

Une loi sur l'éducation n'est pas une loi sociale. Elle ne peut pas avoir pour fin la réduction des inégalités sociales. Elle peut, au contraire, comme votre Commission l'a souvent affirmé, avoir pour but légitime d'assurer la justice scolaire, c'est-à-dire de donner à tous les enfants les moyens de développer leurs capacités et d'atteindre à un harmonieux équilibre de leur personnalité.

Un programme qui serait vraiment unique ne permettrait pas de répondre à cette exigence. Pays aux frontières exigües, véritable carcan, il serait pour beaucoup une ingrate pâture.

Nous nous trouvons en présence de deux thèses. La première consiste à dire qu'en tout état de cause, les élèves « doués » — en général, ou pour telle ou telle discipline — pourront toujours développer leurs capacités, quel que soit le programme d'études qui leur est proposé, ce qui veut dire qu'il dépasseront le système scolaire ou s'en évadent sans en attendre ni en recevoir aucune aide leur permettant de manifester et de développer leurs potentialités.

En fait, cette thèse revient à nier la valeur de toute formation scolaire et à priver les enfants de milieux modestes des chances que peut leur offrir un système différencié d'enseignement.

C'est, en effet, d'abord la négation de toute formation scolaire puisque la thèse suppose qu'il n'est pas nécessaire pour développer l'intelligence et la sensibilité d'un enfant, de lui procurer une formation scolaire. Or, tout le montre, le propre de la culture est de devenir exigence quand elle commence d'être goûtée. En prendre un peu c'est se disposer à l'aimer car elle correspond à un besoin très profond qui ne s'exprime que lorsqu'il commence d'être satisfait. La thèse extrême, défendue d'ailleurs par certains, consiste à dire que toute formation scolaire est contraignante, sclérosante, qu'elle réprime la vitalité, le besoin et le pouvoir de création qui ne demandent qu'à s'affirmer spontanément dans tout être humain. Pour elle, spontanéité, création d'une part, éducation d'autre part, sont antinomiques.

C'est également priver les enfants de milieux modestes des chances que peut leur offrir un système différencié d'enseignement car, en imposant à tous les enfants un programme unique sans possibilité de recevoir des enseignements complémentaires qui fortifient certaines de leurs qualités et actualisent leurs potentialités, c'est *a priori* supposer que tous les enfants de milieux socio-culturels faibles sont tous incapables de suivre des enseignements mettant en valeur des qualités, des potentia-

lités qu'implicitement on leur dénie, sans se référer à aucune donnée scientifique sérieuse.

Le programme unique est-il d'ailleurs une panacée ? Permettrait-il vraiment de réduire les inégalités d'aptitudes intellectuelles ? On peut se poser la question si l'on considère qu'il est appliqué dans l'enseignement élémentaire. Programme unique, maître unique ne suffisent pas à réduire les inégalités culturelles au point que l'on ne se trouve pas à l'entrée des études secondaires devant un éventail très ouvert d'aptitudes globales ou particulières.

Pourquoi, en prolongeant ce système, obtiendrait-on des résultats plus satisfaisants ? S'il est un point sur lequel on semble pouvoir s'accorder, c'est bien l'importance de la formation dans les premières années de l'enfance. Plus l'enfant grandit, davantage s'atténuent ses possibilités de changement de rythme, plus rapidement il trouve des limites à son développement, à son perfectionnement. Ce n'est sans doute que plus tard, au cours ou à la fin de l'adolescence, au moment où il prend davantage conscience de ses relations avec le monde, avec la société dans laquelle il vivra, que des motivations sociales détermineront des modifications dans ses capacités ou du moins permettront à certaines d'entre elles de s'affirmer.

Votre Commission, pour des raisons qui tiennent à son souci de donner à tous les enfants, à quelque milieu qu'ils appartiennent, toutes leurs chances de développer les virtualités qu'ils portent en eux, est donc fondamentalement opposée à l'idée d'un programme unique au niveau de l'enseignement secondaire. Peut-être un jour les progrès de la pédagogie de l'enseignement élémentaire et des classes enfantines ou maternelles seront tels qu'ils viendront à bout des handicaps génétiques et qu'il sera possible d'envisager d'avoir sur ce problème des vues nouvelles, mais, dans l'état actuel des choses, l'institution d'un programme unique constituerait une véritable injustice, au surplus, un gaspillage insensé de notre capital humain.

Est-ce à dire qu'il faille conserver le système actuel constitué par ce que l'on appelle des « filières » ? Ce système ne serait pas en lui-même à rejeter, nous semble-t-il, si l'on pouvait consacrer aux enfants les plus défavorisés par la nature ou leur milieu socio-culturel, des maîtres très qualifiés appliquant une pédagogie bien adaptée à ce type d'enfants, au sein de classes peu nombreuses. Or l'évolution de l'éducation nationale depuis la création des C.E.S. ne nous permet pas de conclure que des solutions heureuses ont été trouvées pour répondre aux exigences que nous venons de définir. On n'a pas pu ou l'on n'a pas voulu employer les moyens pédagogiques et financiers indispensables, on n'est pas parvenu à mettre au point cette fameuse « pédagogie concrète » dont on attendait merveille. Dès lors, et selon une pente bien naturelle à l'esprit français, on préfère modifier les structures plutôt

que d'avouer son échec et de se donner de véritables moyens de réussir dans une entreprise généreuse sur laquelle se fait un large consensus.

Le Gouvernement propose donc la suppression des « filières » et votre Commission, sous les réserves qu'elle vient d'exprimer, n'entend pas s'opposer à cette modification. Elle considère cependant que les risques ne sont pas négligeables de voir ce système contribuer à une dégradation de l'enseignement secondaire. Cependant, plutôt que de formuler un jugement qui pourrait paraître sévère et qui serait peut-être injuste, elle préfère essayer d'analyser le système qui est proposé par le Gouvernement en se référant d'ailleurs aux propositions présentées par le Ministre (propositions publiées par la Documentation Française) et dire ensuite à quelles conditions elle pense que l'équilibre délicat auquel le Gouvernement pense pouvoir parvenir, serait obtenu et maintenu.

Le texte de l'article 4 fait référence non seulement à un enseignement commun, mais aussi à des « enseignements complémentaires » qui peuvent être dispensés au cours des deux dernières années de la formation secondaire des collèves.

Si l'on se réfère au document que nous venons de citer, l'enseignement commun comporterait dix-neuf heures d'enseignement par semaine, non compris l'éducation physique et sportive qui est de cinq heures par semaine — le Parlement vient d'en discuter avec le Gouvernement au cours de l'examen du projet de loi sur le développement du sport — et des enseignements optionnels portant sur une deuxième langue vivante, le latin, le grec, des bancs d'essai technologiques et des stages en entreprises (1). L'élève choisirait une option au moins. Par conséquent, compte tenu de l'éducation physique et sportive, le minimum d'enseignement serait de vingt-neuf heures et il pourrait aller au-delà.

On voit donc que le principe du programme unique, ou selon la nouvelle terminologie depuis le vote du texte à l'Assemblée Nationale, « l'enseignement commun », se combine avec des enseignements différenciés, ce qui correspond, de l'avis de votre Commission, aux besoins et aux intérêts des enfants. Mais la question reste posée de savoir comment, dans une même classe, les enfants de niveau très différent pourront suivre l'enseignement commun (2).

Deux dangers se présentent : le professeur réglera son allure et fixera le niveau des difficultés en fonction des capacités des élèves moyens. On peut craindre que les élèves doués, ayant un rythme d'acqui-

(1) Deuxième langue vivante : 4 heures - Latin : 4 heures - Grec : 4 heures - Banc d'essai : 1,5 à 6 heures - Stages : 5 à 10 heures.

(2) Français, langue étrangère, mathématiques, sciences économiques et humaines, sciences physiques et naturelles, éducation manuelle et technique, éducation artistique, éducation physique et sportive.

sition de connaissances rapide, se désintéressent de l'enseignement qu'ils reçoivent malgré le développement — au demeurant souhaitable — de méthodes pédagogiques nouvelles, tel le travail indépendant.

Le second risque est celui de découragement des élèves faibles ou très faibles mis par ce système en compétition avec des camarades d'une vivacité d'esprit et d'une faculté d'assimilation plus grandes ou beaucoup plus grandes que les leurs.

Le Gouvernement a montré par l'analyse qu'il fait de cette question dans les « propositions pour une modernisation du système éducatif », qu'il connaît la difficulté. Il a déjà tenté une expérience que votre Commission connaît bien, celle des groupes de niveau par matière, expérience qui a été abandonnée mais qui témoigne au moins de l'effort du Gouvernement de chercher une solution à un problème dont votre Commission connaît toute la difficulté.

Le Gouvernement (voir page 19 des propositions et article 7 du projet de loi) espère aider efficacement les élèves faibles grâce à des « aménagements particuliers » et des « actions de soutien ».

Nous devons préciser à l'attention du Sénat que dans l'esprit du Gouvernement, ces mesures, en particulier d'allègement de programme dans certaines disciplines, ne doivent pas avoir un caractère permanent. S'il devait en être ainsi, en effet, on reconstituerait sans le dire les « filières ».

Toute la question est de savoir si ces actions de soutien temporaire seront bien conçues et appliquées d'une façon heureuse avec des moyens suffisamment puissants pour que les élèves faibles puissent effectivement se retrouver, sinon à égalité, du moins assez proches de leurs camarades mieux doués ou mieux soutenus par leur famille et ne soient pas psychologiquement et constamment dans une situation d'échec.

Le principe des aménagements de programme et des actions de soutien est approuvé par votre Commission qui reste inquiète sur les conditions de son application. Il faut en effet que le corps enseignant soit parfaitement informé et accepte le système dont l'équilibre est assez délicat et grande la complexité. Il faut également que les corps d'inspection prennent conscience de ce que ce système implique pour ce qui les concerne : une accentuation de leur rôle d'animation.

Il faut encore, et ce point est abordé indirectement à l'article 14, que le chef d'établissement ait parfaitement conscience de ses responsabilités de dirigeant et qu'il forme des équipes éducatives animées du désir de modifier profondément l'esprit et les méthodes de l'enseignement. Il faut enfin que des moyens financiers et en personnel, c'est-à-dire en heures d'enseignement, soient dégagés pour que l'expérience puisse être tentée dans des conditions qui permettront de la juger.

Des renseignements que votre Commission a cherché à obtenir pour éclairer le Sénat, il semble que le Ministère compte sur un développement du travail indépendant, c'est-à-dire une modification des méthodes pédagogiques et sur la récupération d'un certain nombre d'emplois grâce à des réformes à intervenir pour concentrer les moyens nécessaires à des actions de soutien réellement efficaces.

A supposer que le danger que nous avons évoqué et qui concerne les élèves faibles soit écarté grâce à de telles mesures, subsiste le risque évoqué plus haut de désintérêt des enfants doués pour un enseignement se déroulant selon un rythme beaucoup trop lent pour eux, confiné dans d'étroites limites et borné au superficiel.

Le texte des propositions nous permet peut-être d'espérer que ce danger pourrait être écarté. Nous lisons en effet page 19 : « qu'un *horaire hebdomadaire spécial* sera à la disposition des professeurs pour des actions complémentaires de l'enseignement commun, différencié suivant les besoins des groupes d'élèves dans la classe ». « C'est ainsi, est-il précisé, qu'il pourra utiliser ce temps » — toujours pour toute la classe ou une partie — « en vue d'*approfondir* l'enseignement antérieur... »

Les auteurs du texte poursuivent : « on pourra consacrer une moitié du temps spécial au soutien et l'autre moitié à l'approfondissement au profit de deux groupes différents d'élèves dans la même classe ; bien entendu, la composition de ces groupes variera suivant les disciplines et au cours de l'année ».

Nous devons reconnaître que le Gouvernement, en présentant son projet, a fait un très grand effort d'imagination pour éviter les deux écueils des « filières » et de l'enseignement unique pour tous. Il nous présente un système équilibré dont nous ne sous-estimons ni l'intérêt ni la difficulté, mais refuser de s'engager dans cette voie sans disposer de résultats d'expériences serait probablement plus grave que de s'y engager sans pouvoir faire état des résultats d'expériences probantes.

Ce que le Gouvernement nous propose donc de faire avec lui, c'est un pari. Nous y sommes prêts à certaines conditions qu'il importe maintenant de définir.

Les conditions, pour que la formation secondaire des collèges telle qu'elle est conçue dans le projet de loi porte de bons fruits, nous paraissent être les suivantes :

1° En ce qui concerne la nature de la formation, elle doit apporter une réponse aux exigences latentes de tous les types d'élèves et développer les aptitudes de chacun dès le début de la formation secondaire. Il est donc nécessaire que la formation donnée aux enfants de la sixième et de la cinquième puisse comporter pour ceux qui auraient les capacités et le désir de les suivre, les enseignements complémentaires d'approfon-

dissement pour les disciplines fondamentales de formation de l'esprit : français, mathématiques, langues étrangères à déclinaisons et à syntaxe complexe.

Nous avons souvent insisté, dans les travaux précédents de notre Commission, sur la notion fondamentale de *formation de l'esprit*, non pas opposée à celle d'acquisition de connaissances, mais la dominante et de très haut et seule susceptible de répondre aux exigences de notre temps. L'obsolescence des connaissances, surtout en matière scientifique et technique, dans le développement culturel actuel est reconnue par tous, vieillissement rapide qui fonde d'ailleurs l'obligation d'éducation permanente et rend plus difficiles que jamais les rapports entre l'enseignement et la vie. Il en résulte que ce qui importe avant tout, c'est beaucoup plus l'acquisition des méthodes de raisonnement, d'analyse et de synthèse, l'affinement de l'esprit et de la sensibilité que l'acquisition d'un savoir. Sans méconnaître l'intérêt de la notion récemment mise en relief de « savoir minimum garanti » à tous les Français, notion que nous faisons nôtre et dont nous pensons qu'elle correspond à une intention généreuse, il faut reconnaître que l'important est avant tout de développer les capacités de l'esprit à appréhender le monde, à le comprendre et à s'adapter à lui tout en conservant une certaine distance par rapport à lui, distance qui est le propre même de la culture.

2° Il est nécessaire que les enseignements de soutien qui sont prévus par la loi soient conçus de façon très sérieuse et dispensés par des maîtres compétents ayant reçu une formation spéciale, éventuellement dans le cadre de l'éducation permanente, formation qui leur permette de faire bénéficier les élèves à rythme lent ou connaissant des blocages et des difficultés en matière d'expression orale ou écrite, comme dans le domaine de la pensée logique, d'une pédagogie appropriée. S'il n'en était pas ainsi, nous continuerions de nous retrouver, soyons-en assurés, devant les mêmes difficultés et les mêmes échecs que pour le système des filières. Peu importe que ces maîtres soient ceux-là même qui dispensent l'enseignement commun ou d'autres qui auraient reçu une formation spéciale. L'essentiel est que ceux-là comme ceux-ci ne soient pas découragés par les difficultés qu'inévitablement ils rencontreront lorsqu'ils seront en présence d'élèves très faibles, et qu'ils aient les moyens pédagogiques d'élever le niveau culturel de ces élèves.

Nous avons déjà insisté sur cette pédagogie appropriée dans le rapport qui a été publié sur les problèmes d'orientation et de sélection en 1966. C'est une question qui nous paraît fondamentale et qui n'a pas encore trouvé sa solution.

3° A une époque où l'enfant se forme non seulement intellectuellement mais aussi physiquement, il importe que son équilibre psychophysique soit maintenu, malgré les contraintes et les efforts que toute acquisition culturelle implique. Pour cette raison, nous devons

insister sur la nécessité de lui offrir cinq heures hebdomadaires d'éducation physique et sportive.

La Commission des affaires culturelles et le Sénat ont discuté, au cours de cette session, de la loi sur le développement du sport. Il a été clairement entendu que de la sixième à la classe terminale, les enfants devaient bénéficier de cinq heures d'éducation physique et sportive par semaine, ces cinq heures se répartissant en trois heures d'éducation physique et deux heures d'initiation sportive et de sport dans le premier cycle ; deux heures d'éducation physique et trois heures d'initiation sportive et de sport dans le deuxième cycle.

Nous ne trouvons pas, dans les « propositions » auxquelles nous sommes obligés de nous référer, cette précision puisque dans le tableau figurant page 22, il n'est question que de trois heures d'éducation physique et sportive avec une « option sport » de trois heures, auprès de laquelle d'ailleurs est inscrit entre parenthèses le mot « éventuel ».

La séparation contestable et contestée du Secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports et du Ministère de l'Education ne devrait pas permettre des ambiguïtés et des renoncements. Ayant déjà longuement exposé dans le rapport présenté par M. Ruet tout l'intérêt qui s'attache à l'éducation physique et sportive pour l'épanouissement de l'individu et spécialement pour son équilibre psycho-physiologique, votre Commission ne s'étendra pas sur ce point, mais elle sera très attentive à l'application de la loi et elle demande sur ce point des précisions et des assurances très nettes au Ministre de l'Education.

4° En ce qui concerne les maîtres, dont il n'est malheureusement pas fait état dans le projet de loi qui vous est soumis, la Commission a toujours défendu une conception très précise : elle estime que la qualité de l'enseignement, si elle dépend dans une large mesure des structures et des programmes, est avant tout liée à la qualité des maîtres.

Il importe que tous les maîtres de l'enseignement des collèges aient reçu une formation scientifique du niveau de la maîtrise et une formation pédagogique qui puissent leur permettre de dominer tous les problèmes que pose tout enseignement au niveau du premier cycle et que va bien plus encore leur poser le regroupement dans une même classe d'élèves ayant des aptitudes et des attitudes extrêmement diverses.

Il est parfaitement vain d'espérer que l'enseignement des collèges délivrera un enseignement de *qualité* — *ce qui est l'objectif prioritaire à atteindre* — spécialement d'ailleurs pour les élèves faibles, si le corps enseignant n'a pas, tant en matière de connaissances scientifiques que sur le plan pédagogique, un haut niveau.

Si, au moment de l'explosion démographique, et lorsque l'éducation dite alors « nationale » avait à recruter dans des « classes » creuses des maîtres ayant pour tâche d'enseigner les enfants des « classes » nom-

breuses, accourus en grand nombre dans les établissements scolaires, on a pu admettre, tout en le déplorant, un affaiblissement du niveau des enseignants, *il n'est plus acceptable, au moment où se presse aux concours du CAPES et de l'agrégation, un grand nombre de candidats, de ne pas tirer toutes les conséquences des idées qui viennent d'être présentées. Le service public de l'enseignement est d'abord le service des enfants, de leur épanouissement, de leur avenir et aussi de l'avenir du pays. Cette considération est absolument prioritaire ; elle l'emporte sur toute autre considération.*

Votre Commission ne prend pas dès maintenant parti sur la nécessité de disposer d'un corps unique d'enseignants pour les collèges, puisqu'aussi bien le Ministre de l'Education nous a annoncé que le problème des enseignants serait abordé et traité dans un autre texte de loi, mais nous réaffirmons le principe qu'il n'y a pas d'enseignement de qualité sans maîtres de haut niveau.

V. — ENSEIGNEMENT ET QUALIFICATION PROFESSIONNELLE

L'article premier du projet de loi assigne à la formation scolaire la tâche de préparer l'élève à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme et de citoyen. Le souci de permettre à l'élève de préparer son insertion dans la vie active et professionnelle, quel que soit le type de formation qu'il aura reçu et le niveau d'études qu'il aura atteint, se retrouve aussi dans plusieurs dispositions du titre I.

Ainsi l'article 4, qui, en son alinéa premier, prévoit que la formation secondaire « doit pouvoir constituer le support de formations générales ou professionnelles ultérieures, que celles-ci la suivent immédiatement ou qu'elles soient données dans le cadre de l'éducation permanente ». En son alinéa 2, le même article dispose que les deux derniers niveaux de l'enseignement dans les collèges « peuvent comporter aussi des enseignements complémentaires préparant éventuellement à une formation professionnelle et pouvant, en ce cas, comporter des stages auprès de professionnels agréés. La scolarité correspondant à ces deux derniers niveaux peut être accomplie dans les classes préparatoires rattachées à un établissement de formation professionnelle ».

L'article 5, relatif à la scolarité dans les lycées, prévoit que la formation secondaire, lorsqu'elle est prolongée dans le second cycle, est sanctionnée « soit par des diplômes attestant une qualification professionnelle, qui conduisent éventuellement à une formation supérieure, soit par le diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire, qui peut comporter lui-même l'attestation d'une qualification professionnelle ».

Enfin, l'article 6 dispose que « l'Etat assure ou encourage des actions d'adaptation professionnelle au profit des élèves qui cessent leurs études sans avoir suivi d'enseignement professionnel ».

On constate que, si le texte du projet ne fait pas expressément référence à l'enseignement technologique que la loi n° 71-577 du 16 juillet 1971 avait eu pour ambition de valoriser, il réserve une large place aux enseignements à finalité professionnelle, que ces enseignements conduisent à court ou à moyen terme dans la vie active.

Il convient, après avoir décrit comment les formations techniques sont organisées dans le système scolaire actuel, d'analyser en quoi le projet innove en cette matière.

L'ENSEIGNEMENT TECHNOLOGIQUE ET LES FORMATIONS PROFESSIONNELLES DANS LE SYSTEME SCOLAIRE ACTUEL

Les formations techniques et les enseignements à finalité professionnelle sont dispensés dans les lycées techniques et les collèges d'enseignement technique (C.E.T.). Quant à l'apprentissage, il est le fait des Centres de formation d'apprentis (C.F.A.) et des cours professionnels, ces derniers étant progressivement appelés à se transformer en C.F.A., en vertu des dispositions de la loi n° 71-576 du 16 juillet 1971 et des textes pris pour son application.

A. — LES DIPLOMES DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE

Les C.E.T., qui dispensent un enseignement technique court, préparent au certificat d'aptitude professionnelle (C.A.P.) et au brevet d'études professionnelles (B.E.P.). Ils peuvent également préparer au C.E.P. (certificat d'éducation professionnelle), comme les centres de formation d'apprentis.

Les lycées techniques préparent au baccalauréat de technicien et au brevet de technicien, en dispensant un enseignement technique long.

1° La formation des ouvriers et des employés qualifiés.

a) LE CERTIFICAT D'APTITUDE PROFESSIONNELLE (C.A.P.)

Le C.A.P. est un diplôme sanctionnant une formation professionnelle spécialisée donnée en trois ans dans les C.E.T. Les sections préparant en trois ans au C.A.P. accueillent les élèves issus soit, à partir de quatorze ans, d'une classe de cinquième, soit d'une classe de quatrième ou troisième aménagée (ancienne classe de fin d'études). Peuvent également y accéder les élèves ayant fréquenté une classe pré-professionnelle de niveau (C.P.P.N.) ou une classe préparatoire à l'apprentissage (C.P.A.). Les centres de formation d'apprentis, qui accueillent en apprentissage les élèves à partir de seize ans, préparent également au C.A.P. en deux ans.

b) LE CERTIFICAT D'ÉDUCATION PROFESSIONNELLE (C.E.P.)

Le C.E.P. est un diplôme qui sanctionne une formation professionnelle courte de base donnée dans un C.E.T. Il est décerné aux élèves en fonction des résultats obtenus au cours de l'année de préparation et donne la qualification d'ouvrier spécialisé.

Il s'adresse aux élèves ayant atteint au moins leur seizième année, c'est-à-dire à ceux qui ont déjà atteint la fin de la scolarité obligatoire, et qui n'ont pas les aptitudes suffisantes pour obtenir un C.A.P.

c) LE BREVET D'ÉTUDES PROFESSIONNELLES (B.E.P.)

Le B.E.P. sanctionne deux années d'enseignement professionnel données dans un C.E.T. après la classe de troisième, c'est-à-dire lorsque l'élève a achevé, vers quinze ou seize ans, le premier cycle dans un C.E.G. ou dans un C.E.S. Il existe des B.E.P. de secteur économique, commercial, administratif, social : il s'agit d'un diplôme sanctionnant une formation plus large que celle du C.A.P., qui prépare à un métier déterminé.

Quant au brevet professionnel, il sanctionne une formation professionnelle acquise par la pratique du métier plusieurs années après le C.A.P.

2° La formation des techniciens.

a) LE BREVET DE TECHNICIEN

Le brevet de technicien sanctionne trois années d'études professionnelles accomplies dans un lycée technique après la fin du premier cycle. Il existe des brevets de technicien industriel (T.I.), un brevet de technicien de l'hôtellerie (T.H.) et un brevet de technicien des professions paramédicales et sociales (T.S.O.).

b) LE BACCALAURÉAT DE TECHNICIEN

Le baccalauréat de technicien sanctionne une formation générale et technique donnée en trois ans dans un lycée technique après la classe de troisième. On distingue trois types de baccalauréat de technicien : les baccalauréats industriels (série F, avec huit catégories), les baccalauréats économiques (série G, avec trois catégories) et les baccalauréats d'informatique (série H). Un décret publié au *Journal officiel* du 29 novembre 1972 institue l'équivalence entre le baccalauréat de technicien et le baccalauréat de l'enseignement du second degré pour l'accès à l'enseignement supérieur.

Dans l'enseignement supérieur, deux diplômes ont un caractère proprement technique : le brevet de technicien supérieur (B.T.S.), qui sanctionne deux années d'études après le brevet de technicien ou le baccalauréat de technicien et qui est préparé dans un lycée technique et le diplôme universitaire de technologie (D.U.T.), qui sanctionne deux années d'études dans un institut universitaire de technologie (I.U.T.).

B. — LES DIVERSES FILIÈRES DES FORMATIONS TECHNIQUES ET PROFESSIONNELLES

C'est à partir de quatorze ans, et à la sortie de la classe de cinquième, qu'un élève peut être orienté vers une formation technique et à finalité directement professionnelle. Le premier palier d'orientation se situe en effet à la sortie de la classe de cinquième, le second palier intervenant à la fin de la classe de troisième.

1° L'orientation à la fin de la classe de cinquième.

Les élèves qui n'ont pas de prédispositions pour suivre un enseignement général long sont dirigés vers l'une des trois voies suivantes, qui les préparent en trois ans au moins à une activité professionnelle.

a) LA PRÉPARATION DU C.A.P. EN TROIS ANS

S'il a quatorze ans ou plus, l'élève peut s'inscrire dans un C.E.T. pour y préparer un C.A.P. en trois ans. Il s'agit du cas assez rare d'un élève qui, dès l'âge de quatorze ans, se destine à un métier manuel très précis.

b) LES CLASSES PRÉ-PROFESSIONNELLES DE NIVEAU (C.P.P.N.) ET LES CLASSES PRÉPARATOIRES A L'APPRENTISSAGE (C.P.A.)

A partir de quatorze ans, un élève peut s'inscrire dans une C.P.P.N. pour y suivre un enseignement par lequel il sera en contact avec les différents métiers, de manière que la suite de sa formation obéisse à une motivation précise, ou dans une C.P.A. si l'élève se destine à l'apprentissage et a déjà fait le choix d'un métier.

L'enseignement en C.P.A. est dispensé selon la pratique de l'alternance entre une formation générale et des stages dans une entreprise. Les C.P.P.N. et les C.P.A. fonctionnent surtout dans les C.E.T., mais également dans des collèges d'enseignement secondaire et des collèges d'enseignement général. Il arrive que des centres de formation d'apprentissage organisent aussi des C.P.A.

Si l'accès en C.P.P.N. est ouvert aux élèves dès l'âge de quatorze ans, celui en C.P.A. était refusé aux élèves de moins de quinze ans jusqu'à la circulaire n° 73-280 du 3 juillet 1973. En ses articles 56 et 57, la loi d'orientation du commerce et de l'artisanat du 27 décembre 1973, la « loi Royer », en créant le pré-apprentissage, a ouvert aux élèves de quatorze ans l'accès à une C.P.A.

Aux termes de la C.P.P.N. ou de la C.P.A., et à condition qu'il ait au moins seize ans, l'élève a plusieurs options : soit il entre directement sans qualification dans la vie active, soit il entre en apprentissage, soit il reste dans l'établissement scolaire pour préparer un C.E.P., soit il s'inscrit dans un C.E.T. pour préparer le C.A.P. en trois ans.

c) LES CLASSES DE QUATRIÈME AMÉNAGÉES

En fréquentant dans un C.E.S. ou un C.E.G. une classe de quatrième II aménagée, l'élève pourra par la suite entrer dans un C.E.T. pour y préparer un C.A.P. en trois ans ou encore suivre une classe de troisième II aménagée pour préparer un B.E.P. dans un C.E.T.

2° L'orientation à la fin de la classe de troisième.

A moins qu'il ne décide d'arrêter totalement ses études à l'âge de seize ans, l'élève qui a achevé le premier cycle du second degré peut être orienté dans trois directions différentes pour suivre une formation technique et professionnelle.

a) L'APPRENTISSAGE

Ainsi qu'en dispose l'article premier de la loi n° 71-576 du 16 juillet 1971, relative à l'apprentissage, celui-ci est une forme d'éducation et « a pour but de donner à des jeunes travailleurs ayant satisfait à l'obligation scolaire une formation générale, théorique et pratique en vue de l'obtention d'une qualification professionnelle sanctionnée par un des diplômes de l'enseignement technologique », c'est-à-dire le C.A.P. ou le C.E.P. L'article 13 de la même loi prévoit que « les jeunes âgés d'au moins quinze ans peuvent souscrire un contrat d'apprentissage s'ils justifient avoir effectué la scolarité du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

Ainsi, un élève qui, sortant de la classe de troisième, désire avoir rapidement une qualification professionnelle précise peut-il, à condition d'avoir quinze ans, s'inscrire dans un centre de formation d'apprentis.

b) LA PRÉPARATION DU BREVET D'ÉTUDES PROFESSIONNELLES (B.E.P.)

Au terme du premier cycle, l'élève peut également être orienté vers un C.E.T. pour y préparer en deux ans le B.E.P.

c) LA PRÉPARATION DU BREVET DE TECHNICIEN ET DU BACCALAURÉAT DE TECHNICIEN

L'élève qui sort de la classe de troisième peut être aussi orienté vers l'enseignement technologique long pour y préparer en trois ans, dans un lycée technique, le brevet de technicien ou le baccalauréat de technicien.

LES CHANGEMENTS OPERES PAR LE PROJET DE LOI

Le projet de réforme n'apporte pas d'innovations profondes dans l'enseignement technologique proprement dit ni dans l'organisation des formations professionnelles : les structures générales des formations techniques sont maintenues, mais certains aménagements, et la philosophie générale du projet, traduisent à la fois la volonté d'accorder aux formations techniques une importance toute particulière dans le système éducatif et celle de donner à tous les enfants, jusqu'à seize ans, le bénéfice d'un enseignement commun.

A. — LES ÉTABLISSEMENTS ET LES DIPLOMES

L'ensemble des diplômes qui ont été analysés demeure, mais les modalités de leur obtention sont modifiées. Les établissements sont débaptisés : les C.E.T. deviennent des *lycées professionnels*, changement qui marque bien la volonté d'affirmer l'appartenance de l'enseignement technologique au second cycle de la formation secondaire ; les lycées d'enseignement technique sont fondus avec les lycées d'enseignement général pour constituer avec eux une catégorie unique d'établissements : les *lycées*.

1° La formation des ouvriers et des employés qualifiés.

La formation des ouvriers et des employés qualifiés sera confiée aux lycées professionnels qui offriront aux élèves issus de la quatrième année des collèges la préparation au C.E.P. (Certificat d'Education Professionnelle), au B.E.P. (Brevet d'Etudes Professionnelles) et au C.A.P. (Certificat d'Aptitude Professionnelle).

a) LE CERTIFICAT D'ÉDUCATION PROFESSIONNELLE (C.E.P.)

Le C.E.P. sera, comme c'est le cas actuellement, préparé en un an. Il pourra être, et c'est une nouveauté, une base menant à une formation postérieure pour ceux qui le souhaitent. En effet, le C.E.P. pourra être délivré à des élèves qui, engagés dans la préparation du C.A.P. mais ne l'ayant pas obtenu, auront fait la preuve d'un ensemble de capacités jugées suffisantes pour accéder à un poste d'employé ou d'ouvrier spécialisé. Il constituera dès lors une première unité de valeur qui pourra par la suite être complétée pour l'obtention du C.A.P.

b) LE BREVET D'ÉTUDES PROFESSIONNELLES (B.E.P.)

Comme c'est actuellement le cas, le B.E.P. sera préparé en deux ans. Le B.E.P. ne fera, pas plus qu'avant, double emploi avec le C.A.P. car le

niveau de recrutement des élèves et le contenu des études donnent au titulaire du B.E.P. une formation professionnelle polyvalente dans une branche professionnelle déterminée.

c) LE C.A.P.

Le C.A.P., actuellement préparé en trois ans par des élèves qui le plus souvent sont entrés au C.E.T. avant d'avoir achevé la scolarité obligatoire, sera dans l'avenir préparé en deux ans après la fin du premier cycle. Compte tenu en effet de certaines des composantes de l'enseignement commun et des enseignements complémentaires à finalité pré-professionnelle que les élèves pourront choisir à partir de la troisième année des collèges, les élèves pourront se consacrer pour l'essentiel de leur temps à une formation technique accompagnée d'une formation générale adaptée, sans que la réduction à deux ans de la préparation du diplôme ne doive provoquer une baisse de niveau par rapport au système actuel. En raison de l'amélioration du recrutement des élèves préparant le C.A.P., il s'agit davantage d'un réaménagement de la formation que d'un raccourcissement de sa durée.

d) LES STAGES ET LES FORMATIONS PRÉ-PROFESSIONNELLES

L'article 4 du projet prévoit en effet que, dès les troisième et quatrième niveaux du premier cycle, les élèves pourront suivre aussi des formations pré-professionnelles, que l'alinéa 2 appelle « des enseignements complémentaires préparant éventuellement à une formation professionnelle et pouvant, dans ce cas, comporter des stages suivis et contrôlés par l'Etat auprès de professionnels agréés ». Il s'agit d'une consécration de l'enseignement par alternance que la loi d'orientation sur le commerce et l'artisanat avait ouvert aux élèves dès l'âge de quatorze ans. Les C.A.P. et les C.P.P.N. deviennent ainsi des classes préparatoires aux formations professionnelles ou sections pré-professionnelles des lycées professionnels. La dernière phrase de l'article 4 dispose que la scolarité correspondant aux deux derniers niveaux de la formation du premier cycle peut être accomplie dans des classes préparatoires rattachées à un établissement de formation professionnelle, tels les centres de formation d'apprentis. La différence importante des nouvelles sections pré-professionnelles par rapport aux C.P.A. et aux C.P.P.N. réside dans le fait que les élèves y suivront la formation générale de l'enseignement commun, quels que soient les choix qu'ils ont faits à la sortie de la deuxième année des collèges.

Les stages auprès des professionnels agréés sont distincts des formations pré-professionnelles : il ne seront pas obligatoires pour les élèves qui ont choisi des enseignements complémentaires à finalité pré-professionnelle car le projet ne fait qu'en offrir la possibilité. Cependant il semble que les élèves seront incités à les effectuer, à en croire le

« descriptif » dans lequel on lit, à ce sujet, que les résultats des stages « seront pris en compte en tant qu'unités capitalisables pour l'obtention ultérieure de diplômes professionnels ».

D'après les informations recueillies au cours de l'examen du projet de loi, le Ministre se fixe comme règle générale de n'accepter dans les stages que des élèves âgés d'au moins quinze ans. Malgré l'institution d'un enseignement commun dans les collèges, on est en présence du pré-apprentissage qui, en 1973, à l'occasion de la « loi Royer », avait donné lieu à tant de débats. Sans doute est-il encore trop tôt pour juger les résultats et le bien-fondé de ce type de formation, mais il importe que, pour lui conserver un sens éducatif et pédagogique réel, le contrôle exercé par l'Etat sur les stages soit effectivement et régulièrement exercé.

La création d'enseignements complémentaires de caractère pré-professionnel dans les collèges, tout comme l'introduction d'une éducation manuelle et technique dans l'enseignement unique dont il est question par ailleurs, entraînera de lourdes dépenses d'équipement : on ne saurait imaginer une formation technique sans des installations appropriées, qui sont souvent coûteuses. Les dépenses consécutives à cette nouvelle organisation pédagogique varieraient au total de 600 millions à 1 milliard de francs. C'est là un effort financier qui suffirait à illustrer, s'il en était besoin, la place que le projet réserve aux formations techniques.

2° La formation des techniciens.

Le terme de technicien recouvre une assez grande diversité de niveaux et d'emplois. La fonction connaît des transformations rapides et profondes directement liées à l'évolution rapide des techniques et il n'est méconnu par personne que le technicien prend une importance croissante dans toute société moderne.

Le projet de loi n'ignore pas cette évolution : il prévoit pour ceux qui se destinent à une carrière technologique l'acquisition d'une culture générale analogue à celle que reçoivent les élèves de l'enseignement général. Dans les lycées, les classes de seconde et de première offriront en effet la même base de formation aux élèves s'orientant vers des études générales ou vers des études technologiques. Comme l'indique le « descriptif », l'enseignement commun des deux premières années des lycées « contribuera à supprimer les cloisons qui existent encore entre ces types de formation et à faire disparaître des préjugés qui sont souvent à l'origine d'erreurs d'orientation ».

Et, de fait, le tronc commun occupera près des trois-quarts du temps scolaire hebdomadaire des première et seconde années des lycées, pour

les élèves qui préparent un baccalauréat de technicien. Le reste du temps sera consacré à des disciplines à forte pondération technologique.

Quant au brevet de technicien, il sera, comme actuellement, préparé en trois ans à partir de la classe de seconde ; il ne devrait pas entrer en concurrence avec le baccalauréat de technicien en raison des différences dans les contenus de formation générale et de formation technique qui distinguent les deux diplômes.

Dans l'avenir, la séparation qui existe actuellement entre l'enseignement technique court et l'enseignement technique long sera assouplie par l'établissement de « passerelles » permettant aux titulaires d'un C.A.P. ou d'un B.E.P. de préparer un brevet de techniciens ou un baccalauréat de technicien.

B. — LES ACTIONS D'ADAPTATION PROFESSIONNELLE

(Article 6.)

L'article 6 du projet prévoit que « l'Etat assure ou encourage des actions d'adaptation professionnelle au profit des élèves qui cessent leurs études sans avoir suivi l'enseignement professionnel ».

L'idée d'une adaptation professionnelle en faveur de ceux qui, au terme de leur scolarité, se trouvent sans qualification particulière sur le marché du travail ne peut être qu'approuvée. Elle pourra atténuer le chômage des jeunes souvent dû à un manque de qualification professionnelle.

Il reste cependant à en préciser les modalités d'application pour que le texte de l'article 6 ne reste pas un vœu pieux. Lorsque l'Etat assure les actions d'adaptation professionnelle, il les prend entièrement à sa charge. Lorsqu'il les encourage, il apporte une assistance financière ou tout autre moyen d'encouragement aux actions de toute nature menées par les entreprises, les professions, etc. Les nouveaux contrats emploi-formation appartiennent à cette seconde catégorie d'actions. Comment l'Etat parviendra-t-il à s'occuper de tous ceux qui, sans qualification professionnelle, quitteront le système éducatif pour rechercher un emploi, qu'il s'agisse de l'élève qui préparait un brevet d'études professionnelles ou de celui qui sort d'une classe terminale ? C'est là une disposition de caractère général qui ne manquera pas de poser un problème de moyens. Si ces actions peuvent consister en un enseignement dispensé dans un lycée pendant une durée déterminée, quelles seront les conditions d'accès dans ces lycées ? Les capacités d'accueil des établissements seront-elles suffisantes ?

De toute formation technique en général et des formations professionnelles en particulier, on est en droit d'attendre deux choses : qu'elles favorisent le développement harmonieux d'un individu et l'épanouisse-

ment de sa personnalité en le préparant à une profession, d'une part, et qu'elles lui offrent une place effectivement disponible sur le marché de l'emploi, d'autre part.

Si la satisfaction de la seconde exigence dépend de facteurs économiques étrangers au système éducatif, la réponse à la première par les formations techniques et professionnelles est largement favorisée par le projet de loi. En assouplissant et en renforçant les voies scolaires qui conduisent à une qualification technique et professionnelle, le projet de loi poursuit la tâche de revalorisation de l'enseignement technologique que s'était assignée la loi du 16 juillet 1971.

VI. — LE BACCALAURÉAT

Il est fait mention du baccalauréat au seul article 5 du projet de loi. Cet article a d'ailleurs été amendé par l'Assemblée Nationale d'une façon qui répond dans une certaine mesure à nos préoccupations.

Le texte de l'Assemblée Nationale est plus explicite : on peut en déduire que la préparation au baccalauréat, commencée à l'issue du collège, s'étendra sur trois années et que cette préparation fait effectivement partie de l'enseignement du second degré.

Nous avons à nous interroger sur la façon dont est conçue la préparation au baccalauréat. Si l'on se reporte à la page 26 de l'opuscule sur les « propositions » — étant entendu que le problème de la philosophie semble devoir être résolu très différemment de ce qui était prévu dans ce document — on voit que la formation donnée dans les lycées en vue de l'obtention du baccalauréat se diviserait en deux phases, la phase « seconde-première » et « l'année d'approfondissement ».

Dans la première phase (« seconde-première »), les études seraient divisées en un « noyau éducatif » de vingt-et-une heures en seconde et vingt-deux heures en première (1), et de quelques enseignements complémentaires non seulement optionnels mais — semble-t-il du moins — facultatifs (2).

Ces enseignements optionnels se répartissent en quatre groupes : approfondissement du tronc commun, langue supplémentaire, arts et sports (deux à trois heures), technologie (six à douze heures, y compris les travaux pratiques).

Nous remarquerons que les options d'approfondissement ne portent ni sur le français, ni sur la première langue vivante, mais qu'elles concernent seulement les mathématiques, les sciences appliquées, l'économie et la gestion des entreprises.

Si nous recherchons de quelle manière des élèves qui devraient acquérir une culture humaniste de type traditionnel pourront trouver dans l'enseignement qui leur est proposé les moyens d'y parvenir, on remarquera qu'ils pourront continuer à bénéficier d'un enseignement

(1) Compte tenu de trois heures de philosophie qui ne figureraient pas dans cet horaire.

(2) On remarquera que les trois heures de sport affirmées par M. Mazeaud comme obligatoires sont inscrites seulement à titre optionnel.

de latin et de grec, commencé en quatrième à titre d'option ou même débiter en bénéficiant d'un horaire plus important de « grands commençants », c'est-à-dire cinq heures pour l'une et l'autre de ces disciplines.

Notons l'inscription dans l'enseignement complémentaire de « langues et cultures régionales » de quatre heures.

Remarquons enfin que, selon le texte des « propositions », les élèves peuvent « faire choix de quelques enseignements complémentaires optionnels », sans qu'il soit dit si une limite leur est imposée.

Notons également que, dans une note figurant au bas de la page 26, il est indiqué que les « modalités de la pratique sportive sont organisées par le Secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports » et que « l'attestation en est nécessaire pour l'inscription aux examens de fin d'année dans les différentes options ».

Le sens de cette dernière phrase est assez ambigu. Il a été bien entendu, au cours des débats sur la loi concernant le développement du sport, que la pratique de l'éducation physique et sportive devait être régulière, contrôlée et sanctionnée, comme toute autre discipline. Il y aura lieu de suivre cette question de très près car elle est essentielle.

La deuxième phase des études accomplies au lycée pour la préparation du baccalauréat occupe la troisième année d'enseignement des lycées. Elle est appelée « année d'approfondissement ». L'enseignement y serait donné en vue d'obtenir « un certain degré de spécialisation de la formation en fonction des voies envisagées », ce qui suppose d'ailleurs que les élèves ont déjà une vue assez précise des « voies » dans lesquelles ils veulent s'engager, que l'on entende ce vocable au sens universitaire du terme ou qu'on l'entende de façon plus générale comme synonyme de profession.

S'il est très important d'essayer d'obtenir des enfants, dont chacun va disant peut-être un peu hâtivement qu'ils sont plus mûrs que leurs pères ne l'étaient au même âge, une accentuation du sens de leurs responsabilités vis-à-vis d'eux-mêmes, c'est faire montre de trop d'optimisme que de supposer chez la plupart d'entre eux une vision quelque peu claire des voies dans lesquelles ils peuvent s'engager.

L'expérience courante montre que, pour le plus grand nombre, les enfants ont une conscience changeante à un âge qui est essentiellement celui des mutations. Nous faisons donc les plus extrêmes réserves sur la spécialisation trop poussée à notre gré de la classe terminale.

Le problème de la philosophie est un problème à nos yeux capital, comme d'ailleurs en fait foi le document sur les « propositions » ; l'intention du Ministre était de l'introduire dans la deuxième année de l'enseignement des lycées et pour tous les élèves. L'opposition des profes-

seurs de philosophie a amené le Ministre à réviser sa position sans que, pour autant, il ait été écrit dans un document officiel quelle est la place et l'importance que l'on entend donner à la philosophie dans l'enseignement secondaire.

Nous considérons comme nécessaire de préciser ce point. La philosophie a pour avantage, dans la mesure où elle est enseignée selon une saine conception qui développe le goût et la capacité de la réflexion et non la soumission au dogmatisme du moment, non seulement de faire réfléchir l'enfant sur l'enseignement même qu'il reçoit et sur ses relations avec le monde contemporain, mais aussi de développer et d'affiner en lui des aptitudes qui sont absolument indispensables pour comprendre l'évolution du monde et pour s'adapter aux changements. La philosophie parfait ce que l'enseignement doit apporter : un certain détachement vis-à-vis des choses en même temps qu'un attachement au monde qui nous entoure. C'est enfin, avec les mathématiques, un inestimable instrument de formation de l'esprit dont il serait dommage, pour ne pas dire plus, dans le pays de Pascal et de Descartes, des philosophes du XVIII^e siècle, d'une très ancienne et très vivante tradition philosophique, de priver des esprits appelés à subir et à surmonter les épreuves des changements considérables qui attendent notre civilisation.

Correctif de la spécialisation, la philosophie doit être enseignée en classe terminale durant un nombre d'heures suffisant que nous estimons devoir être égal à celui des options qui sont inscrites dans le document sur les « propositions », c'est-à-dire quatre pour les options approfondies.

Nous ferons des remarques semblables à celles que nous venons de faire pour la phase « seconde-première » en ce qui concerne les activités sportives.

Nous n'admettons pas que les activités physiques et sportives soient optionnelles en terminale. De la sixième au baccalauréat, l'enseignement doit être conçu comme un ensemble et comporter dans toutes les classes des activités physiques et sportives. Il serait d'ailleurs paradoxal d'introduire, comme on le fait actuellement, une éducation manuelle dans l'enseignement, sans l'accompagner d'une éducation physique et sportive continue.

L'éducation physique et sportive, nous nous excusons d'y revenir après ce qui a été dit dans le rapport sur le projet de loi concernant le développement du sport, a en effet deux vertus fondamentales : d'une part, en dehors même du fait qu'elle assure l'équilibre psycho-physiologique, elle met l'enfant et l'adolescent directement en contact avec ce qui existe, puisqu'elle le fait lutter contre lui-même, contre ses limites physiques, contre le temps et contre l'espace, et, d'autre part, elle a un caractère gratuit, un caractère ludique qui sont absolument indispensables pour un véritable humanisme.

Enfin, elle permet à tous, quels que soient leurs moyens, quelle que soit leur nationalité, de se réunir, de confronter leurs capacités et, finalement, elle concourt très efficacement à la compréhension mutuelle. Nous demandons sur ce point au Ministre des explications très précises. L'éducation physique et sportive ne doit avoir en aucune manière un caractère optionnel en classe terminale.

Si nous revenons à la nature de la formation donnée au cours de cette deuxième phase, nous nous apercevons que, selon les « propositions » au moins qui ont été soumises par le Ministre, la spécialisation peut être très grande. On peut imaginer qu'un élève, obnubilé par l'intérêt scientifique ou peut-être pécuniaire d'une « filière », choisisse par exemple quatre options dans un secteur scientifique : mathématiques (I, II), informatique, sciences physiques.

Autre solution aussi néfaste : qu'il se cantonne dans les « lettres » ; il choisira alors par exemple : littérature, langues et civilisations (latin), philosophie (I, II).

Nous pourrions également avoir, théoriquement au moins, la combinaison suivante : littérature, langues et culture régionale, arts plastiques, arts musicaux. Le texte ne dit pas si l'élève devra choisir deux autres options afin d'arriver au total de vingt-quatre heures, ce qui serait, semble-t-il, satisfaisant à la condition du moins qu'il doive choisir ces options de façon à constituer un ensemble pluridisciplinaire équilibré et associant étroitement les sciences et les lettres.

Nous ne pensons pas qu'il soit heureux d'aboutir précocement à une spécialisation. Nous demandons donc que le choix des options soit commandé non seulement par les décisions qui seront prises au niveau de l'enseignement supérieur, et que nous regrettons d'ailleurs de ne pas connaître de façon précise au moment où nous discutons cette loi, mais aussi par une certaine conception de la formation de l'homme, à un idéal d'humanisme scientifique et technique et qui nous paraît être la meilleure définition que l'on puisse donner d'un idéal de formation humaine à la fin de ce xx^e siècle, à la condition essentielle que l'on ne soustrait de cette notion ni l'évocation des sources de notre culture ni ses prolongements indéfinis.

Nous devons encore remarquer que, si les options sont entièrement libres, une restriction est inscrite dans le texte (page 27, première colonne) puisqu'il est ajouté « compte tenu bien entendu des possibilités offertes par les établissements ». On peut donc se demander ce qu'il adviendra réellement des possibilités de choix si, pour des raisons budgétaires inavouées, on supprime peu à peu des postes d'enseignants dans certaines disciplines, tels par exemple le latin et le grec.

Ne prendra-t-on pas prétexte du fait qu'un petit nombre d'élèves demande à continuer ou à commencer le latin en classe de seconde pour

supprimer des postes d'enseignants ? Les chefs d'établissements ne seront-ils pas tentés finalement de simplifier leur tâche et d'éliminer peu à peu certaines disciplines qui auront perdu, pour un temps peut-être, leur pouvoir d'attraction, cédant ainsi à une tendance utilitariste et à une fausse conception de la culture. S'il en était ainsi, les élèves qui auraient pu exprimer le désir de continuer à suivre ces enseignements ou de les commencer, ne pourraient plus voir satisfaits leurs désirs et, ainsi, par le jeu occulte des réductions de postes, on verrait disparaître une des composantes indispensables de notre culture. Nous sommes très attachés à l'humanisme dont nous regrettons de ne trouver nulle part le mot dans le texte du projet de loi. Une personne entendue par la Commission a dit, non sans quelque raison, que les textes d'Homère seraient en l'an 2000 plus jeunes que les avions de la technique actuellement la plus avancée.

L'humanisme de notre temps est un humanisme scientifique et technique ; il inclut et intègre la pensée des anciens et la connaissance scientifique et technique. Il ne saurait y avoir d'opposition entre la pensée grecque, source de notre culture, et les développements scientifiques et techniques qui en sont issus.

La spécialisation, soyons-en convaincus, sépare les hommes alors que l'humanisme les rapproche. Ce serait plus qu'un paradoxe, une véritable et profonde contradiction, que de lutter contre la ségrégation sociale au niveau de la formation secondaire des collèges pour la rétablir ou la confirmer sous son aspect le plus nocif, sa forme culturelle, au niveau de la classe terminale. Le risque serait grand de voir que les hommes se comprendraient de moins en moins dans une société dont l'un des maux est précisément l'isolement spirituel de l'individu, obsédé de ses droits, ignorant ses devoirs, de plus en plus lointain de son prochain.

N'a-t-on pas dit d'ailleurs et ne redit-on pas sans cesse que la formation initiale se continuerait par la formation permanente, mais comment celle-ci pourrait-elle se greffer sur une formation initiale trop spécialisée ?

L'éducation permanente suppose une disponibilité, une souplesse, une adaptabilité de l'esprit que ne peut donner un enseignement spécialisé.

Elle n'a d'autre fondement solide et véritable que les langages fondamentaux de notre temps et qu'une formation de l'esprit lui donnant puissance et finesse, souplesse et insatiable curiosité.

VII. — LE CONTROLE ET LA SANCTION DES ÉTUDES

La question du contrôle et de la sanction des études est liée à celle de l'orientation des élèves aux différents paliers de la scolarité et à celle de la délivrance des diplômes nationaux.

Le contrôle des études vise l'ensemble de la scolarité, du cours préparatoire à la classe terminale, car les orientations données aux élèves, malgré l'existence d'un enseignement commun jusqu'à la fin du premier cycle du second degré, sont prononcées dès le début de la scolarité. A l'âge de cinq ou six ans en effet, une première décision sera prise : l'enfant suivra en une ou deux années le programme du cours préparatoire ; les orientations interviennent également à la fin de la seconde année des collèges, lorsque l'élève choisit des enseignements complémentaires qui, sans constituer un choix définitif pour la suite de sa scolarité, ne manqueront pas d'avoir une influence directe sur la décision qui sera prise au terme de la dernière année des collèges.

Les formations secondaires sont sanctionnées (art. 11) par des diplômes nationaux. Il s'agit donc de la formation secondaire reçue dans les collèges et des autres formations secondaires dispensées dans les lycées professionnels et les lycées.

Mais le contrôle des études prend une importance toute particulière au moment où l'élève doit choisir une formation déterminée, c'est-à-dire surtout au terme du premier cycle du second degré.

Le projet de loi consacre à cette question principalement deux articles : l'article 10 prévoit que l'appréciation des résultats scolaires se fera par un contrôle continu. L'article 11 traite des modalités de délivrance des diplômes nationaux.

A. — L'APPRÉCIATION DES RÉSULTATS SCOLAIRES

L'article 10 dispose que « durant la scolarité, l'appréciation des résultats s'exerce par un contrôle continu assuré par les enseignants ».

La généralisation du contrôle continu a pour conséquence la disparition définitive des examens de passage et l'observation continue de l'élève tout au long de sa scolarité. Elle présente cependant plusieurs incertitudes.

1° La suppression des examens de passage.

L'article 10 a pour conséquence directe de supprimer définitivement les examens de passage d'une classe à une autre, et notamment l'examen d'entrée en sixième qui subsistait encore dans certains cas.

a) L'EXAMEN D'ENTRÉE EN SIXIÈME

L'arrêté du 10 mars 1972, relatif à l'orientation des élèves à l'issue du cycle élémentaire, prévoit en effet le recours à l'examen d'entrée en sixième dans deux cas :

- lorsque la famille refuse la décision de redoublement de la dernière classe de l'enseignement élémentaire prise par la commission d'admission de circonscription. Une commission départementale procède alors à une nouvelle étude du dossier, complétée par les résultats d'un examen portant nécessairement sur le français et les mathématiques. La procédure s'applique également aux élèves issus de l'enseignement privé sous contrat ;
- lorsqu'un élève de l'enseignement privé hors contrat désire entrer dans une classe de sixième de l'enseignement public.

b) L'EXAMEN DE PASSAGE DANS UNE CLASSE SUPÉRIEURE

Cette procédure est prévue par l'arrêté du 12 juin 1953, relatif au passage des élèves des collèges et des lycées dans la classe supérieure. Sur proposition du conseil de classe, le chef d'établissement peut décider qu'un élève qui ne peut être admis dans la classe supérieure au vu des résultats de l'année sera soumis à un examen de passage.

c) LES EXCEPTIONS

La généralisation du contrôle continu ne supprime pas totalement le système des examens. Tout d'abord, l'article 11 du présent projet offre la possibilité d'examens terminaux pour la délivrance des diplômes nationaux sanctionnant les formations secondaires. Il est prévu en effet, dans le dernier alinéa de l'article, qu'il sera « tenu compte soit des résultats du contrôle continu, soit des résultats d'examens terminaux, soit de la combinaison des deux types de résultats ».

Ensuite, la procédure d'appel de la décision d'orientation, prévue à l'article 9, peut donner lieu à un examen particulier. Cependant, ce sera le contrôle continu qui, ayant fait apparaître les résultats insuffisants de l'élève, justifiera éventuellement le passage devant un jury d'examen.

2° L'observation continue de l'élève.

L'article 10 a pour but de rappeler aux enseignants l'obligation qui leur est faite de contrôler de façon continue l'acquisition des connaissances de leurs élèves tout au long de la scolarité. Cette obligation est implicitement contenue dans leur obligation d'enseigner.

Cependant, le contrôle continu devrait signifier plus que cela : pour observer l'élève, l'enseignant doit non seulement contrôler l'acquisition de ses connaissances, mais également le développement de ses aptitudes et l'affirmation de ses dispositions. C'est l'ensemble de la progression de l'élève que le maître doit observer et contrôler.

Etant pluridisciplinaire, le contrôle continu vise un objectif global : il s'agit de définir les objectifs d'enseignement que l'élève est capable d'atteindre. Le contrôle continu doit intégrer, pour rendre manifeste toute son utilité, l'idée d'une analyse plus générale du comportement de celui-ci.

Cette conception du contrôle de la progression d'un élève et de l'appréciation de ses virtualités déborde le cadre strictement scolaire. Dans ces conditions, « les relations d'information mutuelle établies entre les enseignants et chacune des familles des élèves », que prévoit l'article 12 du projet, sont indispensables pour que les appréciations portées sur l'élève par le professeur soient aussi justes que possible.

3° Les incertitudes du contrôle continu.

La généralisation du contrôle continu fait naître de nombreuses incertitudes.

a) LA VALEUR PÉDAGOGIQUE DU SYSTÈME

On peut se demander si le contrôle continu est une méthode pédagogique déjà suffisamment au point pour pouvoir être généralisée comme le fait l'article 10. Le bilan scientifique des expériences tentées à ce jour dans ce domaine n'a en effet pas encore été dressé.

Des opérations de « contrôle continu de la formation » ont été organisées dans douze C.E.T. expérimentaux. Elles cherchent à éprouver la valeur pédagogique de cette méthode, dans le domaine de la préparation des diplômes en particulier. Elles ont fait apparaître la nécessité d'une remise en question de certaines méthodes d'enseignement et d'une préparation particulière des enseignants à cette nouvelle pédagogie. La généralisation du contrôle continu suppose la constitution d'équipes éducatives.

b) LES AVANTAGES ET LES RISQUES

Lorsqu'il a pour but d'apprécier les résultats scolaires de l'élève, le contrôle continu a l'avantage d'être une méthode plus juste et plus souple que le seul examen auquel l'élève se présente à la fin d'un cycle d'études. La progression d'un élève est mesurée avec plus d'exactitude que ne peut le faire un examen de passage.

Le contrôle continu permet surtout de déceler plus rapidement si un élève est en difficulté et s'il doit bénéficier des actions de soutien prévues à l'article 7. Il permet également de savoir si un élève est en mesure de recevoir une formation approfondie dans telle ou telle discipline.

Enfin, il soutient l'élève dans son effort et lui permet à tout moment de se juger et d'apprécier l'efficacité, la valeur de ses méthodes de travail.

Cependant, le contrôle continu présente certains risques ; il peut, si la forme en est mal choisie, provoquer, durant l'année scolaire, un phénomène de « bachotage » peu compatible avec un effort soutenu de réflexion. Son intérêt dépendra de sa régularité, des méthodes employées, de son objet (acquisition de connaissances, capacité de comprendre).

De même, l'emploi du seul contrôle continu pour apprécier les résultats d'une formation peut conduire à une tolérance excessive de la part de certains enseignants. Des disparités pourraient alors apparaître entre les établissements à notation « généreuse » et démagogique, et ceux où l'on essaiera de maintenir une certaine qualité d'enseignement.

En tout état de cause, pour que le contrôle continu permette l'observation continue de l'élève prévue à l'article 9 du présent projet, son domaine d'application doit dépasser la simple acquisition des connaissances : le contrôle doit également porter sur le développement des aptitudes de l'élève et sur l'affirmation de ses dispositions personnelles.

c) LE CONTROLE CONTINU ET L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ

Les risques présentés par le contrôle continu prennent une signification particulière lorsqu'on les envisage dans le cadre de l'enseignement privé où la méthode sera également introduite. Les disparités qu'il risque de créer entre deux établissements publics posent une question difficile ; la question devient grave lorsque le contrôle continu aura créé des disparités entre un établissement privé et un établissement public.

Pour répondre à cette dernière question, il semble que la suppression des examens de passage d'une classe à une autre doive comporter une nouvelle exception : le contrôle continu instauré dans l'enseignement privé ne doit pas suffire pour fonder une décision d'entrée dans

l'enseignement public. Il devra se combiner avec un examen. Mais le contrôle continu ne se limite pas à l'appréciation des résultats de l'élève au cours de sa scolarité ; il peut également être utilisé pour la délivrance des diplômes nationaux.

B. — LA DÉLIVRANCE DES DIPLOMES

L'article 11 traite des diplômes nationaux sanctionnant les diverses formations secondaires. Il inscrit le contrôle continu parmi les modalités d'appréciation des acquis de l'élève au cours des formations secondaires. « En vue de la délivrance des diplômes, il peut être tenu compte soit des résultats du contrôle continu, soit des résultats d'examens terminaux, soit de la combinaison des deux types de résultats. » L'Assemblée Nationale a ajouté à la fin de l'article un dernier alinéa qui dispose que « les diplômes peuvent être obtenus sous forme d'unités de valeur capitalisables ».

En vertu des dispositions de l'article 10, le contrôle continu permet d'apprécier les résultats des élèves au cours de toute l'année scolaire ; grâce aux dispositions de l'article 11, il prend une importance toute particulière puisque, sauf la seconde hypothèse de l'alinéa deux, il est pris en compte pour l'obtention des diplômes : le contrôle de la progression de l'élève et la sanction de ses études sont donc étroitement liés, puisqu'ils peuvent s'effectuer par une même méthode pédagogique.

1° Un système nouveau.

L'utilisation du seul contrôle continu dans la délivrance des diplômes nationaux constitue pour l'enseignement secondaire une formule novatrice. Elle pourrait s'appliquer spécialement dans l'enseignement technique où des expériences ont été tentées dans un certain nombre d'établissements.

L'arrêté du 13 juin 1972 et le décret n° 73-534 du 8 juin 1973 ont en effet organisé des expériences de contrôle continu pour la délivrance de brevets d'études professionnelles (B.E.P.) et de certificats d'aptitude professionnelle (C.A.P.) dans douze collèges d'enseignement technique expérimentaux. Le système d'examens est remplacé par celui des « unités capitalisables ». Les objectifs de chaque unité sont définis en termes de connaissances, d'aptitudes et de capacités, et les unités correspondent à des thèmes multidisciplinaires.

Le système a conduit à une nouvelle définition des étapes de formation qui correspondent aux unités capitalisables d'un diplôme donné. Les élèves peuvent en effet conserver les unités qu'ils ont acquises, même s'ils ne sont pas parvenus, au cours de leur formation initiale, à en

acquérir le nombre exigé pour l'obtention du diplôme. Le système favorise la reprise ultérieure des études lorsque le titulaire d'une ou plusieurs unités capitalisables exerce une activité professionnelle.

Il limite le poids et la notion d'échec scolaire et s'harmonise partiellement bien avec la formation continue. Comme on l'a vu, le certificat d'enseignement professionnel (C.E.P.) peut constituer une unité capitalisable, conservée par l'élève et lui permettant d'obtenir éventuellement le C.A.P. s'il obtient les autres unités requises.

2° Les raisons invoquées.

a) LES DIPLOMES DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE COURT

Dans les propositions pour la modernisation du système éducatif, le Ministre de l'Éducation a invoqué plusieurs raisons à l'appui de cette nouvelle organisation, lorsque notamment on l'envisage dans le cadre de l'enseignement technique :

- les examens techniques ponctuels consomment une masse importante de crédits qui pourraient être mieux utilisés pour la formation des élèves ;
- les examens paralysent le fonctionnement des établissements pendant plusieurs semaines par an. Le temps ainsi perdu pour la formation atteint l'équivalent d'un semestre pour les trois années de formation conduisant au C.A.P. ;
- en dramatisant l'échec, l'examen ponctuel engendre le découragement et la fuite hors du système scolaire ;
- l'examen ponctuel, ainsi qu'on l'a dit, ne s'inscrit pas dans la perspective de l'éducation permanente : que l'élève ait échoué ou réussi, une rupture apparaît entre la formation initiale et la formation ultérieure ;
- l'examen ponctuel conduit à juger l'élève dans des conditions particulières et non en fonction d'activités normales ;
- la préparation de l'examen déforme la formation de l'élève.

b) LE CAS DU BACCALAURÉAT

Ces raisons sont surtout vraies si on les invoque pour l'enseignement technique court. Elles perdent de leur vigueur pour le baccalauréat de l'enseignement général qui ne serait plus la vraie sanction des études secondaires s'il devait n'être délivré que par l'addition d'unités de valeur à l'exclusion d'épreuves finales.

Le « descriptif » prévoit pour le baccalauréat la combinaison du contrôle continu et d'examens terminaux. Le baccalauréat sera attribué à la fin de la classe terminale à l'élève qui aura satisfait aux contrôles

de vérification des connaissances acquises en classe terminale ; mais l'élève ne sera admis dans cette classe que s'il a préalablement satisfait aux contrôles de fin de classe de première. L'élève qui quitte le lycée après avoir satisfait à ces contrôles de fin de classe de première se verra décerner un « diplôme d'études secondaires générales », qui constituera en fait une unité de valeur du baccalauréat complet.

L'attestation d'acquisition des connaissances prévues au « tronc commun » de la première phase des études de lycée, attestation qui sanctionnera la fin de la classe de première, est établie au vu du livret scolaire de l'élève et des propositions du conseil des professeurs de l'établissement, mais elle sera délivrée par un jury académique qui, après avoir examiné ces propositions, en testera la signification par un examen.

3° Les diplômes, le contrôle continu et l'enseignement privé.

Peut-on, sans contredire le principe de la collation des grades par l'Etat, généraliser la prise en compte des résultats du contrôle continu pour la délivrance des diplômes sans la limiter aux seuls établissements publics ? La difficulté soulevée par l'organisation du contrôle continu dans les établissements privés peut être levée de deux façons différentes et éventuellement combinées :

- le Ministère de l'Education exerce un contrôle pédagogique étroit sur les établissements privés sous contrat et hors contrat, de manière à garantir la qualité du niveau d'acquisition des connaissances. Mais ce « contrôle du contrôle continu » ne manquera pas de créer certaines difficultés d'organisation et de fonctionnement ;
- le jury du baccalauréat constatera l'acquisition des aptitudes et des connaissances par un examen complet, portant à la fois sur les options prévues au programme du tronc commun et sur les options complémentaires. Telle est la solution envisagée par le « descriptif », que le candidat soit issu d'un établissement privé sous contrat ou hors contrat.

Quoi qu'il en soit, l'alinéa premier de l'article 11 du présent projet confirme le principe de la collation des grades par l'Etat en disposant que c'est l'Etat qui sanctionne par des diplômes nationaux les formations secondaires. Le caractère du diplôme garantit qu'ils sont, en tout point du territoire, délivrés dans des conditions identiques et doivent donc avoir la même valeur.

La composition des jurys d'examen garantit leur indépendance et leur impartialité, en tout cas pour les diplômes de l'enseignement général. En effet, ils ont pour membres :

- les enseignants fonctionnaires, stagiaires ou titulaires exerçant dans les établissements publics ;

- les maîtres auxiliaires ;
- les enseignants fonctionnaires de l'Etat mis à la disposition des établissements sous contrat, et qui représentent au total 186 agrégés et titulaires du CAPES.

Le cas des diplômes de l'enseignement technique doit être réservé. Les dispositions de l'article 11 ne font pas obstacle à l'application de l'article 146 du Code de l'enseignement technique qui prévoit que les jurys d'examen doivent comprendre, outre les représentants de l'Etat, des professeurs de l'enseignement privé et des représentants qualifiés de la profession. Mais il n'est pas possible de dire que cette composition remette en cause le principe de la collation des grades par l'Etat puisqu'elle n'a pas, à ce jour, prouvé qu'elle altérerait l'indépendance des jurys.

On peut s'interroger sur la manière dont le contrôle continu sera pris en compte dans la délivrance des diplômes nationaux, mais il semble que la généralisation de cette formule devra améliorer la qualité de la formation dispensée, et, partant, du diplôme délivré.

Un diplôme, en effet, doit décrire un profil de connaissances et d'aptitudes.

Pour éviter tout excès, le contrôle continu doit être appliqué avec rigueur et il ne doit pas être exclusif ; mais les résultats qu'il fait apparaître ne doivent pas être seuls pris en compte pour la délivrance du diplôme. Ils doivent, sauf peut-être pour certaines formations techniques, se combiner avec ceux des examens terminaux. L'examen terminal, s'il provoque des injustices, a également ses vertus : il est une mobilisation et il a une valeur stimulante certaine.

La combinaison du contrôle continu et des examens terminaux semble donc être la voie pour assurer dans les meilleures conditions la sanction des études.

VIII. — LA COMMUNAUTÉ SCOLAIRE

La définition de la « communauté scolaire » est destinée à reconnaître — plutôt qu'à instituer — cette communauté. Car la reconnaissance de la solidarité entre les enseignants, les parents et les élèves, de la spécificité de la « cité » scolaire, lieu d'apprentissage de la vie en société, de l'autonomie et des responsabilités de l'âge adulte, ne devraient pas constituer, aujourd'hui, des innovations.

Pourtant, l'école, où s'élabore la société de l'avenir, a cru pouvoir former les futurs citoyens de cette société sans la participation de leurs parents, et en « s'intéressant assez peu », comme le relèvent justement les « propositions pour la modernisation du système éducatif », au « développement, chez les élèves, du goût de l'initiative et des responsabilités ».

L'évolution du système éducatif a complètement ignoré la collaboration nécessaire entre parents, élèves et enseignants. C'est sans doute là une des causes fondamentales du malaise actuel de l'enseignement. L'ignorance de la communauté d'intérêts qui unit ceux qui doivent ensemble préparer l'avenir et ceux qui feront cet avenir a en effet abouti à développer les conflits qui opposent aujourd'hui ceux qui devraient travailler ensemble à l'œuvre d'éducation.

Le plus évident de ces conflits — celui qui oppose les éducateurs, parents ou professeurs, et les élèves — est trop souvent — et trop hâtivement — considéré comme inévitable et irrémédiable. Les polémiques qu'il soulève portent sur la définition des responsabilités. Mais tout le monde s'accorde à dénoncer l'éternel « fossé des générations », aggravé par l'incertitude des temps, qui enlève aux uns l'illusion rassurante de la pérennité de leurs idées et de leur influence, et aux autres le réconfort fallacieux des réponses toutes faites, de l'avenir « tout tracé ».

Mais il reste aux uns comme aux autres à apprendre ensemble l'humilité devant cet avenir, à découvrir que l'école doit à la fois transmettre le savoir et l'expérience et permettre de les renouveler. Il faut aussi, pour résoudre ce conflit, renoncer à former l'adulte en perpétuant l'enfant, attitude génératrice, chez les élèves, de révolte stérile ou de dégoût vis-à-vis d'un système éducatif qui leur semble retarder leur entrée dans la vie, au lieu de les préparer à leur existence future.

Les conflits entre parents et enseignants portent aussi un préjudice grave à l'œuvre d'éducation qu'ils doivent accomplir en commun. Ces conflits trouvent leur origine dans la tendance à la confusion de l'enseignement et de l'éducation. Trop souvent, les enseignants s'estiment seuls compétents pour décider de l'orientation des enfants. Ils négligent d'associer à leurs efforts, voire à leurs décisions, les parents qui oscillent entre la révolte et la résignation. La complexité croissante du système éducatif, l'enchevêtrement des filières et des options, l'hermétisme, aussi, du langage administratif ont également contribué à décourager les parents. Noyés dans les sigles et les prodiges de baccalauréats diversifiés à l'infini, ou dans les distinctions subtiles entre les enseignements pré-professionnel, technique et technologique, ceux-ci se sont bien souvent trouvés en situation d'infériorité par rapport aux enseignants et, faute d'information, ont renoncé à leurs responsabilités d'éducateurs. Ils sont devenus, en quelque sorte, les « spectateurs » de la formation de leurs enfants.

Pour mettre fin à cette situation, qui nuit certes au bon fonctionnement de l'institution scolaire, mais bien plus encore à la société, le projet de loi tente d'organiser la « communauté scolaire » — expression du reste assez heureuse.

C'est l'objet du titre II du projet de loi, des différents articles qui font référence au rôle des parents, aux procédures d'orientation, à l'autonomie des établissements.

Mais l'ensemble de ces dispositions souffre de l'imprécision hautaine des « principes fondamentaux », et, surtout, du renvoi à des textes ultérieurs de la définition du statut des établissements, cadre de la vie scolaire, du statut et de la formation des enseignants, éléments essentiels de la « communauté scolaire ».

On ne nous propose guère, à vrai dire, qu'un avant-projet de constitution de la « cité » scolaire, et il est malaisé de distinguer ce que sera en fin de compte le rôle exact des différents personnages de ce théâtre d'ombres.

En fait, le projet de loi ne renouvelle guère, apparemment, les règles de la « participation » des élèves et des parents qui ont été définies en 1968. Il se borne essentiellement, tirant la leçon de l'expérience, à poser quelques principes relatifs à la responsabilité commune des participants à la vie scolaire, et à la définition de leurs rôles respectifs.

A. — LES STRUCTURES ACTUELLES DE LA « COMMUNAUTÉ SCOLAIRE »

1° L'organisation et les modalités de la participation des élèves et des parents d'élèves à la vie des établissements.

La vague de réforme née des événements de mai 1968 a tenu compte du désir exprimé par les parents de participer à la vie des établissements scolaires fréquentés par leurs enfants, et elle a aussi cherché à promouvoir la participation des élèves à la vie scolaire.

Pour l'enseignement secondaire, c'est le décret n° 68-968 du 8 novembre 1968, plusieurs fois modifié, relatif aux conseils des établissements d'enseignement public du niveau du second degré, qui a défini le rôle et la composition des conseils d'administration, commissions permanentes et conseils de classe des établissements secondaires, ainsi que les règles de désignation des représentants des élèves et des parents au sein de ces conseils. Le décret n° 73-129 du 12 février 1973 a par ailleurs défini le rôle des familles des élèves et des conseils de classe dans la procédure d'orientation.

Le conseil d'administration est « l'organe de base » de la collaboration entre les élèves, les parents et les personnels enseignants et administratifs, dont il réunit les représentants.

La désignation des représentants des élèves se fait à deux degrés : chaque classe élit deux délégués qui élisent à leur tour les représentants des élèves au conseil d'administration. Les parents d'élèves élisent leurs représentants au conseil d'administration au scrutin de liste, à la représentation proportionnelle au plus fort reste. Quant aux représentants des enseignants et des autres personnels de l'établissement (administration, surveillance, service), ils sont élus, pour les premiers, au scrutin de liste, pour les autres, au scrutin uninominal.

Des personnalités extérieures et des représentants des collectivités locales sont également membres du conseil, qui regroupe entre 24 et 36 membres, selon l'effectif de l'établissement. A titre d'exemple, la composition du conseil d'administration d'un établissement comprenant entre 600 et 1.200 élèves réunit 30 personnes : 5 représentants de parents, 5 représentants des élèves, 5 « personnalités » et 15 représentants de l'administration et des personnels de l'établissement.

Réuni au moins une fois par trimestre, le conseil d'administration est à la fois un organisme de décision et une assemblée consultative. Il vote le budget de l'établissement — mais rares sont les cas où il dispose

en ce domaine d'une véritable liberté de choix — et il établit le règlement intérieur. Il peut en outre donner son avis sur les suppressions ou créations de sections et d'options, sur l'emploi du temps, sur les projets d'expériences pédagogiques, sur les actions d'information, sur l'organisation des activités « extra-scolaires ».

Les représentants des parents et des élèves élisent respectivement deux représentants de leurs catégories à la commission permanente qui assiste le chef d'établissement dans l'intervalle des réunions du conseil d'administration, et qui siège également en formation disciplinaire.

Aux termes du décret du 16 septembre 1969, c'est au conseil d'administration qu'il revient en outre de décider de la participation des représentants des élèves et des parents aux conseils de classe, qui examinent les questions pédagogiques intéressant la classe et la situation scolaire de chaque élève. Cette participation, dans le cas d'examen des cas individuels d'élèves, a soulevé de vigoureuses protestations de la part de certains enseignants. Des recours ont été formés devant les tribunaux administratifs contre les décisions en ce sens de conseils d'administration. Notons que le tribunal administratif de Rouen a estimé, en 1974, qu'une telle décision touchait à un « principe fondamental de l'enseignement » et ne pouvait donc être prévue que par la loi.

La participation des parents des élèves à l'orientation de leurs enfants a été prévue par le décret du 12 février 1973 relatif aux procédures d'orientation dans le second degré de l'enseignement public : les familles font connaître leurs préférences et émettent des vœux, et sont tenues informées des propositions d'orientation formulées par le conseil de classe.

En cas de désaccord, la famille peut demander que l'élève subisse un examen organisé par l'inspecteur d'académie, ou recourir à l'arbitrage d'une commission d'appel.

Electeurs des représentants des élèves au conseil d'administration, les délégués de classe ont aussi à jouer un rôle de porte-parole de leur classe auprès des professeurs et de l'administration. Ils peuvent participer à l'organisation du travail en classe, et sont également chargés de tâches matérielles (tableaux d'affichage, tenue des cahiers de textes, documentation).

Pour l'enseignement élémentaire, c'est une simple circulaire du 12 mai 1969 qui a autorisé la création de conseils d'école, « lieux de rencontre et d'information réciproque des coéducateurs ». Les conseils d'écoles ne comprennent pas, pour des raisons évidentes, de représentants des élèves, mais ils associent à l'inspecteur départemental, au directeur d'école, à des représentants de la municipalité, un représentant des parents d'élèves de chaque classe, à concurrence de six, élus comme les représentants des parents dans les établissements d'enseignement du second degré.

Les attributions de ce conseil sont uniquement consultatives. Elles portent sur l'ensemble des problèmes pédagogiques et matériels que pose le fonctionnement de l'école : organisation du temps scolaire, tiers-temps pédagogique, classes de neige ou autres, mais aussi transports scolaires, organisation de la cantine, etc.

La circulaire prévoit que le « conseil de l'école » se réunit, avec l'accord de l'inspecteur départemental, deux ou trois fois par an.

2° Les difficultés de la participation.

Il est difficile de se prononcer sur les résultats de la « participation » dans les établissements scolaires. D'abord, cette expérience a démarré sous la pression de l'événement, c'est-à-dire sous les pires auspices. Le moment n'était évidemment pas propice à une définition sereine — ni à l'obtention d'un consensus — sur l'existence, les modalités et les finalités de la participation.

Il était fatal que la « communauté scolaire » commençât à vivre dans la discorde, discorde entre les catégories de « participants » (parents, élèves, enseignants et administration) et plus encore peut-être au sein de ces catégories. Il ne faut pas s'exagérer, sans doute, l'importance de réactions passionnelles, qui passeront à mesure que la « participation » entrera dans les mœurs et trouvera son équilibre. Rien ne s'oublie plus vite que les déchaînements de passions que suscite presque inmanquablement tout changement dans les mœurs ou les institutions.

En tout cas, le principal problème que pose à ce jour la participation, c'est la définition claire des rôles et des compétences de chacun des membres de la « communauté scolaire ». C'est l'absence d'une telle définition qui explique en effet que le système instauré en 1968 bascule souvent dans le désordre ou dans l'inertie.

Le problème de la participation des élèves demeure mal résolu. Le réel besoin ressenti par les élèves de participer à la vie de leur établissement coexiste souvent avec un relatif dédain pour les institutions nées en 1968. Cette situation paradoxale résulte souvent de ce que le rôle des délégués de classe ne répond pas toujours, dans les faits, à la définition qu'en donnent les textes officiels.

Elus au début de l'année par des camarades qui les connaissent encore mal, les délégués sont souvent déçus par les relations qu'ils peuvent établir avec les élèves, comme avec les professeurs et l'administration, et ils se trouvent souvent cantonnés dans des tâches matérielles anodines. En somme, ils éprouvent les difficultés inhérentes à l'établissement de tout système représentatif, et sont souvent également suspects à leurs mandants et aux instances administratives. Pourtant, une expérience

menée à Grenoble pendant l'année scolaire 1973-1974 par une équipe réunissant des professeurs et des chefs d'établissements, a montré que cette « crise de croissance » de l'institution pouvait être surmontée.

Un effort d'information a été entrepris auprès de l'ensemble des élèves, notamment au moment de l'élection des délégués de classe, et auprès des délégués élus. Des débats et réunions organisés régulièrement entre les élèves et les équipes administratives, la constitution de commissions spécialisées de délégués compétents, par exemple, pour étudier l'emploi des « 10 % », ont permis de mettre en évidence le rôle que pouvait jouer cette institution. Mais il reste à généraliser de telles expériences.

Par ailleurs, le rôle des représentants des parents — ou plus exactement le problème des rapports entre parents, enseignants et administration — est encore mal défini. Les parents, de leur côté, se plaignent d'être encore souvent considérés comme des « intrus » par les enseignants et aussi par les chefs d'établissements dont certains cherchent à limiter les prérogatives des conseils d'administration.

Les enseignants, quant à eux, ne sont pas toujours préparés au dialogue avec les parents, et les chefs d'établissements se plaignent de ce que l'institution des conseils d'administration leur ôte toute autorité. En somme, les rôles sont trop mal définis pour que toute maladresse ou tout excès, de part et d'autre, ne risque pas de compromettre la réussite de l'entreprise, en réduisant les conseils auxquels participent parents et élèves à un dialogue de sourds, ou à une consultation symbolique.

Il est remarquable, d'ailleurs, que la participation des parents d'élèves à l'élection de leurs représentants reste assez faible : il y a en effet plus de 60 % d'abstention en moyenne, cet absentéisme étant le plus marqué dans les C.E.T. (70 %).

B. — L'APPORT DU PROJET DE LOI

Le projet de loi, se réfugiant dans les nuées des principes fondamentaux, ne précise en rien les changements qui pourront intervenir dans les structures de participation actuellement existantes, et il est évidemment difficile de prévoir dans quelle mesure et sous quelle forme seront retenues les propositions de modernisation du système éducatif relatives aux organes de la « communauté scolaire ».

Cependant, le projet pose — rappelle — quelques principes destinés à mieux préciser les rôles et les responsabilités des participants à la vie scolaire. Peut-être est-il difficile de faire plus, dans un domaine où

l'échec et la réussite dépendent davantage de l'évolution des comportements que de la mise au point de textes juridiques. De toute façon, l'absence de précisions — et même de la moindre allusion — relatives au statut et à la formation des enseignants, ainsi qu'au statut des établissements, empêche de se faire dès à présent une idée nette de la future « communauté scolaire » — même au niveau des « principes fondamentaux ».

1° Les structures de la communauté scolaire.

Le projet de loi généralise les expériences de participation déjà réalisées dans l'enseignement primaire. Il est difficile, au seul vu du texte, de distinguer les nuances qui séparent le « comité des parents » du « conseil de l'école ». L'appellation nouvelle pourrait laisser penser que le comité dont on nous dit qu'il sera « réuni... par le directeur de l'école », ne comprendra que les seuls parents, alors que le conseil de l'école actuel comprend aussi les enseignants. Quant au rôle du comité de parents... votre rapporteur s'avoue impuissant à interpréter sur ce point le silence total du texte.

Aucune disposition ne précise non plus si des comités de parents existeront aussi dans les écoles maternelles, le texte ne parlant que « d'école ». Votre Commission estime qu'il faut lever cette ambiguïté. Il n'y a aucune raison pour que les parents d'élèves de l'enseignement préscolaire ne puissent eux aussi participer à la vie scolaire de leurs enfants. Cette « exclusion » serait d'ailleurs très néfaste. Il importe au contraire que les parents — au moment où leur rôle est particulièrement important — suivent attentivement l'éveil de l'intelligence et de la sensibilité et les conditions dans lesquelles s'effectue la première « insertion sociale » de leur enfant. A aucun moment de la vie scolaire, en effet, la complémentarité n'est plus étroite entre le rôle de l'école et celui de la famille, l'enfant devant trouver dans chacun de ces « milieux » les éléments de son développement à la fois intellectuel et affectif.

Dans l'enseignement secondaire, le « conseil d'établissement » est substitué au conseil d'administration. Le projet de loi ne nous apprend guère plus que le nom de cet organisme, dont il nous dit seulement qu'il « assiste » le chef d'établissement, et réunit « notamment » les représentants élus des membres de la communauté scolaire (personnels, parents et élèves).

Les « propositions de modernisation » nous apprennent qu'il faut « modifier la structure et la taille de ces organismes pour qu'ils soient mieux adaptés à leur tâche » et « accroître leur domaine d'intervention afin qu'ils puissent prendre une part véritable à la vie des établissements ».

Il serait notamment envisagé de réduire les effectifs des conseils d'administration, tout en y adjoignant « des représentants des partenaires sociaux, employeurs et salariés ». La réduction des effectifs des conseils d'administration pourra rendre leurs délibérations plus faciles. Mais il ne faudrait pas que cette compression d'effectifs aboutisse à réduire l'importance relative de la représentation des élèves et des parents, au bénéfice de « partenaires sociaux » moins directement intéressés à la vie de l'établissement, et aux décisions administratives et pédagogiques qui devraient être — car nous restons toujours dans le domaine des hypothèses — de la compétence du conseil d'établissement.

Notons que l'ignorance où nous restons du statut des établissements ne contribue pas à clarifier l'idée imprécise que l'on peut se faire de l'importance du rôle du conseil d'établissement. Il faut souhaiter en tout cas que les attributions de cette instance soient révisées en fonction de l'étendue de l'autonomie qui sera accordée aux établissements en application de l'article 8.

Votre Commission estime que ces compétences, délibératives et consultatives, doivent être, au moins succinctement, mentionnées dans la loi. Elle vous proposera d'amender en ce sens l'article 14 du texte proposé.

Le projet de loi ne parle pas des autres instances créées en 1968. Les « propositions de modernisation » ne nous laissent pas présager de changement considérable dans leur rôle ni leur composition. Cependant, il serait créé une « assemblée des délégués d'élèves » réunie au moins une fois par trimestre par le chef d'établissement.

2° Le rôle des membres de la communauté scolaire.

Le projet s'efforce de prévenir les conflits qui se sont fait jour en définissant la fonction de chacun des participants à la vie scolaire. La vertu pacificatrice de ces dispositions de principe risque toutefois d'être atténuée par leur caractère sibyllin et surtout par « l'absence » des enseignants.

Vote Commission a voulu qu'au moins le terme d'enseignant figurât dans la loi. C'est pourquoi elle a proposé un amendement tendant à l'insertion de l'article premier *bis*. Mais il s'en faut que cette adjonction suffise à régler le problème particulier du rôle des enseignants dans la communauté scolaire. Les règles de déontologie du corps enseignant, la formation pédagogique et l'aptitude au dialogue seront évidemment déterminées par les textes relatifs au statut de ces personnels.

La place exacte des élèves dans la « cité » scolaire reste également à préciser. Si le projet de loi est centré sur l'enfant, en tant que « sujet »

et « objet » de l'enseignement, il n'est fait qu'une allusion, à l'article 12, à sa qualité de membre de la « communauté scolaire ». Il faut aussi relever les dispositions applicables aux élèves majeurs au sujet de l'orientation (art. 9) et de l'information des familles (art. 12). Mais il ne s'agit là que de la conséquence logique des textes relatifs à la majorité civile. Néanmoins, il faut souligner que l'article premier du texte insiste sur la préparation des élèves à leurs futures responsabilités d'hommes et de citoyens. Cette disposition doit être regardée comme recouvrant, entre autres, « l'instruction civique pratique » que constitue la participation de l'élève à la vie de l'établissement. Enfin, le choix des enseignements particuliers et des options de classe terminale ne peut que favoriser la participation active de l'enfant à l'orientation de ses études et de sa vie future, et son intérêt pour le programme qu'il aura lui-même contribué à définir.

Le rôle des parents, éducateurs de plein droit, est plusieurs fois mentionné dans le texte, que votre Commission souhaite d'ailleurs renforcer encore en ce sens. En particulier, le rôle essentiel des parents dans l'orientation de leurs enfants doit être précisé avec la plus grande netteté : c'est l'objet de l'amendement qui vous est proposé à l'article 9 du projet de loi. De même, votre Commission insiste sur l'importance de l'information qui doit être apportée aux parents, information sur la situation individuelle de leurs enfants, par des contacts directs et fréquents avec les enseignants, mais aussi information plus générale, sur les différents types et niveaux d'enseignements, et les débouchés auxquels ils conduisent.

Tirant la leçon des expériences parfois négatives et désordonnées qui ont pu résulter d'une participation trop anarchique, le projet de loi entend donner l'autorité nécessaire aux directeurs d'école et aux chefs d'établissement. Votre Commission ne peut qu'approuver cette sagesse. Elle a tenu à développer quelque peu le contenu de la mission impartie aux chefs d'établissement, notamment afin de prévoir qu'ils contrôlent l'action des équipes pédagogiques, la conformité de l'enseignement dispensé aux principes posés par la loi et le déroulement des procédures d'orientation.

3° Les principes de la vie scolaire.

Ces principes — neutralité et responsabilité — sont posés à l'article 12. Le principe de responsabilité est développé à l'article 15 qui traite des règles de fonctionnement que les membres de la communauté — aussi bien les parents que les enseignants et les élèves — devront respecter.

Votre Commission souhaite voir le texte préciser que, dans les établissements du second degré, les règles particulières à l'établissement sont élaborées en commun par les membres de la communauté scolaire, selon la procédure actuellement suivie. Cette précision complète, en effet, la définition de la responsabilité dont se trouvent investies les parties en présence, auxquelles il incombe de suivre les règles qu'elles auront elles-mêmes définies.

Sur la proposition du Gouvernement, l'Assemblée Nationale a ajouté à l'article 12 du projet de loi, qui définit la « communauté scolaire », la précision selon laquelle la communauté doit fonctionner *dans le respect des personnes et des opinions*. Il n'est pas besoin, sans doute, de longs développements pour justifier cette adjonction et l'approbation totale qu'elle reçoit de la part de votre Commission.

La communauté scolaire doit être pour tous — et d'abord pour les futurs citoyens que sont les élèves — une école de la démocratie, de la tolérance et du respect d'autrui. Votre Rapporteur ne peut que souligner combien la « laïcité » et la « neutralité » dont il a été question plus haut sont ici nécessaires.

L'imprécision du texte, l'influence que ne manquera pas d'avoir, sur la réalité de la vie scolaire, l'évolution des comportements et des habitudes qui se créeront peu à peu, rendent hasardeux tout jugement sur l'avenir de la « communauté scolaire ». Mais votre Commission voudrait, en conclusion, attirer l'attention du Sénat sur l'importance de ces dispositions d'apparence anodine mais qui ont trait à un aspect fondamental du rôle de l'école.

Signalons enfin que l'Assemblée Nationale a voulu esquisser le décor de cette pièce en quête d'auteur, en soulignant, à juste titre, que l'architecture scolaire a un rôle à jouer dans la formation du goût esthétique de l'enfant et qu'elle doit tenir compte des besoins de la pédagogie. Votre Commission approuve cette adjonction. Elle souhaite cependant rappeler que l'architecture des bâtiments scolaires doit également tenir compte du site dans lequel s'insèrent ces bâtiments.

IX. — L'ORIENTATION

Les deux notions d'orientation et de sélection sont tout à fait fondamentales pour l'organisation d'un système scolaire. En fait, elles sont au centre de toutes les réflexions sur l'enseignement. C'est d'ailleurs pour cette raison qu'en 1966, lorsque le Sénat a constitué, à la demande de votre Commission des affaires culturelles, une commission de contrôle chargée d'examiner les problèmes d'enseignement, le thème de cette réflexion avait été « les problèmes d'orientation et de sélection dans le service public de l'enseignement ».

On pourra d'ailleurs se reporter au rapport qui a été rédigé à la suite des travaux de cette commission et notamment aux pages 124 à 126.

Le projet de loi qui nous est soumis n'emploie à aucun moment le mot de sélection. Par contre, il traite dans son article 9, de façon très succincte il est vrai, des problèmes d'orientation. En vertu du système qui nous est proposé par le projet de loi, des décisions d'orientation, c'est-à-dire des choix, sont proposées à un assez grand nombre de niveaux, choix qui portent sur les matières d'enseignement, sur les voies pédagogiques ou même sur certaines méthodes. Déjà à l'issue des classes enfantines ou maternelles, à l'entrée dans l'enseignement élémentaire, un premier problème se pose puisqu'aux termes de l'article 3 et après modification par l'Assemblée Nationale, « la période initiale » de la formation primaire « peut être organisée sur une durée variable ».

Si l'on se reporte à l'exposé des motifs, on lira page 5, troisième alinéa, l'explication du texte proposé par le Gouvernement : « le cours préparatoire pourra s'étendre... sur deux années au profit des élèves qui en éprouvent le besoin ».

Cela signifie très exactement qu'à un certain moment, une décision sera prise pour adapter à un enfant qui sort de l'école maternelle le rythme de l'enseignement qu'il reçoit à son propre rythme intérieur.

Au cours de la formation primaire, les redoublements restent possibles ainsi que, si nous avons bien compris le Ministre, les sauts de classe lorsque l'élève pourrait en tirer profit.

Nous trouvons là encore des décisions qui s'imposeront à l'élève et qui, sans être à proprement parler des décisions d'orientation, sont cependant pour son avenir scolaire très importantes.

Puisqu'il n'y a plus d'examen de passage à la fin de l'enseignement primaire et que tous les élèves entrent ainsi en sixième où est donné un enseignement commun, aucune décision d'orientation ne doit intervenir à ce niveau. C'est seulement à l'issue de la classe de cinquième que des problèmes se posent et que les décisions d'orientation doivent être prises puisqu'aux termes de l'article 4, les deux derniers niveaux de l'enseignement des collèges peuvent comporter des enseignements complémentaires et que certains de ces enseignements préparent à une formation professionnelle. Ceux-ci peuvent comporter des stages suivis et contrôlés par l'Etat auprès des professionnels agréés.

Au niveau de la classe de quatrième, nous nous trouvons donc en présence soit d'enfants qui suivent seulement l'enseignement commun, soit d'enfants qui ont désiré et obtenu de suivre des enseignements complémentaires (2^e langue vivante, latin, grec), soit d'enfants suivant des enseignements préparant à une formation professionnelle, lesquels, nouveau choix proposé, peuvent comporter des stages auprès des professionnels agréés. Le palier de la fin de la classe de cinquième est donc d'une importance qui n'échappera à personne.

A la fin de l'enseignement de la formation scolaire donnée par les collèges, de nouveaux choix vont être proposés puisque, aux termes de l'article 5, les élèves peuvent prolonger dans les lycées leur formation secondaire, formation sanctionnée soit par des diplômes attestant une qualification professionnelle, soit par le diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire, lequel peut comporter lui-même l'attestation d'une qualification professionnelle.

Nous avons déjà vu que l'enseignement donné dans les lycées entre la fin de la scolarité dans les collèges et le baccalauréat comporte deux phases, que ces deux phases comportent des options : la première (seconde, première) étant constituée d'un « noyau éducatif » auquel s'ajoutent « quelques enseignements complémentaires optionnels ». La deuxième phase est totalement optionnelle, sous réserve, comme nous l'avons vu, des possibilités offertes par les établissements et des relations nécessaires entre, d'une part, les options prises en seconde-première et, d'autre part, les études générales ou techniques, longues ou courtes, universitaires ou non, que suivront les élèves après l'enseignement des lycées. On voit ici encore que les décisions prises à l'issue de la classe de troisième sont d'une importance capitale et, qu'en outre, de très nombreux choix doivent être faits par l'élève et par sa famille — lorsqu'il est mineur — avant qu'il n'obtienne le baccalauréat ou les diplômes attestant une qualification professionnelle.

Il y a plus. L'article 7 prévoit des enseignements de soutien dans les écoles et les collèges. Il prévoit également des aménagements particuliers, ce qui doit se traduire, semble-t-il, si l'on se réfère à l'exposé des motifs, par des programmes allégés. Ainsi, tout au long de son cursus,

spécialement à des moments critiques (entrée dans l'enseignement secondaire, fin de la classe de cinquième, fin de la classe de troisième), mais aussi à bien d'autres moments, l'enfant sera amené à choisir une voie ou à subir un choix que d'autres auront fait pour lui ; on voit immédiatement toute la difficulté du problème.

Quelles sont les idées qu'il faut retenir pour tenir compte de ce que nous connaissons de l'enfant et de son évolution ou plus exactement des graves lacunes de notre connaissance en ce domaine ; pour répondre aussi à un souci de générosité et enfin pour essayer d'adapter, autant que faire se peut, l'enseignement aux différentes aptitudes de l'enfant, aptitudes qui ne se déclarent pas toujours au même moment ?

La première idée qui s'impose est de faire en sorte que ne soient pas prises des décisions irréversibles. La deuxième, liée à notre ignorance de l'évolution du cerveau, consiste à entourer toute décision d'orientation de précautions extrêmes.

En troisième lieu, nous devons, dans un pays qui a peu de ressources naturelles — mises à part ses richesses agricoles — qui dispose de matières premières et d'énergie en faible quantité, développer le plus possible les intelligences sans pour autant négliger ni le développement de la sensibilité, les aptitudes artistiques, ni celui du corps. Pour les mêmes raisons, nous devons nous efforcer d'offrir des enseignements technologiques à différents niveaux, mais tous de haute qualité, à tous ceux qui sont intéressés par les techniques industrielles. Nous ne devons pas, pour autant, oublier que l'enseignement dispensé doit rester cohérent, pluridisciplinaire, qu'il doit donner à chacun un langage lui permettant de communiquer avec son semblable, avec le monde dans lequel il évolue et doit s'épanouir ; bref, de donner à différents niveaux une formation humaniste équilibrée, qui intègre tous les éléments de notre culture littéraire et artistique d'une part, scientifique et technique, d'autre part.

Si nous retenons ces idées, nous sommes amenés à demander que les responsabilités en matière d'orientation soient bien définies et que la famille reste en dernière analyse maîtresse de la décision. Cela signifie, il faut le reconnaître, que seul l'échec peut venir démentir la valeur du jugement familial mais nous ne pensons pas — et nous l'avons déjà dit en 1966 — que le système scolaire puisse s'arroger des droits qui appartiennent aux parents. Nous écrivions : « c'est eux qui ont la responsabilité des enfants, c'est eux qui doivent prendre les risques, c'est à eux que doit rester le pouvoir de décision : le succès ou l'échec... viendra dire s'ils ont eu tort ou raison ».

Une autre considération nous confirme dans cette idée. Il est bien difficile de concevoir, pour l'institution scolaire publique, un système d'orientation juste sans tenir compte de l'existence de l'enseignement privé.

Dans le cas en effet où une décision d'orientation serait prise, dans l'enseignement public, sans l'accord des parents, il est clair que ceux d'entre eux qui voudraient donner à leurs enfants une chance supplémentaire et qui en auraient les moyens les dirigeront vers l'enseignement privé. Comme personne ne peut, dans de très nombreux cas, savoir ce que sont les capacités réelles d'un enfant à douze ou à quinze ans, on voit sans difficulté quelle place laisserait à l'injustice un système d'orientation laissant la responsabilité dernière aux enseignants.

D'une façon fort opportune, le projet de loi essaie de donner vie et force à la « communauté scolaire », cette communauté étant composée dans chaque école, collège ou lycée, des « personnels », des parents d'élèves et des élèves.

Il semble que l'on puisse estimer que l'orientation doit se faire au sein de la communauté scolaire, conjointement par l'équipe pédagogique et la famille, celle-ci n'intervenant pas nécessairement lorsque l'enfant est majeur ; dans ce cas, il revient à celui-ci de défendre son point de vue.

L'Assemblée Nationale a modifié le texte de l'article 9 en prévoyant que les décisions d'orientation sont « préparées » par une observation continue de l'élève. Nous pensons que ce texte doit peut-être encore être amélioré car il s'agit de bien préciser que l'orientation ne se fait pas simplement en fonction des résultats obtenus mais qu'elle doit tenir compte des possibilités d'évolution de la personnalité de l'enfant, telles qu'elles sont révélées par ses résultats scolaires ou appréciées par l'équipe éducative.

Le contrôle continu prévu à l'article 10 sera un excellent moyen de déterminer les possibilités manifestes de l'enfant, mais les conseillers d'orientation, les psychologues et le médecin scolaire devront avoir leur mot à dire et c'est en définitive la famille qui prendra la décision. L'élève et sa famille doivent être complètement informés de tous les éléments d'appréciation dont dispose l'équipe éducative, de façon qu'il y ait, le plus souvent, convergence entre les vues de l'équipe éducative et celles des parents. Nous ne souhaitons pas que l'institution scolaire publique impose ses vues aux parents, nous demandons pour eux et pour leurs enfants le droit à l'erreur. Les inconvénients de notre proposition sont certainement moindres que ceux qui résulteraient d'un autoritarisme scolaire, même animé des meilleures intentions.

Une procédure d'appel est prévue par l'article 9. Nous pensons que ce langage, de caractère un peu judiciaire, n'est pas de mise dans un texte sur l'éducation. Cette procédure serait sans objet à partir du moment où le principe de la responsabilité familiale que nous avons affirmé serait reconnu. Nous préférons employer l'expression « procédure d'orientation » comportant notamment un examen dont les résultats seraient appréciés par un jury extérieur à l'établissement.

Ce que nous venons de dire pour l'orientation s'entend, bien entendu, des principaux moments où celle-ci trouve sa place. Pour toutes les décisions concernant en particulier les options, les enseignements complémentaires, les enseignements de soutien, nous pensons qu'il ne devrait pas y avoir de difficultés majeures et que, d'une façon générale, ici encore, les élèves et leur famille doivent avoir la responsabilité dernière des choix opérés, l'avis des enseignants et de l'équipe pédagogique ayant naturellement tout le poids que leur confèrent leur compétence et leur souci constant du développement harmonieux des enfants.

X. — EXAMEN DES ARTICLES

Article premier

L'article premier a un caractère très général. Il exprime la philosophie du projet de loi. Il a donc une importance particulière. Il n'est pas étonnant, dans ces conditions, qu'il ait fait l'objet, à l'Assemblée Nationale, d'un certain nombre d'amendements, ni que nous proposons également d'y apporter des modifications, qui n'ont d'ailleurs pas pour objet de dénaturer le texte qui vous est soumis.

A l'alinéa premier, l'Assemblée Nationale indiquait que « tout enfant a droit à une formation scolaire qui complète l'action éducative de sa famille ». Nous pensons qu'il y a lieu de distinguer formation scolaire et éducation. En ce qui concerne l'éducation, qui forme les mœurs, les attitudes et les comportements sociaux, il est certain que le milieu familial, spécialement les parents de l'enfant, joue un rôle considérable. Cela d'ailleurs est si vrai que des différences de milieux naissent souvent des inégalités qui ne s'expliquent pas par l'ascendance.

L'amendement que nous vous proposons a pour objet de bien préciser que « l'école, le collège et le lycée » — c'est-à-dire l'institution scolaire dans son ensemble — « assurent conjointement avec la famille » l'éducation des enfants et des adolescents. Nous affirmons par là les obligations de la famille et celles de l'institution scolaire en matière d'éducation proprement dite. Ni l'une ni l'autre ne peuvent se décharger d'une mission qu'elles ne sauraient accomplir seules dans de bonnes conditions. De plus en plus, les mères de famille ont des occupations professionnelles et, par conséquent, elles ne peuvent, tout au long de la journée, comme c'était le cas autrefois, s'occuper de leurs enfants. L'école acquiert donc, de ce fait, un rôle éminent qu'elle doit assumer et qui est, dans une large mesure, de substitution à la famille. Notre texte essaie d'établir un équilibre harmonieux entre les deux tuteurs de l'enfant, la famille et l'institution scolaire.

Le deuxième amendement que nous vous proposons a pour objet d'affirmer, au deuxième alinéa de l'article premier, le droit de l'enfant à une formation scolaire « qui corresponde à ses dispositions personnelles ». Nous conservons le texte de l'Assemblée Nationale qui précise que cette formation est obligatoire entre six et seize ans. Nous savons que l'enseignement des classes enfantines et maternelles s'est considérablement développé et que la scolarisation des enfants au-delà de seize

ans s'est fort heureusement accrue pour le bien de chacun et pour l'intérêt de la société toute entière.

Le principe général du droit de l'enfant à recevoir une formation scolaire était donc de mieux en mieux respecté dans les faits, ce dont nous nous félicitons. En reprenant le texte de l'Assemblée Nationale sur ce point, nous n'innovons pas. Nous ajoutons seulement que la formation scolaire doit correspondre aux dispositions personnelles de l'enfant. Là se trouve en effet la clé du problème de l'enseignement. A tous les niveaux, les pédagogues et les conseillers d'orientation, d'une façon plus générale les équipes éducatives, doivent sonder les dispositions personnelles, c'est-à-dire les aptitudes et les possibilités d'évolution des enfants. A tous les niveaux, ceux-ci doivent recevoir des enseignements qui correspondent à leurs dispositions personnelles.

Le Gouvernement avait, *in fine*, relié par une formule qui ne nous semble pas parfaite, la formation scolaire et l'éducation permanente. Votre Commission qui, en 1971, lors de l'examen de la loi sur l'éducation permanente avait fortement exprimé son désir de voir celle-ci s'organiser et se développer en France ne peut que se réjouir, sous la réserve de forme que nous venons d'indiquer, de la mention dans l'article premier de l'éducation permanente.

Si nous voulons que l'éducation permanente se développe, il faut qu'elle ait pour base une formation initiale qui assure aux adolescents la curiosité d'esprit, la volonté de progrès, la souplesse et l'adaptabilité de leur intelligence nécessaires pour répondre à toutes les exigences de changement de la société de la fin du xx^e siècle. La formation de l'esprit est donc prioritaire, et l'enseignement initial doit être conçu pour faciliter l'éducation permanente.

Nous avons donc renforcé la liaison esquissée par le texte du Gouvernement en indiquant que « Elle » (la formation scolaire) « est également conçue pour constituer le fondement de l'éducation permanente ».

C'est ici l'occasion, pour notre Commission, d'affirmer la nécessité de développer l'éducation permanente et d'améliorer les conditions de vie et de travail des Français pour qu'ils puissent en bénéficier. Aucun système de formation scolaire, en effet, n'est parfait. Aucun système d'orientation n'est complètement juste. Il faut qu'à tout moment de son existence, celui qui n'a pas poursuivi ses études jusqu'au point où le lui permettraient ses aptitudes, puisse les reprendre dans le cadre de l'éducation permanente.

Enfin, sans modifier le sens du quatrième alinéa du texte qui nous est transmis par l'Assemblée Nationale (« pour favoriser l'égalité des chances... de la formation scolaire »), nous précisons un principe qui nous semble fondamental, principe selon lequel « les inégalités sociales des familles » ne doivent pas empêcher l'accès d'un enfant à un type ou niveau de formation scolaire pour lequel il est apte.

Par inégalités sociales, nous n'entendons pas seulement les inégalités des revenus mais aussi celles qui résultent d'une différence de valeur du milieu culturel dans lequel l'enfant est plongé au retour de l'école. Il ne faut pas exclure non plus les cas où les enfants sont laissés à eux-mêmes par leur famille soit que celle-ci est désunie, soit que les préoccupations professionnelles ou les divertissements l'empêchent de s'occuper de ses enfants.

Il était difficile de trouver une formule qui englobe tous ces cas. Nous avons pensé que la meilleure était celle d' « inégalité sociale ». Nous affirmons ainsi le principe que l'enfant doit être au centre de toutes les préoccupations scolaires et que l'une des tâches essentielles de celles-ci est de lui donner les moyens de compenser la défaveur d'un sort malheureux.

Les modifications apportées au quatrième alinéa du texte de l'Assemblée Nationale, que nous réinscrivons immédiatement après notre propre texte, sont de pure forme et ont pour objet de relier les deux textes.

Article additionnel premier bis (nouveau)

Il nous a paru nécessaire de rappeler, dans un article additionnel, l'importance de la qualité de la formation scolaire, trop souvent mise en danger depuis quelques années, d'en préciser les conditions essentielles. Nous n'entendons pas proposer une liste exhaustive, mais dire quelles sont les conditions qui nous paraissent primordiales. En premier lieu, et nous aurons l'occasion d'y revenir, il est nécessaire que les enseignants aient une compétence scientifique et pédagogique de haut niveau. Il est vain d'espérer qu'un enseignement de qualité puisse être délivré par des maîtres ne dominant pas de très haut la matière qu'ils enseignent.

La deuxième condition est de donner aux enfants des enseignements correspondant à leurs aptitudes et à leurs goûts. Nous avons hésité à inscrire le mot « goût » : il est clair, en effet, que si l'on devait faire du goût des enfants le critère de la définition des programmes, nous pourrions nous trouver devant de grandes difficultés. La nature de la culture est précisément que le goût s'en développe à partir du moment où elle imprègne celui qui la reçoit : on ne peut donc pas concevoir un système de formation à partir des goûts exprimés des enfants. Cependant, l'institution scolaire ne peut remplir son rôle dans de bonnes conditions que si elle propose des formations qui répondent aux intérêts des enfants et à leurs aptitudes. Nous avons déjà, en 1966, posé le principe de l'individualisation de l'enseignement. Nous pensons que la combinaison d'un programme commun et de formations complémentaires peut répondre à des exigences difficilement conciliables.

La troisième condition de la qualité de la formation est la rénovation des actions pédagogiques. Nous savons que le Ministère de l'Éducation fait des recherches et qu'on s'oriente dans cette voie. En mentionnant la nécessité de cette rénovation, nous essayons seulement d'inciter l'Éducation à développer ces recherches, de façon qu'une des conditions essentielles d'une bonne réception par l'enfant de l'enseignement, c'est-à-dire l'intérêt qu'il y porte, soit remplie.

Enfin, les méthodes de contrôle et de sanction des études nous semblent fort importantes. Il y a d'ailleurs, dans le texte qui nous est proposé, des indications intéressantes à ce sujet. Nous estimons que des examens terminaux doivent être associés au contrôle continu. Le contrôle continu seul peut, en effet, conduire à un certain laxisme.

L'examen terminal seul comporte des inconvénients qui ne sont plus à analyser, mais il a aussi ses avantages sur le plan pédagogique. Une heureuse combinaison des deux méthodes est donc, dans tous les cas où cela est possible, souhaitable.

Article 2

Le texte du Gouvernement, en son article premier, dispose que les « classes enfantines ou maternelles sont ouvertes aux enfants qui n'ont pas atteint l'âge de la scolarité obligatoire », c'est-à-dire six ans. Ce texte n'impose pas au Gouvernement d'accepter dans des classes enfantines ou maternelles les enfants âgés de moins de six ans. On sait toutefois le développement considérable de cet enseignement préscolaire, développement que nous avons fortement souhaité dès 1966, et qui doit être porté à l'actif des gouvernements qui se sont succédé depuis cette date. Le résultat de cette évolution est qu'actuellement une très grande proportion des enfants âgés de cinq ans sont inscrits en classe enfantine ou maternelle. Nous pensons qu'il est nécessaire de tenir compte de cette évolution et, sans changer l'âge de l'obligation scolaire qui s'impose aux parents, de fixer à cinq ans l'âge où les enfants peuvent être admis, sur simple demande des parents, soit dans une classe enfantine ou maternelle, soit dans une classe de formation primaire. C'est donc une obligation pour l'État, non pour la famille.

Nous y mettons deux conditions ; la première concerne la volonté des parents, la seconde l'évolution de la personnalité de l'enfant. Pour ce qui concerne celle-ci, un choix doit être fait entre la classe enfantine ou maternelle et l'enseignement primaire. Il n'est pas évident que, même si des parents le souhaitent, il y ait intérêt pour l'enfant à entrer dans une classe de formation primaire. Il y a, par contre, dans certains cas, grand avantage à inscrire en classe primaire des enfants doués qui ne trouvent plus en classe enfantine ou maternelle d'intérêt aux activités qui leur sont proposées, et qui sont déjà aptes à commencer les apprentissages d'expression orale, de lecture et d'écriture.

Enfin, dans certaines régions rurales notamment, il n'y a pas de classes maternelles, et il peut être considéré comme souhaitable que les enfants soient scolarisés dès l'âge de cinq ans.

On pourrait objecter à notre proposition qu'elle implique une véritable procédure, assez lourde, d'orientation. Nous répondrons qu'il ne s'agit que d'un nombre de cas assez limité puisque, comme nous venons de le dire, une très grande proportion d'enfants sont déjà inscrits en classe maternelle et que la « procédure d'orientation » peut être simplifiée, le directeur d'école enfantine ou maternelle, comme celui de l'école élémentaire, pouvant prendre des décisions en accord avec les parents.

Le deuxième alinéa du texte gouvernemental a été assez substantiellement modifié par l'Assemblée Nationale. Celle-ci a conservé cependant les derniers mots du texte du projet de loi : « la formation (sous-entendu des classes enfantines ou maternelles) tend... à compenser les inégalités ». Nous pensons que le texte qui nous vient de l'Assemblée Nationale peut être amélioré sur ce dernier point. Nous préférons, au lieu et place de « compenser les inégalités », la formule « compléter l'action éducative des familles en vue de réduire les inégalités ». Notre texte nous semble plus réaliste et davantage en accord avec le texte que nous proposons pour l'article premier.

Il s'agit bien, le plus large consensus est acquis sur ce point, de réduire les inégalités sociales dont nous avons parlé à l'article premier, ou plus exactement de réduire les conséquences de caractère intellectuel de ces inégalités. L'action éducative des familles doit être rappelée, car c'est un devoir pour les parents d'essayer par eux-mêmes de limiter les conséquences de leurs propres insuffisances. Il y a donc lieu de le rappeler ici fermement, l'école ne pourrait pas suffire à améliorer la situation des enfants de milieux défavorisés dans le cas d'une indolence ou d'un abandon coupable des familles. Nous croyons utile, dans ce texte centré sur l'enfant, de rappeler aux familles leurs devoirs.

Article 3

Deuxième alinéa

L'Assemblée Nationale a modifié le texte du Gouvernement dans une intention que nous approuvons pleinement, en introduisant le mot « musique », mais elle ne l'a pas fait, semble-t-il, à un endroit qui convienne. Elle a fort justement ajouté l'adjectif « sportives » après « aptitudes... physiques » et sur ce point également nous sommes en parfait accord.

Pour améliorer le texte qui nous vient de l'Assemblée Nationale, et pour ce qui concerne la musique, nous pensons qu'il convient d'ajouter, après les mots « aptitudes manuelles, physiques et sportives », la phrase : « Elle offre un enseignement des arts plastiques et musicaux. »

La dernière phrase du texte qui nous vient de l'Assemblée Nationale faisait mention d'une éducation « patriotique ». Nous comprenons l'intention de l'Assemblée Nationale et nous y souscrivons, mais nous nous posons la question de savoir ce que devient une éducation civique qui ne fait pas référence aux devoirs que l'on a envers son pays. D'autre part, sur ce point encore, nous avons le désir de réaffirmer les obligations de la famille en matière d'éducation civique et d'éducation morale. C'est pourquoi nous vous proposons un nouveau texte qui constituerait la dernière phrase du deuxième alinéa de l'article 3 : « Elle (la formation primaire) *assure conjointement avec la famille* l'éducation morale et l'éducation civique ».

Nous pensons ainsi, sans déformer l'esprit du texte qui nous est soumis, en avoir précisé et amélioré la rédaction.

Article 4

L'article 4 est fondamental sur plus d'un point, comme nous avons essayé de le montrer dans le texte de notre rapport. Nous nous bornons ici à l'étude des amendements proposés.

Nous devons combiner deux idées différentes. D'une part, la formation secondaire doit être distinguée nettement de la formation primaire. Celle-ci doit avoir rempli parfaitement son rôle et donné aux enfants les instruments fondamentaux de la connaissance. Ils doivent savoir s'exprimer, écrire, lire et calculer. Nous ne devons plus assister aux échecs que, malheureusement, nous constatons trop souvent dans ce domaine. Dès lors que ces instruments fondamentaux de la connaissance sont acquis, c'est une nouvelle formation qui commence et qui doit résolument être orientée vers l'acquisition d'une culture. La deuxième idée résulte de la constatation des difficultés que certains élèves au moins éprouvent, en sortant de l'enseignement élémentaire, de s'adapter à un système de formation assez différent dans sa nature.

Remodelant le texte qui nous vient de l'Assemblée Nationale, nous avons donc essayé de traduire ces deux idées : spécificité de la formation secondaire par rapport à la formation primaire, absence de discontinuité entre les deux formations.

Nous récrivons donc le premier alinéa de l'article 4, à partir de la deuxième phrase, de la façon suivante : « celle-ci (la formation secondaire) *utilise les instruments fondamentaux de la connaissance acquis au cours de la formation primaire en vue de donner aux enfants une culture accordée à la société de leur temps. Cette culture se développe sans discontinuité à partir de la formation primaire. Elle constitue le fondement des formations générales ou professionnelles suivant immédiatement la formation scolaire des collèves* ou données dans le cadre de

l'éducation permanente ». Les modifications que nous avons apportées à la fin de cet alinéa, à partir de : « Elle constitue le fondement... », sont des modifications de forme qui ont pour objet d'améliorer le texte.

Le deuxième alinéa de notre texte reprend intégralement la troisième phrase ajoutée par l'Assemblée Nationale dans son premier alinéa avec une simple modification de forme pour tenir compte de la transposition. Au lieu de : « elle », nous sommes obligés de préciser « la formation secondaire repose... ».

Nous reprenons ensuite le deuxième alinéa du texte de l'Assemblée Nationale en le simplifiant sans en modifier le sens.

Les modifications que nous apportons sont donc de pure forme à l'exception de deux d'entre elles. La première concerne l'accord nécessaire des familles pour qu'un élève suive des stages accomplis auprès de professionnels agréés au cours des deux dernières années, ou niveaux, de l'enseignement des collèges. Par notre texte, l'accord des familles est requis de façon très nette et rigoureuse. C'est pourquoi nous avons ajouté les mots : « avec l'accord des familles ». La deuxième modification de fond incluse dans ce qui serait le quatrième et dernier alinéa de l'article 4 précise que la scolarité correspondant aux deux derniers niveaux dans l'enseignement des collèges doit, en tout état de cause et pour tous les élèves, même s'ils suivent des enseignements préparant à une formation professionnelle, même s'ils suivent des stages auprès de professionnels agréés, doit comporter l'enseignement commun prévu au même article, alinéa 2 du texte de l'Assemblée Nationale et alinéa 3 du texte que nous vous proposons. Le dernier alinéa de l'article 4 deviendrait donc, si le Sénat veut bien nous suivre : « La scolarité correspondant à ces deux niveaux *et comportant obligatoirement l'enseignement commun* peut être accomplie dans les classes préparatoires rattachées à un établissement de formation professionnelle. »

Article 5

A l'article 5, nous vous proposons de préciser que la formation secondaire associe *dans tous les types d'enseignement et à tous les niveaux* une formation générale et une formation spécialisée. Le texte de l'Assemblée Nationale était moins contraignant puisqu'il disait que l'association entre la formation générale et la formation spécialisée se faisait « dans des proportions et à des niveaux différents ». Nous pensons devoir être plus catégoriques car nous estimons dangereuse toute spécialisation précoce. Dangereuse pour l'enfant puisqu'elle le limite dans ses connaissances et le développement de ses aptitudes et, par conséquent, elle compromet les possibilités d'éducation permanente, dangereuse aussi si l'on se place au point de vue de la société puisqu'une formation spécialisée limite les possibilités de changement au sein d'une économie

dont les emplois évoluent sans cesse. C'est pourquoi nous vous avons proposé une modification qui tend à obliger le Gouvernement à prévoir des formations équilibrées comportant dans tous les cas une très sérieuse culture générale.

*
**

L'Assemblée Nationale a complété le texte du Gouvernement pour ce qui concerne le baccalauréat. Nous souhaitons bien préciser, d'une part, que l'examen du baccalauréat sanctionne une formation répartie sur trois classes et, d'autre part, que cette formation est équilibrée, c'est-à-dire qu'elle intègre de façon harmonieuse des composantes scientifiques, technologiques, littéraires et philosophiques. Nous ne voulons pas, par là, définir le contenu des programmes ni méconnaître la spécificité, par exemple, du baccalauréat technique, mais nous voulons affirmer qu'il ne serait pas sain de constituer des groupements d'options spécialisant et enfermant l'adolescent dans un secteur déterminé de la gamme intellectuelle.

Les « littéraires » devront choisir des options scientifiques. Les scientifiques devront choisir des options littéraires ou philosophiques. Il devra en être de même des candidats au baccalauréat technique. En tout état de cause, la philosophie devra être enseignée selon un horaire hebdomadaire égal à celui des options approfondies et pour tous les types de baccalauréat. C'est un point qui nous paraît fondamental. Votre Commission ne manquera pas de suivre très attentivement l'élaboration des décrets, arrêtés et circulaires.

Elle vous propose un amendement ainsi conçu : « l'examen du baccalauréat sanctionne une formation littéraire, scientifique et technologique équilibrée, répartie sur trois classes ».

C'est toujours dans un souci d'harmonie et d'équilibre que votre Commission vous propose de compléter le texte qui nous vient de l'Assemblée Nationale par un alinéa ainsi conçu : *en classe terminale, les combinaisons d'options devront former des ensembles culturels équilibrés et ouvrir droit, en cas de réussite à l'examen du baccalauréat, à entrer dans plusieurs types d'enseignements et de recherche.*

C'est fort heureusement, à notre avis, que le Gouvernement a prévu que les diplômes attestant une qualification professionnelle « conduisent éventuellement à une formation supérieure ». Votre Commission se félicite de toutes les dispositions de la loi qui tendent à donner à l'enseignement professionnel une valeur qui lui est trop souvent déniée. Elle rappelle, à ce sujet, l'approbation qu'elle avait donnée aux projets de loi qui lui ont été présentés en 1971 sur l'apprentissage et l'enseignement technologique. Mais elle estime qu'un équilibre doit s'établir entre ces formations et les formations générales longues. Elle estime également que le baccalauréat conserve sa valeur et qu'il la conservera d'autant plus

sûrement qu'il consacrera une formation harmonieuse donnant aux adolescents les meilleures chances d'adaptation dans un monde en perpétuelle évolution. Elle n'estimerait pas non plus convenable qu'il ne soit pas fait allusion aux possibilités offertes par le baccalauréat pour l'accès à une formation supérieure alors qu'une telle possibilité est inscrite pour les diplômés attestant une qualification professionnelle. C'est pourquoi elle vous propose l'amendement précédent.

Les autres amendements (« et par les enseignements *spécialisés* et des connaissances spécialisées ») ont pour objet de bien préciser que le niveau de culture que vérifie le baccalauréat est défini non seulement par les enseignements des deux premières années des lycées, mais aussi par les enseignements spécialisés de la classe terminale. C'est pourquoi nous vous proposons la rédaction suivante de ce qui serait le quatrième alinéa de l'article 5 : « il (le baccalauréat) comporte la vérification d'un niveau de culture défini par les enseignements des deux premières années des lycées *et par des enseignements spécialisés* suivis par l'élève en dernière année. Le contrôle des *connaissances spécialisées* est effectué indépendamment pour chacune d'elles ».

Article 6

Nous vous proposons de supprimer la restriction incluse *in fine* « (sans avoir suivi d'enseignement professionnel) ». Il nous paraît en effet fort intéressant que l'Etat « assure » ou encourage les actions d'adaptation professionnelle au profit des élèves qui cessent leurs études. Nous avons toujours été partisans d'un enseignement qui donne aux élèves une véritable culture, de plus en plus affinée au cours de leur progression scolaire et universitaire. A chacun des niveaux que l'élève peut atteindre selon ses aptitudes, il convient de se préoccuper de son insertion sociale, c'est-à-dire de prévoir pour lui un apprentissage professionnel ou, comme le dit le texte, une adaptation professionnelle.

Il nous paraît être du devoir de l'Etat de compléter son action de développement de la culture par des actions de formation des adolescents à la vie active. Mais pourquoi exclure de ces actions d'adaptation professionnelle les enfants qui ont suivi un enseignement professionnel ?

A priori, on peut répondre que si l'enseignement professionnel donné dans les structures de l'institution scolaire est correctement conçu et dispensé, il n'est point besoin d'actions complémentaires d'adaptation professionnelle. Cet argument a sa valeur, nous ne le récusons pas, mais nous sommes cependant obligés d'entendre les appréciations que nombre de chefs d'entreprises portent sur certains enseignements de caractère professionnel et sur certaines de leurs insuffisances au regard des possibilités d'utilisation immédiate des ouvriers, employés ou techniciens dans l'industrie et le commerce.

C'est pour cette raison que nous vous proposons une solution beaucoup plus large, qui laisse d'ailleurs au Gouvernement une très grande liberté d'action.

Article 7

L'article 7 est un article clé car il prévoit des actions de soutien et des aménagements particuliers au profit des élèves qui éprouvent des difficultés à suivre l'enseignement commun. Nous avons suffisamment analysé ce problème dans le texte même de notre rapport pour ne pas revenir sur cette question ici. Disons simplement que tout le texte du Gouvernement repose sur un pari et sur une tentative d'établir un équilibre entre le désir de donner à tous un niveau culturel assez élevé et celui de permettre aux enfants ayant des aptitudes particulières de les exploiter et de les développer le plus rapidement possible et le mieux possible.

Nous avons dit expressément dans le texte de notre rapport que les actions de soutien pour les élèves faibles devaient être très sérieuses et menées par des pédagogues ayant reçu une formation spéciale ; mais l'équilibre ne serait pas atteint si des enseignements d'approfondissement complémentaires de ceux de l'enseignement commun n'étaient pas proposés aux élèves ayant des aptitudes nécessaires pour les suivre.

Par conséquent, l'amendement que nous vous proposons a pour objet de prévoir ces enseignements de façon que le système proposé par le Gouvernement réponde aux exigences de la justice scolaire. L'amendement est ainsi conçu :

« Dans les collèges des enseignements d'approfondissement complémentaires de ceux de l'enseignement commun permettent de répondre au désir des élèves qui ont les aptitudes pour les suivre. L'Etat affecte le personnel enseignant nécessaire à la réalisation de cet objectif. »

Disons seulement, d'un mot en terminant, que la France, à la fin de ce xx^e siècle et au xxi^e siècle, devra faire face à des impératifs internationaux très rigoureux et qu'il est nécessaire pour elle, comme il est juste pour chacun des élèves, de développer au maximum les possibilités recélées en chaque être humain.

Article 8

Le texte proposé par le Gouvernement et voté conforme par l'Assemblée Nationale nous paraît devoir être revu. Il prévoit en effet que « l'organisation et le contenu des formations sont définis par des décrets et des arrêtés du Ministre de l'Education ». C'est certainement un des articles qui a le plus souvent suscité de critiques car il donne au Gouver-

nement toute latitude pour régler l'essentiel des problèmes d'enseignement non seulement par décrets, mais aussi par arrêtés.

Les limites du pouvoir réglementaire et du pouvoir législatif sont actuellement fixées par l'article 34 de la Constitution. Pour ce qui concerne les problèmes d'enseignement, votre Commission fait les plus extrêmes réserves sur l'interprétation que l'on peut donner de cet article — et d'ailleurs sur l'article lui-même. Il est trop évident que « l'organisation et le contenu des formations » constituent, dans notre société actuelle où les problèmes culturels ont pris une place si fondamentale, un secteur extrêmement sensible à l'opinion et reconnu par tous comme ayant une importance primordiale.

Dans ces conditions, il est quelque peu regrettable de laisser au Ministre de l'Éducation le soin de disposer par arrêté, non pas de quelle théorie physique il sera question en classe de physique, mais de l'équilibre et de l'architecture d'un système extrêmement complexe, dont dépend l'avenir de notre société. Votre Commission préfère laisser les choses en l'état, c'est-à-dire s'en remettre aux interprétations qui peuvent être données dans l'article 34 par les instances compétentes à ce sujet et proposer au Sénat de ne pas donner ce qui peut effectivement être considéré comme un blanc-seing au Ministre de l'Éducation. Bien au contraire, elle estime de son devoir et de celui de notre Assemblée de suivre de très près l'organisation et le contenu des formations, c'est-à-dire les programmes et l'organisation des cursus.

C'est pourquoi elle vous propose de limiter la rédaction de l'article 8 à la deuxième phrase qui deviendrait la phrase unique de l'alinéa de l'article 8 : « *Des décrets* précisent la marge d'autonomie dont disposent les écoles, les collèges et les lycées dans le domaine pédagogique. »

Article 9

Cet article est fondamental car il concerne l'un des points les plus délicats d'une institution scolaire : l'orientation. Nous y avons consacré une partie entière de notre rapport écrit, c'est pourquoi nous n'y reviendrons pas, sauf à donner quelques explications pour préciser le sens des différents amendements que nous proposons à l'article 9, amendements dont l'ensemble revient pratiquement à réécrire l'alinéa unique de ce texte.

Ce qui importe avant tout à votre Commission c'est que les décisions d'orientation soient prises avec toutes les précautions dues à l'importance de l'enjeu. Il s'agit de l'enfant, de son avenir et, par conséquent, de ce qui est le plus important dans la société.

La deuxième considération qui nous a animés en réécrivant l'article 9 est de donner aux familles une part très importante dans le pro-

cessus d'orientation. Il n'est pas convenable que la décision soit prise sans que la famille y soit associée et qu'elle soit informée complètement, non seulement des appréciations portées sur son enfant, mais aussi des voies pédagogiques ou professionnelles qui peuvent s'offrir à lui selon la décision prise.

Nous croyons que, dans la plupart des cas, une concertation bien conçue, réalisée franchement et loyalement entre parents et équipe éducative, permettra de parvenir à un accord. S'il y a désaccord entre la famille et l'équipe éducative, il faut qu'il y ait un recours et celui-ci nous paraît devoir revêtir la forme d'un examen dont les résultats sont appréciés par jury extérieur à l'établissement. Ce serait en effet piper les dés que de faire juger les aptitudes et les potentialités d'un enfant par un jury qui serait intérieur à l'établissement, c'est-à-dire qui ne pourrait pratiquement pas déjuger l'équipe éducative qui a pris la décision contraire aux vœux des familles.

Nous n'avons pas retenu l'expression « procédure d'appel » parce qu'elle a une apparence judiciaire qui ne nous semble pas convenir au cas que nous avons à traiter.

Tels sont les motifs qui ont conduit votre Commission à vous proposer un nouveau texte pour l'article 9.

Nous rappellerons avant de terminer sur ce point que le Sénat avait constitué en 1966 une commission de contrôle sur les problèmes d'orientation et de sélection et que cette commission avait conclu en matière d'orientation à la plus grande prudence.

Le texte du Gouvernement institue des paliers d'orientation à la fin de la cinquième en particulier, et à l'issue de la formation scolaire des collèges, qui sont d'une importance capitale. Nous pensons que le texte que nous vous proposons témoigne d'une certaine sagesse et bénéficie du travail d'analyse que nous avons fait en 1966.

Article 10

L'article 10 institue le contrôle continu. Votre Commission, qui est à l'origine des dispositions concernant l'obligation de contrôle continu dans les universités, ne peut que se féliciter du texte proposé par le Gouvernement, sous la condition que nous verrons à propos de l'article suivant et qui concerne la portée et les limites de ce contrôle continu.

Les amendements que nous proposons à ce texte ont trois objets. Le premier consiste à préciser que le contrôle continu ne sert pas seulement à l'appréciation des « résultats » scolaires mais aussi à celle des « aptitudes et des possibilités d'évolution de la personnalité de l'élève ».

Ce qui importe en effet dans un système éducatif, c'est d'observer l'enfant en même temps que l'on forme son esprit et augmente son savoir, pour juger de sa personnalité et essayer de prévoir dans quelle mesure ses potentialités pourront se révéler et passer à l'acte.

C'est pourquoi nous vous proposons d'ajouter, après les mots « l'appréciation des résultats » les mots « des aptitudes et des possibilités d'évolution de la personnalité de l'élève ».

La deuxième idée qui nous a conduits à remanier cet article est relative à l'équipe pédagogique. Nous pensons en effet que, de plus en plus, l'élève doit être en relation avec une équipe pédagogique constituée d'enseignants, de certains autres personnels de l'établissement, du médecin scolaire, de l'assistante sociale, des conseillers d'orientation également ; cette énumération n'étant ni limitative ni impérative.

C'est pourquoi nous vous proposons de préciser que le contrôle continu est assuré par l'équipe pédagogique. Ainsi demandons-nous aux enseignants de travailler de plus en plus en équipe pour mieux comprendre les enfants qui leur sont confiés et mieux déceler leur virtualité.

La troisième idée que nous avons retenue est celle de responsabilité du chef de l'établissement. Le rôle du chef d'établissement est esquissé à l'article 14 puisqu'il y est dit qu'il dirige le collège ou le lycée. Nous estimons qu'il doit suivre de très près les conditions d'application du contrôle continu et que l'appréciation permise par ce contrôle doit se faire sous sa responsabilité.

C'est pourquoi nous vous proposons d'ajouter, après les mots « contrôle continu assuré par l'équipe pédagogique », l'expression « sous la responsabilité du chef d'établissement ».

Article 11

A l'article 11, il nous semble qu'il faille modifier sensiblement le texte proposé par le Gouvernement pour ce qui concerne la portée que l'on donne au contrôle continu. Nous estimons en effet que le contrôle continu est en soi une excellente innovation, à condition qu'il ne soit pas déformé et qu'il crée un lien régulier, direct, entre l'élève et les différents membres de l'équipe pédagogique ; mais nous ne lui attribuons pas une valeur absolue et nous considérons que les examens terminaux, s'ils ont quelques défauts, ont aussi des avantages. Nous retrouvons d'ailleurs à ce niveau de l'enseignement les mêmes problèmes qu'à celui de l'enseignement supérieur. L'examen terminal sanctionne des capacités bien définies à une certaine concentration d'esprit. Il permet d'apprécier si un élève est capable de dominer son émotivité, de rassembler des connaissances acquises et de faire montre de certaines capacités de synthèse.

Nous considérons donc que dans tout enseignement pour lequel des raisons majeures n'imposent pas qu'on abandonne l'examen terminal, les diplômes nationaux doivent être donnés sur le vu des résultats du contrôle continu *et* des résultats d'examens terminaux.

Un décret en Conseil d'Etat fixera les conditions dans lesquelles contrôle continu et examens terminaux interviendront pour l'appréciation servant de base à la délivrance du diplôme.

Au cours de l'examen de ce texte, des explications ont été données à votre Rapporteur sur les inconvénients majeurs qui ne manqueraient pas de se manifester si l'on devait retenir l'obligation d'examens terminaux pour les enseignements technologiques. Votre Commission se rend aux arguments présentés, mais elle entend limiter la possibilité de recourir aux seuls résultats du contrôle continu que pour les enseignements technologiques.

C'est pourquoi nous vous proposons deux amendements au quatrième alinéa. Le premier remplace une possibilité de tenir compte soit des résultats du contrôle continu, soit des résultats d'examens terminaux, soit de la combinaison des deux types de résultats.

Le deuxième amendement, qui ferait l'objet d'un alinéa spécial, permet au Gouvernement, pour les enseignements technologiques, de tenir compte seulement des résultats du contrôle continu.

Nous maintenons la possibilité introduite par l'Assemblée Nationale d'institution d'unités de valeur capitalisables pour obtenir les diplômes nationaux des formations secondaires.

Article 11 bis

Votre Commission vous propose d'adopter conforme ce texte. Elle avait d'abord prévu un amendement selon lequel l'enseignement des langues et cultures régionales ne devait pas être pris en compte dans le calcul de l'horaire hebdomadaire minimal. Mais, comme selon le dispositif, elle ne voit pas que ces langues et cultures régionales soient incluses dans l'enseignement commun et dans les options de la formation secondaire des collèges, elle a décidé que son projet d'amendement était sans objet. Elle peut simplement réaffirmer que, malgré l'intérêt des cultures régionales, les langages fondamentaux : français, mathématiques, sciences et techniques, langues étrangères, doivent avoir une priorité absolue.

Article 12

L'article 12 inaugure le titre concernant la vie scolaire. Il institue une « communauté scolaire » et oblige chacun des participants de cette communauté à contribuer à son bon fonctionnement dans le respect des

personnes et des opinions. Nous pensons qu'une communauté est tout d'abord un échange d'informations et que la confiance résulte de la facilité avec laquelle chacun peut obtenir les renseignements qui concernent son sort.

Ceci est particulièrement vrai des familles et des élèves souvent angoissés par l'incertitude dans laquelle ils se trouvent quant aux décisions qui les concernent. C'est pourquoi nous prévoyons et nous vous demandons d'ajouter un alinéa nouveau qui serait le troisième alinéa de l'article 12, aux termes duquel « *en application de l'alinéa précédent, chaque famille ou chaque élève, s'il est majeur, peut obtenir à tout moment communication directe de tous les éléments d'appréciation dont dispose l'équipe éducative* ».

Il appartient naturellement, dans les collèges, aux conseils d'établissement de définir les conditions d'application des dispositions de cet alinéa dans le cadre fixé par la voie réglementaire, conformément aux dispositions de l'article 15.

Article 13

Nous n'apportons à cet article que deux légères modifications. La première concerne la substitution à l'expression employée par l'Assemblée Nationale « doit veiller », du mode indicatif et du temps présent « veille », déjà employé dans le texte du Gouvernement. Il nous paraît plus heureux de garder cette formulation qui est plus en rapport avec la **rédaction des autres articles**.

La deuxième modification consiste à ajouter au mot « école » les deux adjectifs « maternelle ou élémentaire ». Il est bien clair que, dans l'esprit du Gouvernement, le mot « école » recouvre les institutions maternelles et élémentaires. Il nous paraîtrait cependant préférable de l'ajouter ici et peut-être d'ailleurs dans les autres parties du texte, mais en tout cas, à ce article 13, nous voulons bien spécifier que lorsqu'il y a plusieurs enseignements dans une école maternelle, le directeur a un rôle de coordination vis-à-vis d'eux et qu'il a la charge de veiller à la bonne marche de son école. Cette responsabilité entraîne des pouvoirs précis de direction.

Article 14

Le texte du projet de loi, alinéa unique adopté conforme par l'Assemblée Nationale, prévoit que les collèges et les lycées sont dirigés par un chef d'établissement assisté par un conseil d'établissement. Nous avons estimé souhaitable de préciser certaines des attributions du chef d'établissement car nous voulons renforcer son rôle. Nous pensons que la qualité de l'enseignement donné dans un établissement dépend du

respect qui est dû à celui qui le dirige et de la précision avec laquelle ses attributions sont affirmées par la loi. C'est la raison pour laquelle nous vous proposons un amendement qui définit certaines des attributions et obligations du chef d'établissement dans des matières particulièrement délicates, telles celles qui sont abordées ou traitées aux articles 4 (enseignement commun et enseignement complémentaire), 7 (actions de soutien et enseignement d'approfondissement), 9 (orientation).

Nous pensons également qu'il doit, en ce qui concerne le point si délicat de l'orientation, prendre une vue très élevée des problèmes et jouer un rôle assurément très difficile mais primordial dans le processus d'orientation en faisant respecter, dans toute la mesure où elles sont raisonnables, les intentions des familles ou des élèves lorsqu'ils sont majeurs. Tel est l'objet de l'amendement que nous vous proposons à l'article 14 et qui constituerait le deuxième alinéa de cet article.

Un troisième alinéa serait consacré au conseil d'établissement. Il apparaît également souhaitable de préciser quelques-unes de ses principales attributions. Nous lui attribuons un rôle prééminent dans la vie de la communauté scolaire, un rôle d'information des familles. Nous savons bien que nombre de problèmes qui angoissent les familles seraient résolus en partie au moins par une information sur les voies pédagogiques et sur les carrières. Le conseil d'établissement doit avoir, dans ce domaine, un rôle prééminent. Il doit être le creuset de la vie communautaire. Un autre rôle qui nous paraît très important pour lui est de créer entre l'école et la vie les liens qui, trop souvent, font défaut. Ouvrir l'école sur la vie économique et sociale c'est, dans une certaine mesure, mieux informer les parents et les élèves. C'est faciliter l'orientation et c'est, enfin, transformer profondément la pédagogie. C'est ce rôle éminent que nous confions au conseil d'établissement et nous vous proposons un amendement en ce sens.

Article 15

Nous n'apportons à cet article, voté conforme par l'Assemblée Nationale, qu'une légère adjonction. Nous précisons seulement que les dispositions particulières de la vie de la communauté scolaire, règles adaptées aux conditions locales, doivent être approuvées par le conseil d'établissement. C'est en effet un des rôles du conseil d'établissement de donner à la vie de la communauté scolaire un cadre qui en réglera le fonctionnement.

Si les dispositions générales doivent être prises par voie réglementaire, les dispositions particulières adaptées aux conditions locales doivent être approuvées par le conseil d'établissement ; les membres auront l'obligation de les respecter.

Article 15 bis (nouveau)

L'Assemblée Nationale a introduit un article 15 bis (nouveau) qui affirme la fonction éducative de l'architecture scolaire. Cette fonction éducative est double.

Le bâtiment scolaire doit d'abord permettre, par sa structure, par les éléments qu'il compose, l'application d'une pédagogie rénovée, mais il doit aussi susciter chez l'enfant le sens de la beauté, c'est-à-dire développer sa sensibilité artistique. Etant donné qu'il est dit, à l'article 3, que la formation primaire suscite le développement de la sensibilité, étant donné que la culture à laquelle les enfants doivent accéder grâce à une formation secondaire ne saurait se dissocier des valeurs esthétiques, il nous paraît évident que l'architecture scolaire doit avoir, en ce domaine, valeur pédagogique.

La valeur esthétique d'un bâtiment ne se dissocie pas de son adaptation au site naturel ou urbain. Ce sont ces idées, déjà évoquées par l'Assemblée Nationale, que nous avons voulu exprimer d'une façon plus nette par l'amendement que nous vous proposons et qui ne contredit nullement le texte de l'Assemblée Nationale. « L'architecture scolaire a une fonction éducative : *elle doit être conçue pour favoriser le développement de la sensibilité artistique, s'adapter au site naturel ou urbain et tenir compte des impératifs pédagogiques.* »

Certains diront sans doute que les architectes ont naturellement le souci de faire une œuvre de beauté, en harmonie avec le site et conforme aux impératifs pédagogiques. Sur les deux premiers points au moins nous dirons que l'expérience nous rend un peu sceptiques.

Si, en effet, on peut porter un jugement très favorable sur certains bâtiments scolaires construits depuis quelques années, on ne peut qu'être beaucoup plus réservés sur un trop grand nombre d'entre eux. C'est pourquoi votre Commission, qui a étudié de très près le problème des constructions scolaires, pense qu'il est extrêmement important de rappeler au Ministre de l'Education et aux architectes les objectifs que nous venons de définir dans l'amendement que nous souhaitons vous voir adopter.

Article 16

Dans un article additionnel, nous avons affirmé que la qualité de la formation scolaire était assurée notamment par la rénovation des actions pédagogiques. Nous ne pouvons donc qu'être favorables aux dispositions de l'article qui prévoit que « des dérogations » aux dispositions de la présente loi peuvent être apportées pour des recherches...

Mais si nous sommes favorables à des expériences pédagogiques bien conduites, nous ne sommes pas disposés à accepter la prolifération de telles expériences et nous ne pensons pas qu'il soit souhaitable d'imposer aux enfants des méthodes pédagogiques nouvelles auxquelles les parents seraient très hostiles.

C'est pourquoi nous vous proposons un amendement qui tend à ne permettre les expériences en question que dans la mesure où les parents ont le choix entre accepter que leurs enfants fassent l'objet de cette expérience, ou placer l'enfant dans un établissement pratiquant une pédagogie confirmée.

Article 17

L'Assemblée Nationale a introduit, par voie d'amendement, un deuxième alinéa à l'article 17. Cet amendement est particulièrement important.

Nous avons déjà eu à expliquer que l'article 34 de la Constitution donnait au Gouvernement une compétence très étendue mais qu'il appartenait au Parlement d'user de son droit de contrôle pour suivre et apprécier la gestion du service public de l'enseignement. Cette gestion comporte bien entendu les décisions prises par voie réglementaire, par arrêtés ou par circulaires. Encore faut-il que le Parlement soit tenu informé de l'opinion des différents groupes directement ou indirectement intéressés par l'Education. Or, ces groupes ont des représentants dans les conseils de l'éducation et ceux-ci ont à débattre des textes d'application. C'est pourquoi il est important que le Gouvernement dépose chaque année devant le Parlement un rapport sur l'application de la loi et des lois qui la compléteront. Mais il est important également que ce rapport comporte les observations présentées par les représentants des différentes tendances des conseils de l'éducation.

Il ne conviendrait pas, en effet, que le Parlement n'ait à connaître que d'un avis global donné par la majorité de ces conseils. Il est nécessaire que lui soient communiquées les différentes opinions exprimées au sein de ces conseils par les tendances qui y sont représentées. C'est pourquoi nous vous proposons un amendement au texte de l'Assemblée Nationale qui tend à substituer aux mots : « Ce rapport devra comporter les observations présentées par les conseils de l'éducation sur les textes d'application dont ils ont à connaître », les mots : « Ce rapport devra comporter les observations *formulées par les représentants des différentes tendances des conseils de l'éducation* sur les textes d'application dont ils ont à connaître. »

Article 18

Nous vous proposons d'adopter conforme le texte du Gouvernement, lui-même adopté par l'Assemblée Nationale.

Article 19 (nouveau)

L'Assemblée Nationale a ajouté un article 19 (nouveau) qui rend applicable simultanément à l'enseignement public et dans le respect des principes définis par la loi n° 59-1557 du 31 décembre 1959, modifiée par la loi n° 71-400 du 1^{er} juin 1971 à l'enseignement privé sous contrat, les dispositions de la présente loi.

Votre Commission approuve ce texte qui rendra d'ailleurs plus juste l'application des dispositions de l'article 9 concernant l'orientation, sous réserve toutefois que les établissements privés qui ne sont pas placés sous contrat, pourront admettre des demandes provenant d'élèves qu'une décision d'orientation aura rebutés.

Article 20 (nouveau)

L'Assemblée Nationale a ajouté un article 20 (nouveau) qui prévoit la fixation par un décret en Conseil d'Etat des conditions dans lesquelles la loi relative à l'éducation pourra en tout ou en partie être appliquée aux établissements français d'enseignement à l'étranger.

Il s'agit d'un sujet extrêmement complexe. Les situations particulières de ces établissements, les caractéristiques diverses des accords conclus avec les Etats étrangers, rendront extrêmement difficile l'application de la loi, mais nous pensons que, sur de nombreux points, les jeunes Français habitant à l'étranger pourront en tirer bénéfice et nous estimons que les principes d'égalité devant le service qui sont implicitement rappelés par le texte même que nous votons, en particulier les dispositions de l'article premier, permettront l'application à l'étranger du principe de la gratuité de l'enseignement.

CONCLUSION

Au terme de notre étude, nous reviendrons au principe solennel inscrit dans le Préambule de la Constitution de 1946 et qui s'impose toujours, puisque le Préambule de la Constitution de 1958 y renvoie expressément : « La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. »

L'application de ce principe se heurte à de nombreuses difficultés et l'inégalité culturelle est un fait contre lequel le projet de loi qui vous est soumis cherche à lutter. Explication sociologique, explication biologique, explication politique, aucune n'est pleinement satisfaisante, aucune ne se suffit à elle-même.

Mais, dans cette conclusion, nous voudrions insister sur le problème des moyens dont la solution dépend du pouvoir politique, lui-même contraint par des impératifs économiques.

Aucune législation, si bonne soit-elle dans ses intentions et même dans sa texture, ne suffit à résoudre des problèmes de la taille de celui dont nous venons de parler tout au long de ce rapport, si des moyens très importants, financiers et en personnels, ne sont concentrés sur des actions bien définies et coordonnées.

Dire que les Gouvernements et le Parlement n'ont pas fait un effort considérable en matière d'éducation depuis la Libération, depuis que le principe solennel que nous avons énoncé a été inscrit dans le Préambule de la Constitution de 1946, serait une contre-vérité.

Nous avons noté nous-mêmes dans ce rapport l'extraordinaire mutation que la société française a connue du fait de l'explosion scolaire consécutive à l'explosion démographique, mais aussi aux efforts accomplis par les Gouvernements successifs.

Reconnaître ce qui a été fait n'est pas suffisant ; il faut dire clairement que la loi qui nous est soumise, et en particulier l'équilibre délicat à établir entre l'enseignement commun, les actions de soutien et les actions d'approfondissement complémentaires supposent des moyens importants en personnels, c'est-à-dire, d'une part, un effort de formation des maîtres et, d'autre part, un effort financier.

Le développement de l'enseignement dans les classes enfantines et maternelles dont personne ne conteste l'importance du point de vue de la réduction des inégalités de caractère culturel, suppose lui-même, pour

être réellement efficace et pour ne pas aboutir à des conséquences exactement contraires à celles qui doivent être les siennes, un effort financier très lourd.

Le malaise de l'enseignement n'est malheureusement pas une chimère, mais, pour y porter remède, il faut avoir clairement à l'esprit que l'institution scolaire subit beaucoup plus l'influence des difficultés fondamentales de ce qu'on peut appeler sans exagération les maladies de notre civilisation, qu'elle ne secrète son propre mal. Pour lui rendre justice, il faut la replacer dans ce conflit dont nous subissons à chaque instant les effets : la distorsion entre notre culture et notre civilisation.

Céder à toutes les exigences d'une civilisation matérialiste et subordonner entièrement notre enseignement à cette civilisation serait une faiblesse impardonnable.

Garder pure et défendre notre culture des maux qui pervertissent notre civilisation serait adopter une attitude irréaliste et très dangereuse à long terme pour cette culture même. Essayer d'obtenir un équilibre entre les valeurs culturelles et cette civilisation en réconciliant l'école et la vie est probablement la meilleure solution pour continuer d'enrichir notre culture de ce que la vie, sous toutes ses formes, lui apporte sans lui faire perdre le pouvoir créateur qui est, en définitive, à la source de toute notre civilisation.

C'est donc dans une vue très globale de la situation d'ensemble de notre époque, mais aussi après avoir examiné avec la plus grande rigueur possible chacun des articles du projet de loi présenté par le Gouvernement, que votre Commission des affaires culturelles vous propose, sous le bénéfice des amendements qu'elle vous demande de retenir, d'adopter le projet de loi relatif à l'éducation.

LISTE DES SYNDICATS
ENTENDUS PAR LE PRÉSIDENT DE LA COMMISSION
ET LE RAPPORTEUR

*Syndicat national des enseignements techniques et professionnels
(S.N.E.T.P.-C.G.T.).*

M. Fernand Hostalier, secrétaire national.

M. Aimé Molinard, membre du Bureau national.

*Syndicat C.F.T.C. de l'Éducation nationale, de la recherche
et des affaires culturelles (S.C.E.N.R.A.C.).*

M. Charles Daney, secrétaire général.

Mlle Marguerite Jegu, secrétaire générale adjointe.

Comité de liaison pour la Défense des langues anciennes.

Mme J. Duchemin, secrétaire du Comité.

M. Fernand Robert, président de l'Association Guillaume-Budé.

M. Maurice Lacroix.

M. Duval, président de l'Association des professeurs de langues
anciennes de l'enseignement supérieur (A.P.L.A.E.S.).

Union nationale des petites et moyennes entreprises commerciales.

M. Gérard Baert, président, membre du Conseil économique et social.

*
**

PERSONNALITÉS QUALIFIÉES
ENTENDUES PAR LE RAPPORTEUR

M. Jean Lefranc, président de l'Association des professeurs de philo-
sophie de l'enseignement public.

M. Daniel Dugué, docteur ès sciences, directeur des études de l'Ins-
titut de statistiques de Paris.

M. Pierre Emmanuel, de l'Académie Française, président de la Com-
mission de réforme du français.

LISTE DES SYNDICATS ET ASSOCIATIONS
ENTENDUES PAR LA COMMISSION

Syndicat national des lycées et collèges (S.N.A.L.C.).

M. Gérard Simon, président.

M. J.-M. Champion, vice-président.

Mlle Marguerite Fournier, secrétaire générale à la pédagogie.

Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public (F.E.E.P.).

M. Antoine Lagarde, président.

Fédération de l'Education Nationale (F.E.N.).

M. Albert Guillet, secrétaire pédagogique.

M. Jacques Fournier, secrétaire général du Syndicat national de l'enseignement technique et de l'apprentissage autonome (S.N.E.T.A.A.-F.E.N.).

Fédération des Conseils de parents d'élèves des écoles publiques.

M^e Cornec, président.

M. Raymond Métro, secrétaire général.

Syndicat national des collèges (S.N.C.).

M. André Zilber, secrétaire général.

Mme Tessier, secrétaire nationale.

Syndicat général de l'Education nationale (S.G.E.N.-C.F.D.T.).

M. Jacques Georges, secrétaire général adjoint.

M. Maurice Rémy, secrétaire adjoint de la section des C.E.T.

Association Défense de la jeunesse scolaire.

M. François Walter.

TABLEAU COMPARATIF

Texte du projet de loi	Texte adopté par l'Assemblée Nationale	Propositions de la Commission
<p>Article premier.</p>	<p>Article premier.</p>	<p>Article premier.</p>
<p>La formation scolaire complète l'action éducative des familles. Elle a pour objet de permettre à chaque élève d'acquérir une culture, de favoriser l'épanouissement de ses capacités, de le préparer à ses futures activités et responsabilités d'homme et de citoyen, de lui donner les moyens de participer pleinement à la vie et au progrès de la société.</p>	<p><i>Tout enfant a droit à une formation scolaire qui complète l'action éducative de sa famille.</i></p>	<p><i>L'école, le collège et le lycée assurent conjointement avec la famille l'éducation des enfants et des adolescents.</i></p>
<p>Les familles sont associées à l'accomplissement de ces missions, qui doivent être assurées dans le respect des personnes et des opinions.</p>	<p><i>Cette formation scolaire est obligatoire entre 6 et 16 ans.</i></p>	<p>Tout enfant a droit à une formation scolaire qui correspond à ses dispositions personnelles. Cette formation est obligatoire entre 6 et 16 ans.</p>
<p>Des dispositions appropriées rendent possible l'accès de tous aux différents types ou niveaux de la formation scolaire.</p>	<p><i>Elle favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme et de citoyen. Elle est le point de départ de l'éducation permanente. Les familles sont associées à l'accomplissement de ces missions.</i></p>	<p>Elle favorise... ...et de citoyen. Elle est également conçue pour constituer le fondement de l'éducation permanente. Les familles...</p>
<p>La formation scolaire constitue le point de départ de l'éducation permanente.</p>	<p><i>Pour favoriser l'égalité des chances, des dispositions appropriées rendent possible l'accès de tous aux différents types ou niveaux de la formation scolaire.</i></p>	<p>...de ces missions. <i>Les inégalités sociales des familles ne doivent pas empêcher l'accès d'un enfant à un type ou niveau de formation scolaire pour lequel il est apte. Des dispositions appropriées, de nature à favoriser l'égalité des chances sont prévues à cet effet.</i></p>
	<p><i>Ces dispositions assurent la gratuité de l'enseignement durant la période de scolarité obligatoire.</i></p>	<p>Conforme.</p>
	<p><i>L'Etat garantit le respect de la personnalité de l'enfant et de l'action éducative des familles.</i></p>	<p>Conforme.</p>
		<p>Article additionnel premier bis (nouveau).</p>
		<p><i>La qualité de la formation est assurée par la mise à la disposition des directeurs d'écoles et des chefs d'établissements d'enseignants en nombre suffisant ayant une compétence scientifique et pédagogique reconnue par l'Etat, par la définition de programmes correspondant aux aptitudes et aux goûts des enfants, par la rénovation des actions pédagogiques et par des méthodes appropriées de contrôle et de sanction des études.</i></p>

Texte du projet de loi

TITRE PREMIER
L'ENSEIGNEMENT

Art. 2.

Les classes enfantines ou maternelles sont ouvertes aux enfants qui n'ont pas atteint l'âge de la scolarité obligatoire.

La formation qui y est dispensée favorise l'éveil de leur personnalité. Elle tend à prévenir les difficultés scolaires et à compenser les inégalités.

Art. 3.

La formation primaire est donnée dans les écoles suivant un programme unique réparti sur cinq classes successives ; l'enseignement de la première de ces classes peut être dispensé en deux ans.

La formation primaire assure l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance : lecture, expression orale et écrite, calcul : elle suscite le développement de l'intelligence, de la sensibilité artistique, des aptitudes physiques et manuelles. Elle participe à l'éducation morale et civique.

Art. 4.

Tous les enfants reçoivent dans les collèges une formation secondaire. Celle-ci prolonge sans discontinuité la formation acquise à l'école, et leur assure des bases culturelles accordées à la société de leur temps. Elle doit pouvoir constituer le support de formations générales ou profes-

Texte adopté par l'Assemblée Nationale

TITRE PREMIER
L'ENSEIGNEMENT

Art. 2.

Les classes enfantines ou maternelles sont ouvertes *en milieu rural et urbain* aux enfants qui n'ont pas atteint l'âge de la scolarité obligatoire. *L'Etat affecte le personnel enseignant nécessaire au bon fonctionnement de ces classes.*

Sans rendre obligatoire l'apprentissage précoce de la lecture ou de l'écriture, la formation qui y est dispensée favorise l'éveil de la personnalité des enfants. Elle tend à prévenir les difficultés scolaires, à dépister les handicaps et à compenser les inégalités.

Art. 3.

La formation primaire est donnée dans les écoles suivant un programme unique réparti sur cinq *niveaux successifs* ; *la période initiale peut être organisée sur une durée variable.*

La formation primaire assure l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance : lecture, expression orale et écrite, calcul, *musique* ; elle suscite le développement de l'intelligence, de la sensibilité artistique, des aptitudes manuelles, *physiques et sportives*. Elle participe à l'éducation morale, civique et *patriotique.*

Art. 4.

Tous les enfants reçoivent dans les collèges une formation secondaire. Celle-ci prolonge sans discontinuité la formation acquise à l'école et leur assure des bases culturelles accordées à la société de leur temps. *Elle repose sur un équilibre des disciplines intellectuelles, artistiques, ma-*

Propositions de la Commission

TITRE PREMIER
L'ENSEIGNEMENT

Art. 2.

Les classes enfantines...

... obligatoire.

Toutefois, à 5 ans, tout enfant est admis selon le vœu de ses parents et l'évolution de sa personnalité, soit dans une classe maternelle ou enfantine, soit dans une classe de formation primaire.

L'Etat affecte...

... au bon fonctionnement des classes enfantines ou maternelles.

Sans rendre obligatoire...

... à dépister les handicaps et à compléter l'action éducative des familles en vue de réduire les inégalités.

Art. 3.

Conforme.

La formation primaire assure l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance : expression orale, lecture, *écriture*, calcul ; elle suscite le développement de l'intelligence, de la sensibilité artistique, des aptitudes manuelles, physiques et sportives. *Elle offre un enseignement des arts plastiques et musicaux. Elle assure conjointement avec la famille l'éducation morale et l'éducation civique.*

Art. 4.

Tous les enfants reçoivent dans les collèges une formation secondaire. Celle-ci *utilise les instruments fondamentaux de la connaissance acquis au cours de la formation primaire en vue de donner aux enfants une culture accordée à la société de leur temps. Cette culture se développe*

Texte du projet de loi

Texte adopté par l'Assemblée Nationale

Propositions de la Commission

sionnelles ultérieures, que celles-ci la suivent immédiatement ou qu'elles soient données dans le cadre de l'éducation permanente.

L'enseignement dans les collèges est donné sous forme d'un programme unique, réparti sur quatre classes successives. Les deux dernières offrent en outre la possibilité d'enseignements complémentaires préparant éventuellement à une formation professionnelle et pouvant, en ce cas, comporter des stages auprès de professionnels agréés.

Elles peuvent être accomplies dans des classes préparatoires rattachées à un établissement de formation professionnelle.

Art. 5.

A l'issue de leur scolarité dans les collèges, les élèves peuvent prolonger dans les lycées leur formation secondaire qui est alors sanctionnée :

- soit par des diplômes attestant une qualification professionnelle qui conduisent éventuellement à une formation supérieure ;
- soit par le diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire, lequel peut comporter lui-même l'attestation d'une qualification professionnelle.

En fonction de leur objet, ces études associent dans des proportions et à des niveaux différents, une formation générale et une formation spécialisée.

nelles, physiques et permet de révéler les aptitudes et les goûts. Elle doit pouvoir constituer le support de formations générales ou professionnelles ultérieures, que celles-ci la suivent immédiatement ou qu'elles soient données dans le cadre de l'éducation permanente.

Les collèges dispensent un enseignement commun, réparti sur quatre niveaux successifs. Les deux derniers peuvent comporter aussi des enseignements complémentaires préparant éventuellement à une formation professionnelle et pouvant, en ce cas, comporter des stages suivis et contrôlés par l'Etat, auprès de professionnels agréés. La scolarité correspondant à ces deux derniers niveaux peut être accomplie dans des classes préparatoires rattachées à un établissement de formation professionnelle.

Art. 5.

La formation secondaire peut être prolongée dans les lycées en associant, dans des proportions et à des niveaux différents, une formation générale et une formation spécialisée. Elle est sanctionnée :

- Conforme.
- soit par le diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire, qui peut comporter l'attestation d'une qualification professionnelle.

L'examen du baccalauréat comporte :

- la vérification d'un niveau de culture définie par les enseignements des deux premières années des lycées ;
- le contrôle de connaissances spécialisées dans des enseignements suivis par l'élève, en dernière année. Ce contrôle est effectué indépendamment dans chacun de ces enseignements.

sans discontinuité à partir de la formation primaire. Elle constitue le fondement des formations générales ou professionnelles suivant immédiatement la formation scolaire des collèges ou données dans le cadre de l'éducation permanente.

La formation secondaire repose sur un équilibre des disciplines intellectuelles, artistiques, manuelles, physiques et permet de révéler les aptitudes et les goûts.

Les collèges dispensent...

... des enseignements complémentaires dont certains préparent à une formation professionnelle. Ces derniers peuvent comporter des stages accomplis auprès de professionnels agréés, contrôlés par l'Etat et suivis avec l'accord des familles par les élèves. La scolarité correspondant à ces deux niveaux et comportant obligatoirement l'enseignement commun peut être accomplie...

... formation professionnelle.

Art. 5.

La formation secondaire peut être prolongée dans les lycées en associant dans tous les types d'enseignement et à tous les niveaux une formation générale et une formation spécialisée. Elle est sanctionnée :

— Conforme.

— Conforme.

L'examen du baccalauréat sanctionne une formation équilibrée et répartie sur trois classes ; il comporte la vérification d'un niveau de culture définie par les enseignements des deux premières années des lycées et par des enseignements spécialisés suivis par l'élève en dernière année. Le contrôle des connaissances spécialisées est effectué indépendamment pour chacune d'elles.

En classe terminale, les combinaisons d'options devront former des ensembles culturels équilibrés et ouvrir droit, en cas de réussite à l'examen du baccalauréat, à

Texte du projet de loi

Texte adopté par l'Assemblée Nationale

Propositions de la Commission

Art. 6.

L'Etat assure ou encourage des actions d'adaptaton professionnelle au profit des élèves qui cessent leurs études sans avoir suivi d'enseignement professionnel.

Art. 7.

Dans les écoles et les collèges, des aménagements particuliers et des actions de soutien sont prévus au profit des élèves qui éprouvent des difficultés. Lorsque celles-ci sont graves et permanentes, les élèves reçoivent un enseignement adapté.

Art. 8.

L'organisation et le contenu des formations sont définis par des décrets et des arrêtés du Ministre de l'Education. Ceux-ci précisent la marge d'autonomie dont disposent les écoles, les collèges et les lycées dans le domaine pédagogique.

Art. 9.

Les décisions d'orientation sont prises pour chaque élève, durant la scolarité, à partir des vœux exprimés par la famille ou par lui-même s'il est majeur ; elles tiennent compte de ses dispositions personnelles et des caractères des voies dans lesquelles il peut s'engager. Elles peuvent faire l'objet d'une procédure d'appel.

Art. 6.

Conforme.

Art. 7.

Conforme.

Art. 8.

Conforme.

Art. 9.

Les décisions d'orientation sont préparées par une observation continue de l'élève. Elles sont prises pour chacun d'eux, à partir des vœux exprimés par la famille ou par lui-même s'il est majeur ; elles tiennent compte de ses dispositions personnelles et des voies dans lesquelles il peut s'engager. Il est prévu une procédure d'appel.

entrer dans plusieurs types d'enseignement et de recherche.

Art. 6.

L'Etat assure ou encourage des actions d'adaptation professionnelle au profit des élèves qui cessent leurs études.

Art. 7.

Conforme.

Dans les collèges, des enseignements d'approfondissement complémentaires de ceux de l'enseignement commun permettent de répondre au désir des élèves qui ont les aptitudes pour les suivre. L'Etat affecte le personnel enseignant nécessaire à la réalisation de cet objectif.

Art. 8.

Des décrets précisent...

...domaine pédagogique.

Art. 9.

Les décisions d'orientation sont préparées par une observation continue grâce au contrôle prévu à l'article 10. Elles sont prises pour chacun d'eux, au sein de la communauté scolaire, conjointement par l'équipe pédagogique et par la famille ou par lui-même s'il est majeur ; elles tiennent compte de ses dispositions personnelles, des possibilités d'évolution de sa personnalité telles qu'elles sont révélées par ses résultats scolaires ou appréciées par l'équipe éducative et des voies pédagogiques ou professionnelles dans lesquelles il désire s'engager. L'élève et sa famille sont informés complètement de tous les éléments d'appréciation dont dispose l'équipe édu-

Texte du projet de loi

Texte adopté par l'Assemblée Nationale

Propositions de la Commission

Art. 10.

Durant la scolarité l'appréciation des résultats s'exerce par un contrôle continu assuré par les enseignants.

Art. 11.

L'Etat sanctionne par des diplômes nationaux les formations secondaires.

Sous réserve des dispositions de l'article 146 du Code de l'enseignement technique, les jurys sont composés de membres des personnels enseignants de l'Etat.

En vue de la délivrance des diplômes, il peut être tenu compte soit des résultats du contrôle continu, soit des résultats d'examens terminaux, soit de la combinaison des deux types de résultats.

Art. 10.

Conforme.

Art. 11.

Conforme.

Conforme.

Conforme.

Les diplômes peuvent être obtenus sous forme d'unités de valeurs capitalisables.

Art. 11 bis (nouveau).

Un enseignement des langues et cultures régionales peut être dispensé tout au long de la scolarité.

cative. La procédure d'orientation comporte une information de l'élève et de sa famille sur les voies pédagogiques possibles et sur les carrières qu'elles ouvrent ainsi que, en cas de désaccord entre la famille et l'équipe pédagogique, un examen dont les résultats sont appréciés par un jury extérieur à l'établissement.

Art. 10.

L'appréciation des résultats, des aptitudes et des possibilités d'évolution de la personnalité de l'élève s'exerce par un contrôle continu assuré par l'équipe pédagogique sous la responsabilité du chef d'établissement.

Art. 11.

Conforme.

Conforme.

En vue de la délivrance des diplômes, il est tenu compte des résultats du contrôle continu et des résultats d'examens terminaux dans des conditions fixées par décret en Conseil d'Etat.

Toutefois, pour les enseignements et les formations technologiques et dans des conditions fixées par décret, il pourra être tenu compte seulement des résultats du contrôle continu.

- Conforme.

Art. 11 bis (nouveau).

Conforme.

Texte du projet de loi

Texte adopté par l'Assemblée Nationale

Propositions de la Commission

TITRE II

LA VIE SCOLAIRE

Art. 12.

Dans chaque école, collège ou lycée, les personnels, les parents d'élèves et les élèves forment une communauté scolaire. Chacun doit contribuer à son bon fonctionnement.

Des relations d'information mutuelle sont établies entre les enseignants et chacune des familles des élèves, au moins jusqu'à la majorité de ces derniers.

Art. 13.

Un directeur veille à la bonne marche de chaque école ; il assure la coordination nécessaire entre les maîtres. Les parents d'élèves élisent leurs représentants qui constituent un comité des parents, réuni périodiquement par le directeur de l'école, en présence du représentant de la collectivité locale intéressée.

Art. 14.

Les collèges et les lycées sont dirigés par un chef d'établissement. Celui-ci est assisté par un conseil d'établissement qui réunit notamment les représentants élus des membres de la communauté scolaire et des collectivités locales intéressées.

TITRE II

LA VIE SCOLAIRE

Art. 12.

Dans chaque école, collège ou lycée, les personnels, les parents d'élèves et les élèves forment une communauté scolaire. Chacun doit contribuer à son bon fonctionnement *dans le respect des personnes et des opinions.*

Conforme.

Art. 13.

Un directeur *doit* veiller à la bonne marche...

...collectivité locale intéressée.

Art. 14.

Conforme.

TITRE II

LA VIE SCOLAIRE

Art. 12.

Conforme.

Conforme.

En application de l'alinéa précédent chaque famille ou chaque élève, s'il est majeur, peut obtenir à tout moment communication directe de tous les éléments d'appréciation dont dispose l'équipe éducative.

Art. 13.

Un directeur *veille* à la bonne marche de chaque école *maternelle ou élémentaire* ; il assure...

...collectivité locale intéressée.

Art. 14.

Conforme.

Le chef d'établissement contrôle l'action des équipes pédagogiques. Il veille en particulier à l'application des dispositions prévues aux articles 4 et 7. Il s'assure, dans le cadre des dispositions de l'article 9 concernant l'orientation, du respect des intentions des familles ou des élèves lorsqu'ils sont majeurs.

Le conseil d'établissement est associé à toutes les décisions qui intéressent la vie de la communauté scolaire. Il vote le

Texte du projet de loi

Texte adopté par l'Assemblée Nationale

Propositions de la Commission

Art. 15.

La vie de la communauté scolaire est régie par des dispositions générales fixées par voie réglementaire ; elle obéit en outre à des dispositions particulières adaptées aux conditions locales. Chacun des membres de cette communauté a le devoir de les respecter.

Art. 15.

Conforme.

Art. 15.

budget de l'établissement. Il reçoit, pour les transmettre aux familles et aux élèves, toutes informations utiles sur les voies pédagogiques, les carrières et, d'une façon générale, les liens entre l'enseignement et la vie. Il propose toute mesure susceptible d'ouvrir l'école sur la vie économique et sociale.

La vie de la communauté scolaire...

... adaptées aux conditions locales. Dans les collèges et les lycées, ces dispositions sont approuvées par le conseil d'établissement. Chacun des membres...

... de les respecter.

Art. 15 bis (nouveau).

L'architecture scolaire a une fonction éducative. Elle est un élément indispensable de la pédagogie.

Art. 15 bis (nouveau).

L'architecture scolaire a une fonction éducative : elle doit être conçue pour favoriser le développement de la sensibilité artistique, s'adapter au site naturel ou urbain et tenir compte des impératifs pédagogiques.

TITRE III

DISPOSITIONS PARTICULIÈRES
ET TRANSITOIRES

TITRE III

DISPOSITIONS PARTICULIÈRES
ET TRANSITOIRES

TITRE III

DISPOSITIONS PARTICULIÈRES
ET TRANSITOIRES

Art. 16.

Des dérogations aux dispositions de la présente loi peuvent être apportées pour la réalisation d'une expérience pédagogique et pour une durée limitée à la conduite de celle-ci, dans des conditions définies par décret.

Art. 16.

Conforme.

Art. 16.

Conforme.

Toutefois, de telles expériences ne pourront être tentées que dans les localités où les parents disposent d'un établissement où se pratiquent des méthodes pédagogiques confirmées.

Texte du projet de loi

Art. 17.

Des décrets préciseront les modalités d'application de la présente loi et fixeront les conditions dans lesquelles elle entrera progressivement en application.

Art. 18.

Sous réserve de la compétence attribuée aux assemblées ou conseils élus dans les territoires d'outre-mer, les dispositions de la présente loi pourront être rendues applicables en tout ou partie aux territoires d'outre-mer par des décrets en Conseil d'Etat comportant les adaptations rendues nécessaires par l'organisation particulière de ces territoires.

Texte adopté par l'Assemblée Nationale

Art. 17.

Conforme.

Le Gouvernement déposera chaque année devant le Parlement, avant le 1^{er} juin, un rapport sur l'application de la présente loi et des lois qui la compléteront. Ce rapport devra comporter les observations présentées par les Conseils de l'éducation sur les textes d'application dont ils ont à connaître.

Art. 18.

Conforme.

Art. 19 (nouveau).

Les dispositions de la présente loi, relatives à l'enseignement, sont applicables simultanément à l'enseignement public et, dans le respect des principes définis par la loi n° 59-1557 du 31 décembre 1959, modifiée par la loi n° 71-400 du 1^{er} juin 1971, à l'enseignement privé sous contrat.

Art. 20 (nouveau).

Un décret en Conseil d'Etat fixera dans quelles conditions les dispositions de la présente loi pourront, en tout ou partie, être appliquées aux établissements français d'enseignement à l'étranger, compte tenu de leur situation particulière et des accords conclus avec les Etats étrangers.

Propositions de la Commission

Art. 17.

Conforme.

Le Gouvernement...

... Ce rapport devra comporter les observations formulées par les représentants des différentes tendances des Conseils de l'éducation...
... à connaître.

Art. 18.

Conforme.

Art. 19 (nouveau).

Conforme.

Conforme.

AMENDEMENTS PRÉSENTÉS PAR LA COMMISSION

Article premier.

Amendement : Introduire, en tête de cet article, un nouvel alinéa ainsi rédigé :

L'école, le collège et le lycée assurent conjointement avec la famille l'éducation des enfants et des adolescents.

Amendement : Remplacer les deux premiers alinéas de cet article par un alinéa ainsi conçu :

Tout enfant a droit à une formation scolaire qui correspond à ses dispositions personnelles. Cette formation est obligatoire entre 6 et 16 ans.

Amendement : Rédiger comme suit la deuxième phrase du troisième alinéa de cet article :

Elle est également conçue pour constituer le fondement de l'éducation permanente.

Amendement : Rédiger comme suit le quatrième alinéa de cet article :

Les inégalités sociales des familles ne doivent pas empêcher l'accès d'un enfant à un type ou niveau de formation scolaire pour lequel il est apte. Des dispositions appropriées, de nature à favoriser l'égalité des chances sont prévues à cet effet.

Article additionnel premier bis (nouveau).

Amendement : Après l'article premier, insérer un article additionnel premier bis (nouveau) ainsi rédigé :

La qualité de la formation est assurée par la mise à la disposition des directeurs d'écoles et des chefs d'établissements d'enseignants en nombre suffisant ayant une compétence scientifique et pédagogique reconnue par l'Etat, par la définition de programmes correspondant aux aptitudes et aux goûts des enfants, par la rénovation des actions pédagogiques et par des méthodes appropriées de contrôle et de sanction des études.

Art. 2.

Amendement : Remplacer le premier alinéa de cet article par les dispositions suivantes :

Les classes enfantines ou maternelles sont ouvertes en milieu rural et urbain aux enfants qui n'ont pas atteint l'âge de la scolarité obligatoire.

Toutefois, à 5 ans, tout enfant est admis selon le vœu de ses parents et l'évolution de sa personnalité, soit dans une classe maternelle ou enfantine, soit dans une classe de formation primaire.

L'Etat affecte le personnel enseignant nécessaire au bon fonctionnement des classes enfantines ou maternelles.

Amendement : Au deuxième alinéa de cet article, in fine, remplacer les mots :

... et à compenser les inégalités.

par les mots :

... et à compléter l'action éducative des familles en vue de réduire les inégalités.

Art. 3.

Amendement : Rédiger comme suit la première phrase du deuxième alinéa de cet article :

La formation primaire assure l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance : expression orale, lecture, écriture, calcul ;

Amendement : Remplacer la troisième phrase du deuxième alinéa de l'article par les deux phrases suivantes :

... Elle offre un enseignement des arts plastiques et musicaux. Elle assure conjointement avec la famille l'éducation morale et l'éducation civique.

Art. 4.

Amendement : Remplacer le premier alinéa de cet article par deux alinéas ainsi rédigés :

Tous les enfants reçoivent dans les collèges une formation secondaire. Celle-ci utilise les instruments fondamentaux de la connaissance acquis au cours de la formation primaire en vue de donner aux enfants une culture accordée à la société de leur temps. Cette culture se développe sans discontinuité à partir de la formation primaire. Elle constitue le fondement des formations générales ou professionnelles suivant immédiatement la formation scolaire des collèges ou données dans le cadre de l'éducation permanente.

La formation secondaire repose sur un équilibre des disciplines intellectuelles, artistiques, manuelles, physiques et permet de révéler les aptitudes et les goûts.

Amendement : Remplacer le deuxième alinéa de cet article par deux alinéas ainsi rédigés :

Les collèges dispensent un enseignement commun, réparti sur quatre niveaux successifs. Les deux derniers peuvent comporter aussi des enseignements complémentaires dont certains préparent à une formation professionnelle. Ces derniers peuvent comporter des stages accomplis auprès de professionnels agréés, contrôlés par l'Etat et suivis avec l'accord des familles par les élèves.

La scolarité correspondant à ces deux niveaux et comportant obligatoirement l'enseignement commun peut être accomplie dans des classes préparatoires rattachées à un établissement de formation professionnelle.

Art. 5.

Amendement : Au premier alinéa de cet article, remplacer les mots :

... dans des proportions et à des niveaux différents...

par les mots :

... dans tous les types d'enseignement et à tous les niveaux...

Amendement : Remplacer le deuxième alinéa de cet article par deux alinéas ainsi rédigés :

L'examen du baccalauréat sanctionne une formation équilibrée, répartie sur trois classes ; il comporte la vérification d'un niveau de culture définie par les enseignements des deux premières années des lycées et par des enseignements spécialisés suivis par l'élève en dernière année. Le contrôle des connaissances spécialisées est effectué indépendamment pour chacune d'elles.

En classe terminale, les combinaisons d'options devront former des ensembles culturels équilibrés et ouvrir droit, en cas de réussite à l'examen du baccalauréat, à entrer dans plusieurs types d'enseignement et de recherche.

Art. 6.

Amendement : Après les mots :

... qui cessent leurs études...

supprimer les mots :

... sans avoir suivi d'enseignement professionnel.

Art. 7.

Amendement : Compléter cet article par un nouvel alinéa ainsi conçu :

Dans les collèges, des enseignements d'approfondissement complémentaires de ceux de l'enseignement commun, permettent de répondre au désir des élèves qui ont les aptitudes pour les suivre. L'Etat affecte le personnel enseignant nécessaire à la réalisation de cet objectif.

Art. 8.

Amendement : Supprimer la première phrase de cet article.

Amendement : Dans la deuxième phrase de cet article, remplacer les mots :

Ceux-ci précisent...

par les mots :

Des décrets précisent...

Art. 9.

Amendement : Rédiger comme suit cet article :

Les décisions d'orientation sont préparées par une observation continue de l'élève grâce au contrôle prévu à l'article 10. Elles sont prises pour chacun d'eux, au sein de la communauté scolaire, conjointement par l'équipe pédagogique et par la famille ou par lui-même s'il est majeur ; elles tiennent compte de ses dispositions personnelles, des possibilités d'évolution de sa personnalité telles qu'elles sont révélées par ses résultats scolaires ou appréciées par l'équipe éducative et des voies pédagogiques ou professionnelles dans lesquelles il désire s'engager. L'élève et sa famille sont informés complètement de tous les éléments d'appréciation dont dispose l'équipe éducative. La procédure d'orientation comporte une information de l'élève et de sa famille sur les voies pédagogiques possibles et sur les carrières qu'elles ouvrent ainsi que, en cas de désaccord entre la famille et l'équipe pédagogique, un examen dont les résultats sont appréciés par un jury extérieur à l'établissement.

Art. 10.

Amendement : Rédiger comme suit cet article :

L'appréciation des résultats, des aptitudes et des possibilités d'évolution de la personnalité de l'élève s'exerce par un contrôle continu assuré par l'équipe pédagogique sous la responsabilité du chef d'établissement.

Art. 11.

Amendement : Rédiger comme suit le troisième alinéa de cet article :

En vue de la délivrance des diplômes, il est tenu compte des résultats du contrôle continu et des résultats d'examens terminaux dans des conditions fixées par décret en Conseil d'Etat.

Amendement : Avant le dernier alinéa de cet article, insérer un nouvel alinéa ainsi conçu :

Toutefois, pour les enseignements et les formations technologiques et dans des conditions fixées par décret, il pourra être tenu compte seulement des résultats du contrôle continu.

Art. 12.

Amendement : Compléter cet article, *in fine*, par un alinéa nouveau ainsi conçu :

En application de l'alinéa précédent, chaque famille ou chaque élève, s'il est majeur, peut obtenir à tout moment communication directe de tous les éléments d'appréciation dont dispose l'équipe éducative.

Art. 13.

Amendement : Rédiger comme suit la première phrase de cet article :
Un directeur veille à la bonne marche de chaque école maternelle ou élémentaire.

Art. 14.

Amendement : Compléter cet article, *in fine*, par deux nouveaux alinéas ainsi conçus :

Le chef d'établissement contrôle l'action des équipes pédagogiques. Il veille en particulier à l'application des dispositions prévues aux articles 4 et 7. Il s'assure, dans le cadre des dispositions de l'article 9 concernant l'orientation, du respect des intentions des familles ou des élèves lorsqu'ils sont majeurs.

Le conseil d'établissement est associé à toutes les décisions qui intéressent la vie de la communauté scolaire. Il vote le budget de l'établissement. Il reçoit, pour les transmettre aux familles et aux élèves, toutes informations utiles sur les voies pédagogiques, les carrières et, d'une façon générale, les liens entre l'enseignement et la vie. Il propose toute mesure susceptible d'ouvrir l'école sur la vie économique et sociale.

Art. 15.

Amendement : Entre la deuxième et la troisième phrase de cet article, insérer la phrase suivante :

Dans les collèges et les lycées, ces dispositions sont approuvées par le conseil d'établissement.

Art. 15 bis (nouveau).

Amendement : Rédiger comme suit cet article :

L'architecture scolaire a une fonction éducative : elle doit être conçue pour favoriser le développement de la sensibilité artistique, s'adapter au site naturel ou urbain et tenir compte des impératifs pédagogiques.

Art. 16.

Amendement : Compléter cet article, *in fine*, par un nouvel alinéa ainsi conçu :

Toutefois, de telles expériences ne pourront être tentées que dans les localités où les parents disposent d'un établissement où se pratiquent des méthodes pédagogiques confirmées.

Art. 17.

Amendement : Au deuxième alinéa de cet article, rédiger comme suit la deuxième phrase :

Ce rapport devra comporter les observations formulées par les représentants des différentes tendances des conseils de l'éducation sur les textes d'application dont ils ont à connaître.

PROJET DE LOI

(Texte adopté par l'Assemblée Nationale après déclaration d'urgence.)

Article premier.

Tout enfant a droit à une formation scolaire qui complète l'action éducative de sa famille.

Cette formation scolaire est obligatoire entre six et seize ans.

Elle favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme et de citoyen. Elle est le point de départ de l'éducation permanente. Les familles sont associées à l'accomplissement de ces missions.

Pour favoriser l'égalité des chances, des dispositions appropriées rendent possible l'accès de tous aux différents types ou niveaux de la formation scolaire.

Ces dispositions assurent la gratuité de l'enseignement durant la période de scolarité obligatoire.

L'Etat garantit le respect de la personnalité de l'enfant et de l'action éducative des familles.

TITRE PREMIER

L'enseignement.

Art. 2.

Les classes enfantines ou maternelles sont ouvertes en milieu rural et urbain aux enfants qui n'ont pas atteint l'âge de la scolarité obligatoire. L'Etat affecte le personnel enseignant nécessaire au bon fonctionnement de ces classes.

Sans rendre obligatoire l'apprentissage précoce de la lecture ou de l'écriture, la formation qui y est dispensée favorise l'éveil de la personnalité des enfants. Elle tend à prévenir les difficultés scolaires, à dépister les handicaps et à compenser les inégalités.

Art. 3.

La formation primaire est donnée dans les écoles suivant un programme unique réparti sur cinq niveaux successifs ; la période initiale peut être organisée sur une durée variable.

La formation primaire assure l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance : lecture, expression orale et écrite, calcul, musique ; elle suscite le développement de l'intelligence, de la sensibilité artistique, des aptitudes manuelles, physiques et sportives. Elle participe à l'éducation morale, civique et patriotique.

Art. 4.

Tous les enfants reçoivent dans les collèges une formation secondaire. Celle-ci prolonge sans discontinuité la formation acquise à l'école, et leur assure des bases culturelles accordées à la société de leur temps. Elle repose sur un équilibre des disciplines intellectuelles, artistiques, manuelles, physiques et permet de révéler les aptitudes et les goûts. Elle doit pouvoir constituer le support de formations générales ou professionnelles ultérieures, que celles-ci la suivent immédiatement ou qu'elles soient données dans le cadre de l'éducation permanente.

Les collèges dispensent un enseignement commun, réparti sur quatre niveaux successifs. Les deux derniers peuvent comporter aussi des enseignements complémentaires préparant éventuellement à une formation professionnelle et pouvant, en ce cas, comporter des stages suivis et contrôlés par l'Etat, auprès de professionnels agréés. La scolarité correspondant à ces deux derniers niveaux peut être accomplie dans des classes préparatoires rattachées à un établissement de formation professionnelle.

Art. 5.

La formation secondaire peut être prolongée dans les lycées en associant, dans des proportions et à des niveaux différents, une formation générale et une formation spécialisée. Elle est sanctionnée :

— soit par des diplômes attestant une qualification professionnelle, qui conduisent éventuellement à une formation supérieure ;

— soit par le diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire, qui peut comporter l'attestation d'une qualification professionnelle.

L'examen du baccalauréat comporte :

— la vérification d'un niveau de culture définie par les enseignements des deux premières années des lycées ;

— le contrôle des connaissances spécialisées dans des enseignements suivis par l'élève en dernière année. Ce contrôle est effectué indépendamment dans chacun de ces enseignements.

Art. 6.

L'Etat assure ou encourage des actions d'adaptation professionnelle au profit des élèves qui cessent leurs études sans avoir suivi d'enseignement professionnel.

Art. 7.

Dans les écoles et les collèges, des aménagements particuliers et des actions de soutien sont prévus au profit des élèves qui éprouvent des difficultés. Lorsque celles-ci sont graves et permanentes, les élèves reçoivent un enseignement adapté.

Art. 8.

L'organisation et le contenu des formations sont définis par des décrets et des arrêtés du Ministre de l'Education. Ceux-ci précisent la marge d'autonomie dont disposent les écoles, les collèges et les lycées dans le domaine pédagogique.

Art. 9.

Les décisions d'orientation sont préparées par une observation continue de l'élève. Elles sont prises pour chacun d'eux, à partir des vœux exprimés par la famille ou par lui-même s'il est majeur ; elles tiennent compte de ses dispositions personnelles et des voies dans lesquelles il peut s'engager. Il est prévu une procédure d'appel.

Art. 10.

Durant la scolarité, l'appréciation des résultats s'exerce par un contrôle continu assuré par les enseignants.

Art. 11.

L'Etat sanctionne par des diplômes nationaux les formations secondaires.

Sous réserve des dispositions de l'article 146 du Code de l'enseignement technique, les jurys sont composés de membres des personnels enseignants de l'Etat.

En vue de la délivrance des diplômes, il peut être tenu compte soit des résultats du contrôle continu, soit des résultats d'examens terminaux, soit de la combinaison des deux types de résultats.

Les diplômes peuvent être obtenus sous forme d'unités de valeurs capitalisables.

Art. 11 bis (nouveau).

Un enseignement des langues et cultures régionales peut être dispensé tout au long de la scolarité.

TITRE II

La vie scolaire.

Art. 12.

Dans chaque école, collège ou lycée, les personnels, les parents d'élèves et les élèves forment une communauté scolaire. Chacun doit contribuer à son bon fonctionnement dans le respect des personnes et des opinions.

Des relations d'information mutuelle sont établies entre les enseignants et chacune des familles des élèves, au moins jusqu'à la majorité de ces derniers.

Art. 13.

Un directeur doit veiller à la bonne marche de chaque école ; il assure la coordination nécessaire entre les maîtres. Les parents d'élèves élisent leurs représentants qui constituent un comité des parents, réuni périodiquement par le directeur de l'école, en présence du représentant de la collectivité locale intéressée.

Art. 14.

Les collèges et les lycées sont dirigés par un chef d'établissement. Celui-ci est assisté par un conseil d'établissement qui réunit notamment les représentants élus des membres de la communauté scolaire et des collectivités locales intéressées.

Art. 15.

La vie de la communauté scolaire est régie par des dispositions générales fixées par voie réglementaire ; elle obéit, en outre, à des dispositions particulières adaptées aux conditions locales. Chacun des membres de cette communauté a le devoir de les respecter.

Art. 15 bis (nouveau).

L'architecture scolaire a une fonction éducative. Elle est un élément indispensable de la pédagogie.

TITRE III

Dispositions particulières et transitoires.

Art. 16.

Des dérogations aux dispositions de la présente loi peuvent être apportées pour la réalisation d'une expérience pédagogique et pour une durée limitée à la conduite de celle-ci, dans des conditions définies par décret.

Art. 17.

Des décrets préciseront les modalités d'application de la présente loi et fixeront les conditions dans lesquelles elle entrera progressivement en application.

Le Gouvernement déposera chaque année devant le Parlement, avant le 1^{er} juin, un rapport sur l'application de la présente loi et des lois qui la compléteront. Ce rapport devra comporter les observations présentées par les conseils de l'éducation sur les textes d'application dont ils ont à connaître.

Art. 18.

Sous réserve de la compétence attribuée aux assemblées ou conseils élus dans les Territoires d'Outre-Mer, les dispositions de la présente loi pourront être rendues applicables en tout ou partie aux Territoires d'Outre-Mer par des décrets en Conseil d'Etat comportant les adaptations rendues nécessaires par l'organisation particulière de ces territoires.

Art. 19 (nouveau).

Les dispositions de la présente loi, relatives à l'enseignement, sont applicables simultanément à l'enseignement public et, dans le respect des principes définis par la loi n° 59-1557 du 31 décembre 1959 modifiée par la loi n° 71-400 du 1^{er} juin 1971, à l'enseignement privé sous contrat.

Art. 20 (nouveau).

Un décret en Conseil d'Etat fixera dans quelles conditions les dispositions de la présente loi pourront, en tout ou partie, être appliquées aux établissements français d'enseignement à l'étranger, compte tenu de leur situation particulière et des accords conclus avec les Etats étrangers.