

**RAPPORT DU CONSEIL D'ETAT AU GRAND CONSEIL****sur le postulat de Madame la Députée Claudine Wyssa "pour une véritable stratégie de l'enseignement des langues"*****Rappel du postulat***

L'évolution de notre société moderne ne laisse plus aucun doute sur le besoin de communication et la communication entre les humains passe par les langues. Dans notre pays plurilingue, la capacité d'utiliser plusieurs langues est ressentie de manière de plus en plus accrue comme une nécessité. Notre école se doit absolument d'enseigner au delà de la langue maternelle, des langues dites 'étrangères' à ses enfants.

Malgré cela, dans notre canton l'enseignement des langues semble souffrir d'un manque de stratégie évident. Deux événements récents démontrent que cet élément essentiel de l'enseignement n'est pas soumis à une stratégie, à une ligne directrice qui permettrait de nous diriger dans une direction bien définie et efficace.

Dans le cadre d'EVM on hésite sur l'organisation de l'enseignement de l'allemand : en 4^{ème} année comme le prévoit la loi ou en 3^{ème} année comme le suggèrent des essais réalisés en 1998/1999 ? On se base sur des critères de facilité d'enseignement de cohésion de classe. Ces hésitations prouvent que la réflexion sur le moment le plus opportun pour débiter l'enseignement d'une première langue étrangère ne se fait pas sur la base d'une stratégie mais d'une expérimentation.

Les modifications intervenues dans le programme des classes gymnasiales bilingues, justifiées par le manque d'enseignants, démontrent quant à elles qu'une stratégie globale de l'enseignement des langues, jusqu'en fin d'études secondaires, n'existe pas. Le manque d'enseignants compétents ne prouve-t-il pas justement qu'il faut former plus de bilingues ? Mais l'objectif final n'étant pas bien défini, les moyens pour y parvenir manquent de cohérence.

Au delà des événements qui secouent le monde de l'enseignement vaudois, des scientifiques, des linguistes, des professionnels de l'enseignement des langues se posent un certain nombre de questions. Il n'est plus si sûr aujourd'hui que la première langue étrangère que l'on enseigne aux enfants doit absolument être une langue nationale.

L'émergence d'une « lingua franca » qui permette à tous les Confédérés de communiquer entre eux sur un « terrain neutre » n'est plus considéré par les spécialistes comme une aberration ou comme un danger pour les langues locales. Au contraire, l'utilisation de l'anglais pour la communication entre les communautés linguistiques, permettrait de renforcer l'identité propre de chaque communauté. Dans les faits, on constate que l'anglais est utilisé de plus en plus intensément aussi à l'intérieur du pays, il devient donc absolument nécessaire pour chacun de le maîtriser. Cet élément doit faire partie de la réflexion, voire de la stratégie. Un certain nombre de cantons suisses ont déjà pris des décisions et ont profondément modifié les objectifs et les moyens de l'enseignement des langues. (Zurich, Fribourg, Appenzell RI)

Il faut enfin dire que dans notre canton, l'allemand est mal aimé. Il n'en reste pas moins la langue la plus parlée dans notre pays et à ce titre, il se doit d'être enseigné dans nos écoles. Mais comment espérer améliorer les connaissances de nos enfants et de la population et comment rendre cette langue plus attractive, voire plus appréciée alors qu'elle doit être enseignée par des personnes qui elles-mêmes ne l'ont plus pratiqué depuis de nombreuses années et ne la maîtrisent souvent pas ? Comment demander à une institutrice qui a des connaissances scolaires d'allemand, qui ne l'aime peut-être pas, à qui on a donné un cours intensif de quelques mois et qui a « bénéficié » d'une immersion de 2 à 3 semaines en Allemagne de transmettre une culture, un enthousiasme, des connaissances, du vécu de manière objective et positive ? On maintient ainsi pour la génération suivante une résistance viscérale contre l'allemand.

*En conséquence de ce qui précède, j'aimerais demander à notre Conseil d'Etat d'établir **une véritable stratégie en matière d'enseignement des langues étrangères** et d'en faire part au Grand Conseil, en tenant compte en particulier des points suivants :*

- 1. Les objectifs à atteindre : en terme de priorité dans le choix des langues (anglais, langues nationales, dialecte), en terme de niveaux à atteindre (bilingue, expression orale, expression écrite, compréhension, sensibilisation) en terme de proportion de la population concernée (fin de scolarité obligatoire, études supérieures,..)*

2. *L'analyse de solutions déjà existantes dans d'autres cantons et d'autres pays*
3. *La compatibilité de la stratégie avec celles de nos cantons voisins, une coordination au niveau de la CDIP par exemple.*
4. *Les moyens pour atteindre les objectifs : enseignement bilingue, enseignement des langues lié à l'informatique, début de l'enseignement en enfantine ou plus tard ?, etc.*
5. *Les enseignants des langues : généralistes ou spécialistes ?, niveau requis, échanges d'enseignants avec d'autres cantons, etc.*

TABLE DES MATIERES

0. INTRODUCTION.....	6
1. CONTEXTE HISTORIQUE ET RAPPEL DE LA SITUATION ACTUELLE POUR VAUD.....	7
1.1. Considérations générales.....	7
1.2. Situation dans la scolarité obligatoire.....	8
1.2.1 Enseignement de l'allemand.....	8
1.2.2. Enseignement de l'anglais.....	11
1.2.3. Le cas particulier de l'enseignement des langues en VSO.....	13
1.2.4. Enseignement de l'italien.....	14
1.2.5. Dotation horaire (en périodes hebdomadaires).....	15
1.2.6. Objectifs de l'enseignement - apprentissage.....	18
1.2.7. Complémentarité et coordination au niveau intercantonal.....	18
1.3. Situation dans le secondaire supérieur et la formation professionnelle	19
1.3.1. Gymnase.....	19
1.3.2. Formation professionnelle et politique d'enseignement des langues	23
2. CADRE DE REFLEXION DU DEBAT SUR LA POLITIQUE D'ENSEIGNEMENT DES LANGUES : RAPPEL DES PRINCIPALES CONSULTATIONS AUXQUELLES VAUD S'EST ASSOCIE.....	26
2.1. Concept national pour l'enseignement des langues et Recommandations	26
2.2. Déclaration relative à la politique de l'enseignement des langues en Suisse Romande.....	29
2.3. Avant-projet de loi fédérale sur les langues et la compréhension entre les régions linguistiques.....	31
3. INTRODUCTION DES LANGUES ET PROMOTION DE LEUR ENSEIGNEMENT.....	32
3.1. Observations scientifiques.....	32
3.2. Pistes avérées comme porteuses.....	34
3.3 Hypothèses et conséquences financières.....	37

3.4 Position du Conseil d'Etat.....	39
3.5 Stratégie générale.....	40
4. CONCLUSION.....	43

0. INTRODUCTION

Dans son postulat, Madame la députée Wyssa souhaite que soit établie une “véritable stratégie en matière d'enseignement des langues étrangères”, insistant notamment sur la “fixation des objectifs à atteindre, la prise en compte des expériences d'autres cantons ou autres pays ainsi que sur la formation des enseignants”.

Depuis le dépôt du postulat de Mme Claudine Wyssa en février 2000, le Conseil National a adopté, dans sa séance de mars 2001 à Lugano, un article constitutionnel qui stipule que la première langue étrangère enseignée à l'école doit être une des langues nationales, donnant ainsi une réponse favorable à l'initiative du député neuchâtelois D. Berberat. Le Conseil des Etats sera prochainement appelé à prendre position sur cette question et un débat parlementaire aura donc lieu.

Par ailleurs, la CDIP a lancé en 1998 une vaste consultation des départements de l'instruction publique portant sur un concept national de l'enseignement des langues vivantes. Ce concept visait à harmoniser les objectifs de l'enseignement et à en permettre le contrôle qualité. Dans sa réponse à la consultation, le département de la formation et de la jeunesse a pu constater que le niveau atteint par les élèves vaudois concernés, tant en allemand qu'en anglais, est très satisfaisant, en regard des objectifs proposés. Il a également relevé la compatibilité de sa politique d'enseignement des langues avec les cantons romands. A défaut d'un consensus national, les 4 régions CDIP ont été invitées à harmoniser leurs politiques. Ces travaux ont abouti à une Déclaration conjointe de la CIIP du 30 janvier 2003.

Pour élaborer le présent rapport, le département de la formation et de la jeunesse a mandaté un groupe d'experts des différents ordres d'enseignement concernés et pris tous les contacts intercantonaux nécessaires. Ainsi, le Conseil d'Etat se prononce-t-il sur diverses hypothèses, en intégrant leurs conséquences financières et leur degré de faisabilité. Ces hypothèses sont développées dans le présent rapport et le choix d'un des modèles proposés y est justifié.

1. CONTEXTE HISTORIQUE ET RAPPEL DE LA SITUATION ACTUELLE POUR VAUD

1.1. Considérations générales

Durant ces dernières années, l'enseignement/apprentissage des langues secondes a considérablement évolué. On enregistre une transformation des objectifs de cet enseignement, qui vise désormais prioritairement à assurer un bon niveau de maîtrise de la langue étrangère dans des situations communicatives courantes; les connaissances techniques pointues ainsi que les objectifs de nature culturelle — dans le sens de culture générale — passent au second plan. Cette évolution s'explique essentiellement par le contexte de transformations sociales, politiques et économiques, en particulier les besoins d'une population plus mobile. Elle répond à une exigence d'amélioration des niveaux de compétences linguistiques des élèves. Cette visée plus communicative se retrouve dans les différents cadres de références internationaux qui définissent les niveaux de compétences à atteindre : en particulier le Cadre européen de référence du conseil de l'Europe, cité explicitement comme référence dans le Concept général et les Recommandations de la CDIP, le Portfolio européen des langues (PEL) s'y référant également¹.

Cette évolution a eu d'évidentes conséquences dans le domaine de la didactique des langues et de la méthodologie. On constate dans ce domaine deux grandes tendances :

- la volonté de rapprocher l'enseignement des langues d'une situation d'acquisition naturelle (volonté qui est à la base de l'avancement du début de l'apprentissage et du développement de l'enseignement bilingue); et
- l'accent porté sur l'autonomie et l'efficacité de cet apprentissage (d'où l'intérêt pour les stratégies d'apprentissage et la métacognition).

¹ cf. ci-dessous, chapitre 2

Cette tendance plus communicative a un effet sur la connaissance de la culture qui sous-tend chacune des langues étudiées, avec l’interculturalité comme dimension constitutive de l’enseignement des langues².

L’enseignement des trois langues vivantes dans notre canton a largement intégré ces innovations et ces transformations dans leurs plans d’études et leurs objectifs d’apprentissage, comme le montre le résumé de la situation ci-dessous.

1.2. Situation dans la scolarité obligatoire

1.2.1 Enseignement de l’allemand

2^e cycle primaire

Avec l’EMPL de 1996 et l’adoption d’EVM par le peuple vaudois en décembre de la même année, l’introduction de l’allemand en 4^e année a été décidée. Cette introduction s’est faite progressivement dès 1996-97, et la généralisation par régions a pris fin au terme de l’année scolaire 2002-2003. Parallèlement, en 1996 toujours, le moyen d’enseignement Tamburin a été choisi pour le niveau primaire par l’ensemble des cantons romands, et mis à l’épreuve dans le canton de Vaud dès la rentrée 1997.

Se fondant à la fois sur les recommandations formulées dans un rapport d’experts qui concluait à l’opportunité d’une “sensibilisation” dès la 3^e année, et sur l’organisation par cycles de deux ans avec des classes multi-âges, qui allait dans le même sens, la Commission de gestion a demandé au Conseil d’Etat un avancement de cette sensibilisation au début du 2^e cycle primaire (CYP 2). Le

² cf. par exemple S. Wokusch, *Quand introduire l’allemand au primaire? Rapport d’experts* (avec la collaboration de G. Erni), Lausanne, URSP, 00.01, avril 2000, p. 13, et S. Wokusch, Comment apprend-on une autre langue?... Ce que les théories d’acquisition expliquent et ce qu’elles n’expliquent pas, in S. Wokusch et C. Bonnet (eds), *Une école pour les langues: Expériences, réflexions, propositions*, Lausanne, LEP/CVRP (Coll. Recherche), pp. 103-108.

Conseil d'Etat s'est prononcé en faveur de cette solution, qui est entrée en vigueur dès la rentrée 2002-2003, avec la généralisation d'EVM au 2^e cycle primaire. Un groupe de mise en œuvre a accompagné et évalué ce projet.

Par cette décision, le canton de Vaud s'inscrit pleinement dans la tendance qui se dessine depuis la seconde moitié des années 80 aux niveaux suisse et européen : celle d'avancer le début de l'enseignement d'une langue étrangère de manière systématique³. Cette mesure est également conforme à ce qui se fait dans la majorité des cantons romands⁴.

Pour assurer une introduction harmonieuse de cette sensibilisation, un ambitieux plan de formation pour les enseignants d'allemand vaudois des classes primaires a été mis sur pied en mai 1996. Cette formation complémentaire a porté sur deux axes :

- l'acquisition et le perfectionnement des compétences linguistiques et
- une formation didactique au moyen d'enseignement Tamburin.

La formation est conçue pour que tout enseignant généraliste, quelles que soient ses compétences linguistiques propres, puisse travailler de manière optimale avec cette méthode. Des séjours linguistiques subventionnés par le canton ont également été proposés. Ainsi, 444 enseignants ont participé aux cours organisés entre 1998/99 et 2000/1, alors que 208 enseignants ont effectué durant cette période un stage linguistique d'une ou deux semaines ou ont profité des cours intensifs du Centre de Langues de l'Université de Lausanne. Les enseignants disposent depuis la rentrée 2003-2004 d'un « kit de différenciation », le « kitdiffal » ,pour compléter et diversifier les activités qu'ils proposent aux élèves.

Cycle de transition et degrés 7-9

³Cf. Wokusch, op.cit, p. 12.

⁴ Voir le tableau comparatif CIIP ci-après

Les jalons historiques ci-après illustrent la volonté qu'a le département depuis plus de dix ans de re-dynamiser sa politique de l'enseignement de l'allemand :

- 1991, un groupe de travail réfléchit au profil d'un nouveau moyen d'enseignement de l'allemand destiné à remplacer la collection *Vorwärts*, alors en vigueur.
- 1993, les travaux vaudois sont intégrés dans un cadre romand (COROME).
- mi-90, un recensement des moyens proposés à la vente est conduit, suivi d'un tri pour retenir ceux qui pourraient convenir aux classes romandes.
- 1994 une expérimentation sur le plan vaudois des moyens *Auf Deutsch!* et *Sowieso* est décidée.
- 1995, le Centre vaudois de recherches pédagogiques édite la brochure *Was gibt's?*, qui analyse les ouvrages disponibles sur le marché et résume l'ensemble des travaux menés pour rendre l'enseignement de l'allemand plus attractif.
- 1995 à 1999, une collaboration fructueuse entre les cantons de Vaud et de Fribourg permet de mettre en œuvre une expérimentation de ces moyens.
- 1999 à 2002, cette expérimentation confirme les hypothèses des travaux préalables : elle débouche sur la généralisation d'*Auf Deutsch!* et de *Sowieso*, ainsi que la définition d'objectifs d'enseignement nouveaux (cf. Plan d'Etudes Vaudois, ou PEV 2001).

Pour accompagner cette introduction, la formation des maîtres vaudois s'est déroulée en deux temps : un module de base de deux jours avec les auteurs a été offert, et le suivi de la formation a été assuré sous forme de quatre concertations régionales. Une action de formation conjointe a par ailleurs permis de réunir des enseignants vaudois et valaisans pour une formation à la méthode *Sowieso*. Au secondaire, la formation concerne 1181 enseignants (année scolaire 2001-2002), ce qui explique l'ampleur des investissements nécessaires.

En adoptant les deux moyens proposés par COROME, le canton de Vaud tire un bénéfice de la coordination romande tout en y contribuant largement. Seul le canton de Fribourg, qui est à l'heure actuelle toujours en phase d'expérimentation, envisage de généraliser les deux moyens. Les autres cantons romands ont opté pour l'un ou pour l'autre.

Au niveau secondaire, le canton de Vaud tient à promouvoir les échanges scolaires. Deux types d'échanges sont organisés en faveur des élèves :

- les échanges de classes, pratiqués depuis de nombreuses années en terre vaudoise : ils sont coordonnés depuis 1976 par la fondation CH-Echanges de Jeunes. Une cinquantaine de classes vaudoises au moins font chaque année un échange avec la Suisse allemande. Ce nombre modeste s'explique partiellement par la suppression, dès le milieu des années 90, de l'appui financier que le canton accordait aux écoles qui faisaient des échanges de classes (30 francs par élève);
- les échanges individuels de vacances : ils sont proposés depuis une dizaine d'années à des élèves qui souhaitent séjourner en Allemagne, en Suisse allemande ou au Tessin. Pour les échanges individuels, Vaud se place en tête des cantons, puisque ce ne sont pas moins de 350 élèves qui effectuent des échanges individuels (270 en Allemagne, 50 au Tessin et 30 en Suisse alémanique), avec un taux de satisfaction très élevé.

1.2.2. Enseignement de l'anglais

Avant la loi scolaire de 1984, l'anglais n'était enseigné qu'aux collégiens (actuellement VSB) et en option aux élèves de primaire supérieure (actuellement VSG). Suite à la réforme de 1984, l'enseignement de l'anglais a été étendu à l'ensemble de la division secondaire supérieure et optionnellement en division à options (actuellement VSO), ce qui a nécessité un important effort de formation des maîtres. Pour faire face à la pénurie d'enseignants, quelque 250 maîtres semi-généralistes ont reçu une formation didactique au fil des années. Ils ont par ailleurs été encouragés à perfectionner leurs compétences linguistiques, tant par des séjours à l'étranger que par l'obtention de diplômes délivrés par l'université de Cambridge. Le niveau linguistique requis, à titre de recommandation, est le niveau du Proficiency. Plus de cinq cents maîtres d'anglais ont été informés, accompagnés, suivis et épaulés de manière continue.

D'un point de vue didactique, c'est l'approche communicative qui est privilégiée par les méthodes retenues : en division supérieure avec Discoveries depuis 1991 et en division pré-gymnasiale avec Grapevine dès 1996. Depuis 1994, avec les premières épreuves de certificat Discoveries, les connaissances des élèves sont évaluées par un examen portant sur l'acquisition des quatre compétences langagières de base (compréhensions orale et écrite, expressions orale et écrite).

Ce type d'examen s'inspire des épreuves proposées par l'université de Cambridge et résulte de la mise en oeuvre des modèles d'apprentissage issus de la recherche menée sur les modes d'acquisition des langues. Quelque cent vingt maîtres, stimulés par la récente évolution qu'ils ont vécue en division supérieure, introduisent en outre dans les deux voies des examens oraux interactifs au cours desquels deux élèves dialoguent.

De tels examens vont dans le sens de ce qui se pratique à l'échelon international, et sont conformes aux approches préconisées par le Portfolio européen des langues. Vaud a donc fait oeuvre de précurseur en introduisant dès 1996 des épreuves axées sur les compétences, semblables aux épreuves d'évaluation aujourd'hui pratiquées dans le cadre d'EVM.

Là également, la coordination romande est active, exemples :

- 1995, Vaud et Genève collaborent en vue du choix de la méthode Grapevine, et autour des problématiques propres à l'enseignement assisté par ordinateur.
- 1998 et 2000, les deux cantons ouvrent quelques actions de formation aux enseignants du canton voisin.
- 1995 à 2001, des contacts sont établis avec le Jura et avec Fribourg, qui prospectent pour de nouveaux moyens d'enseignement.
- 2002, mise en consultation d'un rapport fixant les principes généraux coordonnés en la matière....

1.2.3. Le cas particulier de l'enseignement des langues en VSO

La problématique de l'enseignement des langues en VSO a été largement discutée lors de l'élaboration du profil de cette filière d'enseignement. Durant ces discussions, la volonté de permettre aux élèves d'opérer des choix personnels, mieux à même de renforcer leur motivation scolaire, a été identifiée comme un point central. C'est pourquoi l'allemand et l'anglais se trouvent dans le "panier des options", et n'ont pas leur place dans la grille commune obligatoire pour tous. De plus, il paraît difficile à certains élèves, souvent allophones, de suivre l'enseignement de deux langues étrangères supplémentaires.

Le choix de l'allemand comme option de compétence est nettement majoritaire dans les établissements du canton : 291 cours ont été ouverts dans cette filière durant l'année scolaire 2002-2003. Les élèves — et leurs parents — sont en effet rendus attentifs à la nécessité de choisir cette langue dans l'optique de leur post-scolarité, en particulier pour les élèves qui projettent soit de faire le Raccordement I (RAC I) pour lequel l'allemand est un prérequis obligatoire, soit d'entreprendre une formation professionnelle (l'allemand considéré comme un atout, obligatoire pour certaines filières). Quant à l'anglais, lui aussi proposé dans les paniers d'options de compétences, il rencontre un succès certain : 141 cours organisés aux degrés 7-8-9 pour l'année 2002-2003.

Concrètement, dans cette filière, le canton de Vaud doute qu'il soit pertinent d'imposer l'anglais à tous les élèves de VSO dès la 7^e année; les problématiques suivantes ont en effet été identifiées et sont à l'étude :

capacité à mener de front l'apprentissage de deux langues secondes ?

risque de surcharge intellectuelle pour une frange importante de cette population scolaire ?

le quadrilinguisme pour les élèves allophones est-il raisonnable ou utopique ?

quelle formation linguistique pour quels objectifs ? (et quelle responsabilité subséquente de la formation professionnelle ?)

D'ores et déjà, certains facteurs positifs ont été mis en évidence :

anglais comme fort élément de motivation pour les élèves (identification à leur mode de vie et à leurs centres d'intérêts d'adolescents)

sentiment d'obtenir un "plus" important en terme de qualification professionnelle, puisque l'anglais est désormais "vendu" comme indispensable dans le monde professionnel.

1.2.4. Enseignement de l'italien

Introduit en 1956 à titre optionnel dans le canton de Vaud pour les élèves du collège comme alternative culturelle et linguistique au latin, l'italien représente désormais une fructueuse tradition dans le canton. Différentes méthodes ont été successivement employées, pour un enseignement qui portait sur un cursus de quatre ans. Avec l'introduction d'EVM et la consécutive réorganisation du cursus, ce sont désormais trois ans d'études qui sont offerts aux quelque 500 élèves de VSB qui, chaque année, choisissent cette option. En outre, depuis 1997-1998, un cours supplémentaire d'italien est proposé aux élèves de VSB et de VSG (plus de 25 cours ouverts dans le canton pour l'année 2002-2003).

Cette discipline a su intégrer les avancées de la recherche scientifique en enseignement des langues secondes et appliquer directement dans sa discipline les innovations destinées à améliorer l'ensemble du système. Ainsi, dès les années 90, avec l'introduction des méthodes Crescendo, A zozzo per l'Italia, et du Matériel vaudois, les objectifs de cet enseignement sont largement en phase avec les approches communicatives, puisqu'elles visent à développer les quatre compétences de base : compréhensions orale et écrite, expressions orale et écrite.

Les compétences linguistiques atteintes par les élèves sont actuellement importantes à l'issue de la scolarité obligatoire, leur permettant d'accéder à une formation post-obligatoire de qualité.

Le canton de Vaud fait ainsi un effort particulier, largement apprécié par nos concitoyens italophones, pour soutenir cette langue nationale conformément au vœu de la Confédération. L'excellence de son enseignement, que ce soit au secondaire I, au secondaire II ou à l'Université, a d'ailleurs été récemment

soulignée, notamment dans les conclusions du rapport “ 2003 les Gymnases ”, qui réaffirme par ses différentes propositions la volonté vaudoise de soutenir la qualité d’enseignement de cette discipline⁵.

Un suivi spécifique de formation continue des enseignants de cette discipline, tous enseignants spécialistes, a été offert systématiquement dans le cadre de ces différentes introductions.

En conclusion de cette présentation, il faut souligner l'effort de coordination porté au niveau départemental au pilotage de l'enseignement des langues, en particulier pour élaborer un langage commun aux trois disciplines à propos de l'évaluation formative, des objectifs, des séquences pédagogiques, des didactiques, notamment.

1.2.5. Dotation horaire (en périodes hebdomadaires)

	^e ₃ - ^e ₄ CYP 2*	^e ₅ - ^e ₆ CYT	7 VSO	7 VSG	7 VSB	8 VSO	8 VSG	8 VSB	9 VSO	9 VSG	9 VSB
Alle- mand	1.6 1.6	4 4	3	3	3	3	3	4	3	4	4
An- glais			(3)	4	4	3	3	3	3	3	4
Italie n**					4			4			4

* CYP2: 1.66 périodes dès 2002- 2003, chaque discipline cédant du temps

** cours supplémentaire d'italien offert en 9 VSG et 9 VSB: 3 périodes hebdomadaires

Comparaison avec les cantons de la CIIP SR-Ti⁶

⁵ Dans le cadre de sa réponse à l'Avant-projet de loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques, Vaud a réitéré sa volonté de soutenir la promotion de l'italien.

CANTONS	Allemand	Anglais	Italien⁷
Valais	Introduction en 3 ^e année dès 2002-2003. (2 périodes en 3 ^e et 4 ^e années, 3 périodes en 5 ^e et 6 ^e)	Introduction en 7 ^e année dès 2003-2004 pour tous les élèves. (2 périodes en 7 ^e , 3 périodes en 8 ^e , 2 périodes en 9 ^e)	
Genève	Introduction en 3 ^e année dès 2000-2001. (3 ^e : 30 min ; 4 ^e -5 ^e -6 ^e : 80 min ; 4, 4,5 ou 5 périodes en 7 ^e -8 ^e 4 ou 5 périodes en 9 ^e)	Introduction en 7 ^e année dès 2000-2001. Introduction en 5 ^e année à l'étude. (2 périodes en 7 ^e , 3 périodes en 8 ^e -9 ^e)	
Fribourg	Introduction en 3 ^e année dès 2001-2002. (2 périodes en 3 ^e -4 ^e -5 ^e -6 ^e ; 3, 4 ou 5 périodes en 7 ^e ; 3 ou 4 périodes en 8 ^e et 9 ^e)	Introduction en 7 ^e année dès 2002-2003 pour tous les élèves. (2 périodes en 7 ^e -8 ^e , 3 périodes en 9 ^e)	
CANTONS	Allemand	Anglais	Italien

⁶ Données du tableau élaborées à partir des travaux du groupe RERLANG (état 12 décembre 2002) et IRDP 2001, F. Landry, *Grilles-horaires officielles. Enseignement primaire et secondaire premier cycle. Suisse romande et Tessin: tableaux comparatifs. Année scolaire 2001-2002*: sous réserve.

⁷ Selon les données à notre disposition. Il semble que la généralisation de l'anglais en 7^e année se fasse au détriment de l'offre de l'italien dans certains cantons. C'est en tout cas ce qui ressort des premières séances du groupe RERLANG.

Berne francophone	Introduction en 3 ^e année dès 2001-2002 (sauf 2 écoles). (1 période en 3 ^e , 2 périodes en 4 ^e ; 3 périodes en 5 ^e -6 ^e -7 ^e ; 4 périodes en 8 ^e -9 ^e)	Offert à choix avec l'italien dès la 8 ^e année. 80% des élèves le choisissent. Pas d'avancement en 7 ^e prévu avant 2005. (3 périodes en 8 ^e -9 ^e)	Offert à choix avec l'anglais dès la 8 ^e année
Neuchâtel	Introduction en 3 ^e année dès 2002-2003. (dotation inconnue, sauf pour la 4 ^e : 100 minutes ; 3 ou 4 périodes en 7 ^e -8 ^e -9 ^e)	Introduit en 7 ^e année dès 2001-2002 pour environ 70% des élèves. (2 périodes en 7 ^e , 3 périodes en 8 ^e -9 ^e)	Précédemment offert à choix avec l'anglais dès la 9 ^e année. Situation future inconnue.
Jura	Introduction en 3 ^e année dès 2001-2002. (2 périodes en 3 ^e -4 ^e -5 ^e -6 ^e ; 3 périodes en 7 ^e -8 ^e -9 ^e)	Introduction en 7 ^e année dès 2001-2002, pour presque tous les élèves. (2 périodes en 7 ^e -8 ^e -9 ^e)	Précédemment offert à choix avec l'anglais dès la 7 ^e année. Situation future inconnue.
Vaud	Introduction en 3 ^e année dès 2002-2003. (1.6 périodes en 3 ^e -4 ^e ; 4 périodes en 5 ^e -6 ^e ; 3 périodes en 7 ^e ; 3 ou 4 périodes en 8 ^e -9 ^e)	Introduction en 7 ^e année en VSG (dès 1984) et VSB (avant 1984). En option, dès la 7 ^e année, en VSO (dès 1984). (4 périodes en 7 ^e , 3 périodes en 8 ^e , 3 ou 4 périodes en 9 ^e)	Option spécifique en VSB dès la 7 ^e année. Cours supplémentaire offert en 9 ^e VSB-VSG.

*remarque : les périodes ont une durée de 45 minutes (sauf à Fribourg : 50 minutes)

1.2.6. Objectifs de l'enseignement - apprentissage

Comme le montre le tableau récapitulatif ci-dessus, la dotation horaire permet d'atteindre en fin de 9^e année un niveau de compétences élevé correspondant, voire supérieur, au Concept général et aux Recommandations de la CDIP ainsi qu'au Cadre européen de référence du conseil de l'Europe, tout en garantissant une progression constante et une nécessaire consolidation des acquis. Globalement, les objectifs d'apprentissage actuels des trois langues vivantes sont en outre conformes aux différents objectifs proposés par ces différents instruments de référence, puisqu'ils concourent tous à l'acquisition des quatre compétences de base.

1.2.7. Complémentarité et coordination au niveau intercantonal

La complémentarité et coordination entre les trois langues vivantes enseignées dans le canton de Vaud se double d'une coordination au niveau intercantonal, au sein de la CIIP en particulier. Le canton, par le biais de ses différents représentants, participe aux réflexions générales, tant par le biais des consultations émanant de ces institutions que par une représentation au sein des différents groupes de travail mis sur pied (GTL : Groupe de Travail Langues; RERLANG : Groupe des responsables Langues des cantons romands). D'autre part, dans le cadre des travaux de PECARO (Plan d'Etudes CADre ROMand) menés depuis l'automne 2001 sous l'égide de la CIIP, les objectifs d'apprentissage des langues secondes sont examinés sous l'angle de la coordination romande. Le canton participe activement à l'élaboration de ce plan d'études cadre.

Il est à noter que, lors des débats au sein de la CDIP relativement à l'ordre d'introduction des langues au cours de la scolarité obligatoire, les cantons romands se sont montrés unanimes et ont pris position pour le maintien de l'introduction de l'allemand comme première langue seconde.

1.3. Situation dans le secondaire supérieur et la formation professionnelle

1.3.1. Gymnase

Ecole de maturité

Par l'introduction en 1998 de la nouvelle Ecole de maturité, c'est un important travail de (re)définition des enjeux, des objectifs et des plans d'études des différentes disciplines du domaine "langues vivantes" (allemand, anglais, espagnol, italien) qui a été opéré. Cet enseignement se dessine autour de deux lignes fortes:

- le développement des compétences communicatives et linguistiques dans chaque langue-cible,
- la connaissance des principales caractéristiques marquantes des cultures et des littératures concernées⁸.

Dans le cadre des objectifs spécifiques, méthodes et programmes définis pour ce domaine, les langues contribuent en outre largement à développer les cinq grands champs transversaux de compétences définis par le Plan d'étude cadre suisse (PEC-MAT) développé par la CDIP⁹.

⁸ Ceci en pleine conformité avec les objectifs généraux du RRM (Règlement sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale): "Les élèves maîtrisent une langue nationale et acquerront de bonnes connaissances dans d'autres langues nationales ou étrangères. Ils seront capables de s'exprimer avec clarté, précision et sensibilité et apprendront à découvrir les richesses et les particularités des cultures dont chaque langue est le vecteur", RRM, article 5.3, cité in *Ecole de maturité, Plan d'études. Objectifs, méthodes et programmes des cours 2003-2004*, p. 18.

⁹ compétences intellectuelles, scientifiques et épistémologiques / compétences concernant les méthodes de travail, l'accès aux savoirs et les technologies de l'information / compétences sociales, éthiques et politiques, compétences communicatives, culturelles et esthétiques / compétences concernant le développement de la personnalité et de la santé. Pour un descriptif détaillé de cette contribution, cf. ibidem, pp. 32-34.

En Ecole de maturité, les élèves ont le choix entre l'allemand et l'italien pour la deuxième langue apprise; pour l'italien, afin de tenir compte des éventuelles acquisitions antérieures, il y a deux niveaux (standard et débutant) en première et deuxième année qui arrivent aux mêmes compétences en troisième année avec les mêmes exigences pour les examens de maturité.

Maturité bilingue français-allemand

Pour améliorer les performances linguistiques des élèves, une autre approche a été développée depuis le début des années nonante au niveau européen : l'enseignement par immersion. La Suisse s'est intéressée rapidement à cette approche, notamment par le biais de l'enseignement bilingue. En 1994, la Commission fédérale de maturité a décidé l'introduction des certificats de maturité avec mention bilingue. Différentes expériences locales ont été lancées dans le canton, pour aboutir à l'ouverture d'une filière de formation bilingue français-allemand dans les gymnases vaudois dès l'année scolaire 1996-97¹⁰.

Depuis le début de l'année scolaire 2000-2001, deux modalités de préparation à la maturité bilingue sont offertes:

- le modèle dit d'"immersion longue" : il prévoit, après une première année dans un gymnase standard, un séjour d'une année dans un gymnase de langue allemande lors de la seconde année. Durant sa troisième année, le gymnasien, réintégré dans son établissement d'origine, prépare son travail de maturité en allemand et se voit offrir un enseignement dans cette langue dans au moins une discipline de la grille horaire. C'est le modèle qui, selon les expériences récentes, développe au mieux les objectifs de ce type de formation. Pour l'année scolaire 2002-2003, 38 étudiants ont fréquenté un gymnase d'une région de langue allemande pour effectuer une 2^e année de cursus gymnasial, et 49 élèves ont réintégré leur gymnase d'origine pour effectuer leur 3^e année ;
- le modèle dit de "l'immersion courte" : il prévoit un séjour de 10 à 12 semaines dans une région de langue allemande, à effectuer à la fin de la première année, et se poursuit par une scolarisation dans des classes bilingues durant les deux années successives. Cet enseignement, qui prévoit

¹⁰ Article 32 du Règlement vaudois des gymnases.

au moins deux cours dispensés en allemand (dans le domaine des mathématiques et dans celui des sciences humaines), est actuellement dispensé dans quatre gymnases vaudois. 105 élèves en ont bénéficié durant l'année scolaire 2002-2003.

Cette filière exigeante, ouverte en principe sans restriction aux élèves particulièrement motivés, connaît un succès important : 201 élèves ont choisi une des 2 variantes depuis son introduction. Alors que 187 étudiants ont obtenu une maturité avec mention bilingue sous l'ancien système. Cette filière est officiellement reconnue par la Confédération et la Conférence Suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP).

Une telle formation bilingue français-allemand, que Vaud encourage à l'instar d'autres cantons, est de nature à renforcer de manière significative la compréhension mutuelle entre les différentes régions de notre pays, tout en offrant à ces élèves une formation leur permettant de faire face aux enjeux économiques de l'avenir.

Signalons enfin qu'un seul canton romand, Neuchâtel, propose depuis 2002-2003 une maturité bilingue français-anglais, parallèlement à sa filière français-allemand.

Ecole de diplôme

En août 1997, les neuf gymnases vaudois ont accueilli les premières classes de la nouvelle Ecole de diplôme. En conformité avec le profil de cette filière, qui vise à dispenser un enseignement en vue de formations professionnelles spécialisées exigeantes tout en contribuant à élargir et à perfectionner les connaissances de culture générale des étudiants, un accent particulier est mis sur le développement des compétences communicatives en allemand. Les objectifs fondamentaux sont essentiellement centrés sur le développement des quatre compétences langagières de base (compréhensions orale et écrite, expressions

orale et écrite), ainsi que sur la découverte des particularités socio-culturelles des principales régions où l'on parle la langue concernée¹¹.

En Ecole de diplôme, les élèves ont le choix, depuis août 2003, entre l'allemand et l'italien comme deuxième langue. Le cours d'allemand fait bien évidemment suite à celui de la scolarité obligatoire, tandis que celui d'italien est un cours débutant au gymnase.

La formation subséquente d'une année conduisant à la Maturité spécialisée mention socio-pédagogique a été introduite dès l'année scolaire 1999-2000. Cette formation comprend entre autre un séjour linguistique dans une région de langue allemande et l'obtention du certificat international de niveau ZMP (Zentrale Mittelstufenprüfung) délivré par le "Goethe Institut", ou du Mittelstufe 2 du DIP (Deutsch in Deutschland, délivré à Munich), niveau requis pour la procédure d'admission à la HEP pour les candidats aux diplôme d'enseignant généraliste ou celui d'enseignant secondaire semi-généraliste.

Coordination entre la scolarité obligatoire et le gymnase : objectifs visés

La formation du Secondaire II s'inscrit dans la continuité de l'enseignement dispensé au Secondaire I. Des concertations sont d'ailleurs régulièrement organisées par les différentes "files" des gymnases et par les représentants des disciplines du Secondaire I.

Au-delà de ce travail de coordination, la CDIP préconise dans ses Recommandations l'élaboration d'un Concept général pour le Secondaire II, définissant des niveaux de compétences à atteindre à l'issue de la formation gymnasiale : cette étude est envisagée dans notre canton.

¹¹ Pour un descriptif détaillé des objectifs et programmes, cf. *Ecole de diplôme, Plan d'études. Objectifs, méthodes et programmes des cours 2003-2004*, pp. 30-36.

Dotation horaire des langues modernes au gymnase(en périodes hebdomadaires)

	ED 1	ED 2	ED 3	EM 1	EM 2	EM 3
Allemand	4	3	3	3	3	3
Anglais	4	3	3	3	3	3
Italien (comme 2 ^e langue, à choix avec l'allemand)	4	3	3	3 (renforcée pour débutants)	3 (renforcée pour débutants)	3
Italien, OS				4	4	5
Espagnol, OS				4	4	5

1.3.2. Formation professionnelle et politique d'enseignement des langues

Bien qu'essentiellement centrées sur l'enseignement obligatoire, les questions soulevées par le postulat Wyssa concernent également la formation post-obligatoire, notamment la formation professionnelle. En effet, conformément aux Recommandations de la CDIP¹², toutes les démarches en matière de politique des langues visent ces dernières années à garantir la cohésion entre les différents ordres d'enseignement.

Les remarques qui suivent tentent de rendre compte de manière succincte des principes directeurs de l'enseignement des langues dans la formation professionnelle initiale. Cet enseignement, fondé sur les acquis de la scolarité obligatoire, prend aujourd'hui une importance toute particulière puisque la filière professionnelle connaît un net développement en direction du tertiaire avec la multiplication des formations en Hautes écoles spécialisées (HES). En particulier, certains domaines professionnels de ces "universités des métiers" (par ex. l'ingénierie, l'informatique de gestion, l'hôtellerie, etc.) requièrent une

¹² in *Recommandations relatives à la coordination de l'enseignement des langues au niveau de la scolarité obligatoire*, Berne, 2.11.2000, p. 6.

connaissance étendue des langues et rendent indispensable un suivi entre les trois ordres d'enseignement.

La formation professionnelle se distingue des autres ordres d'enseignement en ce que les langues y occupent une place définie dans les règlements d'apprentissages fédéraux, dont le contenu est arrêté par l'Office fédéral de la formation et de la technologie (OFFT; ex-OFIAMT) qui fixe aussi bien les objectifs, que le nombre de périodes d'enseignement ou encore leur répartition sur la durée de l'apprentissage, il ne dépend donc pas de l'autorité cantonale. Une autre particularité provient du fait que les parcours scolaires des élèves en début d'apprentissage sont pour le moins différents, ce qui rend un concept unique, voire homogène, illusoire et difficilement applicable à l'ensemble de la formation professionnelle. Il n'en demeure pas moins important de garantir la continuité évoquée précédemment pour les métiers dans lesquels les langues font partie intégrante de la formation.

Schématiquement, les quelque deux cents formations offertes dans le canton de Vaud peuvent être classées en deux grandes catégories qui déterminent partiellement le contenu des programmes de l'enseignement des langues:

- les métiers relevant de l'artisanat et de l'industrie,
- les professions touchant au secteur tertiaire.

A quelques exceptions près, les règlements d'apprentissage de la première catégorie ne comptent pas de langue 2 ou 3 au nombre de leurs disciplines de base. En revanche, les langues étrangères prennent une part importante dans la seconde catégorie, en d'autres termes le secteur commercial, où les langues sont classées parmi les branches professionnelles puisqu'elles revêtent un caractère capital dans l'exercice de certains métiers (par ex. agence de voyages, banques, assurances, etc.).

A ces professions qui représentent environ 25% des places d'apprentissage du canton¹³, s'ajoute la maturité professionnelle (MP) qui concerne aussi bien les

¹³ Pour des renseignements détaillés et des chiffres complets, nous renvoyons au CD-Rom de présentation du Service de la formation professionnelle (SFP) vaudoise, Lausanne, SFP/ERACOM, 2002, à commander auprès de l'ERACOM, Rue de Genève 55, CP, 1000 Lausanne 9, tél. 021/316.01.00, fax. 021/316.01.01.

professions de l'artisanat et de l'industrie que celles du secteur commercial ou encore artistique. Dans cette formation qui consiste en un complément axé sur la culture générale ouvrant l'accès au HES, les langues étrangères (allemand, anglais) occupent une place prépondérante. Bien que l'enseignement comprenne moins d'aspects littéraires que celui des maturités académiques, le niveau d'exigence¹⁴ est élevé étant donné qu'il s'appuie sur le cadre de référence européen mis en pratique, entre autres, par le Portfolio européen des langues (PEL). Ce dernier a d'ailleurs fait l'objet d'une expérience-pilote aux résultats probants à l'Ecole professionnelle commerciale de Lausanne (EPCL).

Par là, la formation professionnelle vaudoise s'inscrit bien en droite ligne de la formation obligatoire dans laquelle le PEL est appelé à connaître un développement certain. De par l'utilisation de ce cadre européen, les visées didactiques de la maturité professionnelle dépendent étroitement du parcours antérieur des élèves sans lequel les niveaux requis ne pourraient pas être atteints. Seule une coordination et une collaboration étroites entre le secondaire I et la formation professionnelle au sein même du DFJ, telles qu'elles se concrétisent depuis quelque temps, peuvent ainsi assurer la pleine réussite de ces formations qui rendent la voie professionnelle plus attrayante auprès des jeunes.

¹⁴ Voir entre autres le *Programme d'études cadre pour la maturité professionnelle*, Berne, OFFT, 22 février 2001, ainsi que l'*Aide-mémoire IV. Recommandations à l'intention des écoles concernant l'intégration de diplômés internationaux de langues aux examens de maturité professionnelle*, Commission fédérale de la maturité professionnelle (CFMP), 8 février 2002.

2. CADRE DE REFLEXION DU DEBAT SUR LA POLITIQUE D'ENSEIGNEMENT DES LANGUES : RAPPEL DES PRINCIPALES CONSULTATIONS AUXQUELLES VAUD S'EST ASSOCIE

2.1. Concept national pour l'enseignement des langues et Recommandations

Une vaste consultation de l'ensemble des départements cantonaux responsables de l'instruction publique, portant sur une série de thèses relatives à l'enseignement des langues, a été conduite sur la base du projet de Recommandations, diffusées en novembre 2000 par la CDIP. Elles s'inscrivaient dans la continuité des propositions du Concept général (juin 1998) qu'elles prolongent. Elles mettent en évidence les priorités suivantes, dans le cadre d'un concept national pour l'enseignement des langues :

- améliorer les systèmes d'enseignement des langues et le système de formation des enseignants
- promouvoir le plurilinguisme
- coordonner au niveau national la définition des objectifs d'enseignement et de formation
- assurer la transparence et la cohérence nationale et internationale des acquis et des compétences à l'aide de référentiels communs (6 niveaux du Cadre Européen de Référence, Portfolio européen des langues - PEL).

Les instances consultées ont exprimé une convergence certaine quant aux principaux thèmes retenus. Mais les Recommandations, partiellement remaniées suite à la consultation nationale, n'ont finalement pas été adoptées formellement par la CDIP, en raison essentiellement de l'opposition des cantons romands et bilingues à la thèse 6, concernant la liberté de choix dans l'ordre d'introduction des langues étrangères (séance de juin 2001). Rappelons que cette thèse n'émanait pas des experts, mais constituait une tentative de réponse, suite à la décision zurichoise unilatérale d'introduire l'anglais dès le primaire (projet Schulprojekt 21). Celle-ci rompait la longue tradition de promotion d'une langue nationale comme première langue étrangère étudiée. Dans ce contexte, la CDIP s'est résolue à mandater les quatre régions qui la constituent pour élaborer des concepts à l'échelon régional.

La position romande - unanime - affirme une claire volonté de défendre la préséance de l'enseignement d'une deuxième langue nationale, en l'occurrence l'allemand, en vertu des multiples facteurs historico-culturels marquants pour la Suisse, touchant par exemple à la volonté de promotion du quadri-linguisme national inscrite dans la Constitution (article 70). On ne saurait négliger en outre que, pour les Romands, la maîtrise de l'allemand reste un atout économiquement déterminant en termes de qualification professionnelle. Une étude de l'économiste François Grin¹⁵ le montre d'ailleurs clairement.

La nécessité d'intégrer l'apprentissage systématique de l'anglais n'a jamais été contestée, ni la volonté politique d'offrir à tous les élèves la possibilité d'acquérir des compétences dans plusieurs langues étrangères. Mais elle s'inscrit dans une volonté de développer une politique des langues qui peut être résumée ainsi¹⁶ :

“Quoi qu'il en soit, en Suisse, apprendre le français, l'allemand ou l'italien en tant que langue étrangère ne constitue pas une démarche à mettre sur le même pied que toute autre langue étrangère. L'acte d'apprendre, en l'occurrence, représente bien sûr une démarche de communication mais aussi un acte de compréhension et d'intérêt à l'égard des autres communautés culturelles de notre pays.

L'Europe privilégie la langue du voisin.

¹⁵ F. Grin, *Compétences linguistiques en Suisse: bénéfiques privés, bénéfiques sociaux et dépenses*, PNB 33, rapport de valorisation, Berne, 1999, p. 17. Pour une excellente synthèse de cette problématique, voir aussi F. Grin, “Langues et marché du travail: quelques réponses, beaucoup de questions”, in *Babylonia, revue pour l'enseignement et l'apprentissage des langues*, 1/01, 2001, (Année européenne des langues 2001), pp. 22-25.

¹⁶ Martine Brunschwig Graf, ancienne vice-présidente de la CDIP, “Apprendre les langues nationales : une question de citoyenneté et de culture”, in *L'avenir de l'enseignement des langues en Suisse*, Forum Helveticum, Bulletin thématique 2, Lenzbourg, nov. 2001, p. 17 et 19. Pour une synthèse des problématiques inhérentes à la place de l'anglais en Suisse et dans l'enseignement, voir Heath Murray et al., *L'anglais en Suisse. Rapport de recherche*, Office fédéral de l'éducation et des sciences, Berne, dossier OFES 2001/1f, ainsi que “Anglais.ch”, in *Babylonia*, 1/2002.

C'est là une différence qui n'est pas négligeable. Ceux qui militent pour l'anglais précoce mettent en avant, pour justifier leur thèse, l'intérêt des jeunes pour Internet et la musique de leur âge. Cela est vrai mais cela suffit-il à justifier une politique des langues? N'a-t-on pas, dans notre pays qui se vante d'être plurilingue, d'autres responsabilités politiques à assumer? L'Europe prend position dans l'enseignement des langues. Son choix est clair : il faut donner la priorité à la langue du voisin sans oublier pour autant l'anglais. Le voisin, pour nous, parle l'allemand, lorsqu'il habite en Suisse. (...)

Donner la préséance à une langue nationale dans l'enseignement des langues étrangères est aussi, quoi qu'on en pense, un acte politique et civique. Renoncer à le faire par opportunisme ne produira pas d'effet à court terme. Les pertes de culture, d'identité, de sentiment d'appartenance et de respect ne produisent pas d'effets spectaculaires. Elles sont insidieuses et lentes mais d'autant plus néfastes et destructrices à moyen terme”.

A l'appui de cette position, la consultation de la CDIP a également mis en évidence un certain nombre d'inquiétudes quant à la mise en œuvre pratique de ce concept global, en particulier chez les professionnels de l'enseignement (Association de directeurs: CROTCEs, Commission de la formation générale de la CDIP, par exemple) et dans les milieux associatifs et syndicaux (Syndicat des enseignants romands: SER). Elles concernent en premier lieu la thèse 6, qui prévoit l'introduction de la première langue étrangère en 3^e primaire et celle de la deuxième langue étrangère en 5^e. On citera notamment :

pression pour les élèves, exigences sélectives risquant de réduire l'égalité des chances (élèves en difficulté, élèves allophones entre autres)

crainte de pression et de surcharge des enseignants, augmentation du “burn out”

coûts financiers de la formation des maîtres

rapidité excessive de la mise en œuvre du projet

risque consécutif d'une “fuite des talents” vers des secteurs privés plus rémunérateurs, accroissant le problème de la pénurie d'enseignants, si exigence de maîtres trilingues

faisabilité globale douteuse d'un projet ambitieux dans le contexte économique actuel...

Des réserves sont ainsi exprimées face à l’ambition du projet proposé, alors que l’on assiste simultanément à une volonté de recentrage sur les "bases" (lire, écrire, calculer) et à une redéfinition des missions et des axes de priorités de l’école obligatoire pour tenir compte de la formation à l’éthique et aux nouvelles technologies, de l’éducation interculturelle, de l’intégration d’enfants “différents”, de l’éducation à la citoyenneté, etc.

D’ailleurs, les résultats de la récente enquête internationale PISA ont rappelé la nécessité de renforcer prioritairement l’enseignement de la langue première dans chaque région linguistique. Ce nouvel élément a redimensionné différents aspects du concept général.

2.2. Déclaration relative à la politique de l’enseignement des langues en Suisse Romande

Suite à l’absence de consensus autour des Recommandations en juin 2001, la CDIP a mandaté ses quatre régions pour l’élaboration de concepts régionaux.

Un groupe d’experts constitué au niveau romand, auquel Vaud a participé activement, a déposé en juillet 2002 un rapport proposant les *Principes généraux d’une politique coordonnée en matière d’enseignement des langues pour la Suisse romande*.

Sur la base de ce rapport, ainsi que des travaux de la CDIP issus du *Concept général pour l’enseignement des langues* (1998) et du Conseil de l’Europe (en particulier de son *Cadre européen de référence* et du *Portfolio européen des langues*), la CIIP a arrêté le 30 janvier 2003 sa *Déclaration relative à la politique de l’enseignement des langues en Suisse romande*, rendue publique en avril.

Cette déclaration définit les principes et les modalités d’application d’une politique concertée des langues pour la Suisse romande, politique s’étendant aussi bien au secondaire I qu’au secondaire II et la formation professionnelle.

La *Déclaration CIIP*

affirme la primauté de l'enseignement du français, langue véhiculaire et de culture du lieu ainsi que langue d'intégration

confirme son choix de l'allemand, langue nationale, en tant que deuxième langue enseignée à tous les élèves et ce dès la 3^e année d'enseignement obligatoire au plus tard

confirme l'option en cours de réalisation d'un enseignement de l'anglais à tous les élèves à partir de la 7^e année

annonce son intention d'examiner les conditions à réunir en vue de l'anticipation de cet enseignement de l'anglais dès la 5^e année

précise les actions et mesures qu'elle encourage afin de sensibiliser les élèves à l'italien et à sa culture, aux langues anciennes et aux langues de la migration

demande qu'un poids important soit accordé à la formation initiale et continue des enseignants, condition essentielle à la réussite d'une telle politique d'enseignement/apprentissage des langues

pose les exigences minimales de compétences linguistiques, culturelles et pédagogique-didactiques des enseignants (en particulier pour l'allemand)

encourage la "pédagogie des contacts", en mettant l'accent sur le développement des démarches d'enseignement par immersion, le développement des échanges et des rencontres diversifiées avec les langues vivantes. Ces démarches devront être encouragées par des mesures concrètes

définit les objectifs linguistiques et socioculturels de l'apprentissage, les modalités d'évaluation et arrête les niveaux à atteindre au cours de la scolarité, en se basant sur le *Cadre européen de référence*. Elle encourage également les démarches d'évaluation favorisant l'autonomie (*Portfolio européen*)

conçoit l'enseignement/apprentissages des langues comme un tout cohérent dans un curriculum intégré, construisant des liens de complémentarité et des interactions (didactique intégrée en matière de stratégies et de techniques d'apprentissage ; proposition de modules du type "éveil aux langues")

promeut l'acquisition de compétences sociales et interculturelles, ainsi que d'attitudes ouvertes vis-à-vis d'autres langues

souhaite développer une approche positive de l'apprentissage des langues chez les élèves, en encourageant une pondération des résultats en langue dans les processus d'orientation et de sélection.

La position du Conseil d'Etat vaudois développée dans le présent rapport se trouve donc confortée, tant sur le plan pédagogique que pour ce qui concerne l'ordre d'apprentissage des langues : allemand dès la 3^e, anglais dès la 7^e.

2.3. Avant-projet de loi fédérale sur les langues et la compréhension entre les régions linguistiques

Le 23 octobre 2001, le Département fédéral de l'Intérieur a mis en consultation un Avant-projet de loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les régions linguistiques, portant sur les éventuelles mesures à prendre dans le cadre d'une politique globale des langues, en lien avec l'article 70 de la Constitution. La Confédération voulait notamment effectuer une estimation financière des besoins des cantons en regard des mesures de soutien fédéral proposées dans la loi.

Le Département, par sa réponse du 15 janvier 2002, s'est globalement positionné en faveur d'un encouragement fédéral dans le domaine des langues et de la compréhension entre les différentes régions linguistiques.

Il s'est plus particulièrement prononcé en faveur des points suivants :

encouragement aux échanges

plurilinguisme dans tous les ordres d'enseignement

intérêt marqué pour l' "Institution d'encouragement du plurilinguisme"
(tout en soulignant que l'élaboration et la diffusion de moyens
d'enseignement relèvent des cantons et de la coordination intercantonale),

soutien aux parents d'élèves allophones

soutien à la sauvegarde et à la promotion des langues et des cultures
italiennes et romanches.

Il a également formulé des demandes concrètes en matière de soutien financier.

3. INTRODUCTION DES LANGUES ET PROMOTION DE LEUR ENSEIGNEMENT

3.1. Observations scientifiques

Selon les spécialistes, il n'existe pas à proprement parler de "moment idéal" pour commencer l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère à l'école : apprentissage précoce ou apprentissage tardif présentent chacun avantages et inconvénients, en fonction des objectifs et des finalités qui leur sont dévolus. Le début de l'enseignement doit donc être fixé en fonction du profil des compétences que l'on désire obtenir chez les apprenants¹⁷, ainsi qu'en fonction des moyens que l'on souhaite investir, dans un contexte donné.

¹⁷ Pour une analyse critique et synthétique de cette question, cf. S. Wokusch, *Quand introduire l'allemand au primaire ? Rapport d'experts* (avec la collaboration de G. Erni), Lausanne, URSP, 00.01, avril 2000, pp.9-12, dont nous synthétisons ici quelques lignes, et S. Wokusch, "Comment apprend-on une autre langue?... Ce que les théories d'acquisition expliquent et ce qu'elles n'expliquent pas", in S. Wokusch et C. Bonnet (eds), *Une école pour les*

L'enseignement/apprentissage précoce se justifie si l'on considère les dimensions psychologiques — absence d'inhibition, large ouverture à d'autres langues et cultures, ressenti positif pour l'apprentissage d'une autre langue, apport important pour le processus de développement de la mémorisation — qui caractérisent les enfants en âge primaire. Mais du point de vue des compétences linguistiques, le gain semble limité par rapport à un apprentissage plus tardif (plus grande différenciation dans le domaine du vocabulaire, plus grand contrôle cognitif pour la production et la compréhension de la langue, maîtrise plus sûre des stratégies en général, savoir métalinguistique plus développé, meilleur apprentissage déductif des structures grammaticales etc...). On ne saurait, comme le souligne l'auteure, rendre les enfants bilingues par cette seule approche!

Pour l'heure, peu d'études offrent des réponses catégoriques et rigoureuses aux différentes interrogations inhérentes à l'enseignement des langues et à leur efficacité réelle. Ainsi, selon certains experts: "Actuellement, on ne sait toujours pas avec certitude si l'introduction précoce ou le renforcement de l'enseignement des langues étrangères se traduit véritablement par un relèvement du niveau de compétence des écoliers de Suisse"¹⁸. On note de surcroît que la recherche s'accorde pour souligner le caractère artificiel de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères dans le cadre scolaire. Cet enseignement ne saurait être comparé à la situation des enfants qui baignent "naturellement" dans un environnement bilingue ou plurilingue. Or il est très difficile, dans notre canton, de créer le contexte bilingue que l'on connaît à Bienne, à Fribourg ou à Sierre...

En effet, apprendre l'allemand à l'école ne repose, pour la grande majorité des élèves vaudois, sur aucune nécessité réelle ou impérative de s'exprimer dans la langue-cible. C'est donc souvent après coup, que l'on mesure l'efficacité de cet enseignement: les bases acquises durant la scolarité prennent alors tout leur sens

langue : expériences, réflexions, propositions), Lausanne, LEP/CVRP (Coll. Recherche), pp. 103-108. Cf. également Daniel Gaonac'h, "L'enseignement précoce des langues étrangères", in "Sciences humaines", 123, janvier 2002, pp. 16-20.

¹⁸ in Heath Murray et al., *L'anglais en Suisse. Rapport de recherche*, Office fédéral de l'éducation et de la science, Berne, dossier OFES 2001 / 1f, p. 32.

et constituent un socle de qualité, sur lequel la progression subséquente des compétences linguistiques peut se greffer et s'organiser¹⁹. Quel que soit le modèle choisi, les attentes du monde extra-scolaire, souvent très ambitieuses, risquent donc d'être éternellement déçues.

3.2. Pistes avérées comme porteuses

Pour améliorer néanmoins les compétences linguistiques des élèves en âge de scolarité obligatoire, différentes voies restent à encourager dans le futur.

a) De nouvelles approches didactiques

L'efficacité limitée d'un enseignement concentré sur les formes de la langue conforte les chercheurs et les praticiens sur la nécessité d'approches davantage centrées sur des situations de communication plus naturelles. Ainsi, au lieu d'apprendre des mots qui peu à peu permettent de former des phrases de plus en plus élaborées, il s'agit de mettre les élèves en situation de devoir comprendre ou s'exprimer, puis d'en tirer des activités de mémorisation. Ce type d'approche fonde d'ailleurs les activités proposées au CYP2.

b) L'enseignement par immersion (ou enseignement bilingue)

Dans le canton de Vaud, des expériences ponctuelles d'enseignement par immersion, touchant à différentes disciplines, ont été opérées ou sont en cours, le plus souvent dans le cadre de projets d'établissements²⁰. C'est là une voie porteuse, qu'il s'agit d'intensifier et de soutenir dans le futur. Le Canton de Vaud reste d'ailleurs très attentif aux différentes expérimentations conduites dans les cantons limitrophes, notamment dans le cadre de l'enseignement

¹⁹ Il paraît utopique de demander un “ retour sur investissement ” immédiat et à court terme dans le domaine de l'enseignement des langues. Ce retour positif ne peut se chiffrer que sur le long terme.

²⁰ Cf. exemple L. Tschumi, “L'enseignement bilingue au secondaire I”, in S. Wokusch et C. Bonnet (eds), *Une école pour les langues : expériences, réflexions, propositions*, Lausanne, LEP/CVRP (Coll. Recherche), pp. 54-60, ou, pour le Secondaire II, P. Gervaix, “Une expérience vaudoise d'enseignement bilingue au niveau secondaire post-obligatoire”, *ibidem*, pp. 61-64.

bilingue, et suit en particulier les résultats des recherches en cours dans le canton du Valais²¹.

c) Echanges linguistiques collectifs et individuels d'élèves

En complément à la formation scolaire, les séjours dans d'autres régions linguistiques sont à encourager. Ils sont actuellement insuffisamment développés dans le canton, en raison du coût qu'ils engendrent au niveau individuel et collectif, et parce que des contingences organisationnelles les rendent parfois difficiles.

d) 10^e année d'école en Suisse allemande

Sur le modèle de ce qui se pratique à Fribourg, il peut être très profitable à un jeune de consolider ses acquis scolaires tout en approfondissant son bagage linguistique. Aussi, l'idée d'une dixième année de scolarité en Suisse allemande fait-elle l'objet d'une réflexion au sein du nouvel Office de perfectionnement scolaire, de transition et d'insertion (OPTI).

e) Eveil et ouverture aux langues (EOLE)

Le canton de Vaud a suivi avec intérêt les travaux du Groupe de travail romand chargé de mettre sur pied le concept d'éveil et d'ouverture aux langues et continue de soutenir les efforts de cette approche destinée à éveiller les enfants aux richesses des langues parlées dans le monde.

f) Valorisation des cours de langue et de culture d'origine

Des réflexions quant à la valorisation d'autres langues étrangères parlées par certains de nos élèves et non intégrées au cursus scolaire officiel sont menées au sein de la CDIP²² et dans le canton. Vaud y reste attentif et favorise la tenue de

²¹ Voir en particulier les résultats encourageants enregistrés dans ce canton et détaillés dans le rapport d'I. Schwob, *Evaluation de l'enseignement / apprentissage bilingue en classe de 4^e primaire de Monthey, Sierre et Sion*, avec la collaboration de Céline Duc, Neuchâtel, IRDP, 2002. (02.1)

²² Cf. par exemple le rapport de recherche d' E. Salm et A.-M Künzi, "Les cours de langue et de culture d'origine (LCO) dans le canton de Berne. Bases

cours de langue et de culture d'origine par l'intermédiaire de la Commission consultative mixte pour la scolarisation des enfants de migrants.

g) Recrutement en formation initiale de haut niveau

Quel que soit le modèle retenu dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues (ordre et année d'introduction) un point reste central, celui de la formation — initiale et continue — des enseignants de langue, aussi bien d'un point de vue linguistique que didactico-pédagogique.

Dans le cadre de la HEP, le niveau linguistique requis en allemand à l'admission pour les futurs enseignants généralistes et semi-généralistes est très exigeant : les candidats doivent être au bénéfice du certificat ZMP (Zentrale Mittelstufenprüfung) du Goethe Institut ou du Mittelstufe 2 du DID, avant le début de leur formation en HEP. C'est donc une formation linguistique poussée qui leur est demandée. Quant aux semi-généralistes qui choisissent comme option de compétence l'allemand ou l'anglais, ils se voient demander le niveau C1 du Cadre de référence européen à l'issue de leur formation en HEP. Dans ce contexte, c'est du côté des différentes mesures d'encouragement à l'acquisition de ces compétences linguistiques exigeantes et parfois onéreuses, que s'oriente la politique du département, en particulier dans le cadre de la préparation de la Maturité socio-pédagogique (aide individuelle de fr. 1000.- pour le séjour linguistique) et de la certification exigée des étudiants candidats au diplôme de maître semi-généraliste avec l'allemand comme l'une des options de compétence (aide individuelle de fr. 2'400.- pour le séjour linguistique de longue durée et de fr. 1'000.- pour la certification intercantonale).

Ces différentes exigences sont à même d'offrir un niveau de compétences linguistiques largement suffisant pour un enseignement de qualité basé sur les quatre compétences linguistiques (compréhension écrite et orale, expression écrite et orale). Ils sont également à même de faire face aux nouveaux défis qui se posent au monde de l'enseignement des langues (enseignement bilingue par ex.).

juridiques, état de la situation et propositions pour une intégration des cours LCO dans le système scolaire”, Amt für Bildungsforschung Erziehungsdirektion des Kantons Bern, sept. 2001.

h) Contenus de la formation revisités

La formation à l'enseignement des langues en HEP tient compte du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Les futurs enseignants sont encouragés à favoriser la construction de compétences plurilingues auprès de leurs élèves (notamment par des cours de didactique partiellement communs aux différentes langues). La formation intègre des approches récentes et motivantes: enseignement basé tantôt sur les tâches, tantôt sur les contenus. Une stratégie similaire est développée également pour la formation continue et il est observé des attitudes plus positives et ouvertes à l'égard de l'allemand.

i) Renforcement des séjours ou des échanges d'enseignants

La mise sur pied d'une véritable politique d'encouragement aux échanges des enseignants est également favorisée. Un réseau de "partenariat privilégié" avec un ou des cantons alémaniques a été mis sur pied, afin que les enseignants puissent bénéficier de facilités significatives, au niveau financier également, pour effectuer un séjour dans une autre région linguistique de Suisse. Cette initiative, à même d'assurer une promotion efficace du plurilinguisme, devrait contribuer à renforcer les liens entre confédérés. A l'instar de ce qui existe entre le Québec et la Suisse, de véritables échanges sur une année scolaire, avec poursuite d'un enseignement dans une autre région linguistique, pourraient être développés.

3.3 Hypothèses et conséquences financières

En raison des positions prises par le DFJ et par les autres départements romands lors des débats de la CDIP et à la faveur de la consultation pour le concept national de l'enseignement des langues, d'une part, et des suites données à l'initiative Berberat, d'autre part, les hypothèses privilégiant les modèles dans lesquels l'enseignement de l'allemand intervient en premier lieu sont a priori favorisées. Les variables de ces hypothèses portent essentiellement sur les âges d'introduction de la seconde langue étrangère et sur les questions subséquentes de grilles horaires. Le département a néanmoins étudié également les différentes hypothèses d'introduction plus précoce de l'anglais ainsi que les conséquences d'une telle démarche. Dans son analyse et ses travaux, il s'est penché sur les points suivants :

impact pédagogique de l'apprentissage simultané de deux langues étrangères, en particulier pour les élèves en plus grande difficulté scolaire ou de la forte minorité d'élèves allophones (cf. quadrilinguisme pour cette catégorie d'élèves)

effets sur la dotation horaire eu égard à l'équilibre général de la grille horaire, équilibre entre les différentes disciplines, priorité des missions de l'école

objectifs d'enseignement (sensibilisation ? enseignement/apprentissage ?) et méthodes

cohérence et continuité du cursus avec les degrés subséquents, transitions

rôle et impact de l'introduction d'une seconde langue dans le processus d'orientation du CYT (surcharge cognitive ? rôle sélectif de cette introduction ? réduction de l'égalité des chances ?)

possibilité / nécessité de différencier les apprentissages (ex. niveaux en 6^e ?)

conséquences financières des modèles envisagés (formation des enseignants, achat ou conception de nouvelles méthodes notamment).

Sur la base des critères ci-dessus, les hypothèses suivantes n'ont pas été retenues :

- ♦ L'anticipation de l'introduction de l'enseignement de l'anglais et de l'allemand dès le début de la scolarité obligatoire, ainsi que l'ont proposé certains constituants dans le cadre de la première lecture. Cette solution se heurterait, selon les spécialistes consultés, à de nombreux arguments d'ordre pédagogique et ils déconseillent vivement l'introduction simultanée de l'étude de deux langues étrangères; elle aurait un coût considérable en terme de formation des enseignants (6 millions de francs ont été investis pour avancer de 2 ans l'enseignement de l'allemand, cf. EMPL sur EVM de 1996); il faudrait ajouter à cela les coûts d'une nouvelle méthode pour la sensibilisation, puis d'apprentissage de l'anglais; les objectifs du plan d'études dans les autres disciplines, dont le français, devraient être revus à la baisse et la grille horaire rééquilibrée; il paraît enfin difficile d'imaginer pouvoir former ou recruter un corps enseignant trilingue dans le contexte budgétaire actuel de l'Etat.

- ◆ L'anticipation de l'introduction de l'anglais dès le cycle de transition (5^e), à laquelle on a renoncé vu l'importance d'assurer à ce moment-là la poursuite des acquisitions de base, tout en procédant à l'orientation des élèves de manière qualitative, sans déséquilibrer la grille horaire ni les priorités en matière de formation continue des enseignants.
- ◆ L'inversion du début des apprentissages, avec l'anglais en 3^e et l'allemand en 5^e année (à l'image du projet zurichois Schulprojekt 21): cette hypothèse pose les mêmes problèmes que les précédentes, en particulier concernant la formation des enseignants et les coûts. Elle reviendrait en outre à nier les efforts consentis pour introduire l'allemand au primaire et constituerait un "Alleingang" romand.
- ◆ Quant à une approche laissant les établissements scolaires libre de choisir et développer leur propre stratégie, elle s'opposerait à l'effort de coordination visant à faciliter la mobilité des familles dans l'espace éducatif romand et poserait des problèmes d'organisation difficilement compatibles avec les principes régissant l'institution scolaire.

3.4 Position du Conseil d'Etat

Suite aux résultats de l'enquête PISA, en particulier ceux liés à la maîtrise du français, jugée perfectible, l'apprentissage de cette langue se doit d'être prioritairement renforcé.

Dans ce contexte, il importe de consolider l'option prise à la rentrée scolaire 2002 avec l'introduction de l'allemand dès le CYP2 et la mise en place de nouvelles méthodes d'enseignement. C'est d'autant plus nécessaire que la réforme pédagogique EVM est en cours et mobilise les enseignants, qui par ailleurs viennent de suivre une formation continue en mathématiques et en commencent une autre en français.

Quant à l'anglais, son introduction reste fixée à la 7^{ème} année.

Ce domaine étant en constante réflexion, le Conseil d'Etat demeure attentif à l'évolution de la situation de l'enseignement des langues.

Cette position a en outre les avantages suivants :

- ◆ Elle s'inscrit dans le cadre romand actuel défini dans la Déclaration relative à la politique de l'enseignement des langues en Suisse romande par la CIIP.

- ◆ Elle va dans le sens des décisions du Conseil National et permet au canton de se placer sereinement dans les actuels débats de la CDIP.
- ◆ Elle est respectueuse des différentes inquiétudes exprimées par de nombreux professionnels dans le cadre de la consultation sur le Concept général et des Recommandations CDIP-CIIP.
- ◆ Elle n'entraîne aucun surcoût financier ni ne pose le problème de la formation des maîtres.
- ◆ Elle ne touche pas fondamentalement aux grilles horaires actuelles dont l'équilibre a fait l'objet de beaucoup d'attention.
- ◆ Elle n'empêche pas un certains nombres d'améliorations telles que celles esquissées ci-avant.

3.5 Stratégie générale

Ce travail de consolidation s'inscrit dans une stratégie générale, qui repose sur les piliers suivants:

1. Le Canton continue de jouer un rôle actif en matière de politique des langues; il entend mettre en oeuvre les recommandations intercantionales, voire européennes, en particulier en ce qui concerne la cohérence des objectifs tout au long du curriculum de l'élève et les exigences en fin de scolarité; il souscrit en particulier à une coordination forte au niveau romand (CIIP : principalement en matière de plan d'études et de moyens d'enseignements).
2. Concernant les objectifs de l'enseignement des langues, ceux-ci doivent demeurer axés sur des compétences de communication, en valorisant toutes les occasions de développer à travers l'apprentissage des langues :
 - le goût d'apprendre tout au long de la vie;
 - la construction de compétences plurilingues (position du Conseil de l'Europe);

- la connaissance d'autres cultures et l'aptitude à vivre dans des relations de tolérance et de respect.
3. A propos de l'ordre d'enseignement/apprentissage de l'allemand et de l'anglais, à court terme, l'effort est porté - comme prévu dans l'EMPL sur EVM de juin 1996 - sur la réussite du démarrage de l'allemand dès le deuxième cycle primaire (ancienne 3P) avec des enseignants généralistes, puis sa poursuite au secondaire avec pour l'essentiel des enseignants spécialisés. L'anglais reste à ce stade introduit en 7e, en veillant à ce que tous les élèves (y compris de VSO) puissent y avoir accès.
 4. Pour ménager des possibilités d'adapter sa politique à moyen terme, le canton :
 - poursuit son évaluation de l'efficacité des méthodes utilisées;
 - continue d'étudier l'hypothèse d'avancer l'étude de l'anglais dès le cycle de transition (5^e), voire l'opportunité d'étudier d'autres langues dès le cycle initial (celles des populations migrantes notamment);
 - préconise l'accueil en HEP d'étudiants porteurs de compétences en anglais également ;
 - reste attentif dans sa politique du préscolaire au fait (montré par les recherches en neurologie) qu'un réel bilinguisme se joue pour beaucoup avant six ans.
 5. Le DFJ suit tout particulièrement les expériences et l'offre dans le domaine du multimédias, non seulement pour la promotion des didacticiels d'entraînement, mais aussi pour développer des situations de communication réelles avec des élèves d'outre-Sarine ou d'outre-Rhin. Le développement d'un serveur suisse et des centres de ressources des HEP permettra la mise en commun de celles-ci et un accès facilité.
 6. En particulier concernant l'enseignement par "immersion" (ou enseignement bilingue), le canton soutient des expérimentations ponctuelles, touchant à différentes disciplines, le plus souvent dans le

cadre de projet d'établissement. Il reste très attentif aux différentes expérimentations conduites dans les cantons limitrophes dans le cadre de l'enseignement bilingue, et suit en particulier les résultats des recherches en cours dans le canton du Valais.

7. Vu la composition de plus en plus multiculturelle des classes, une attention particulière est portée à soutenir les cours de langue et de culture d'origine par l'intermédiaire de la *Commission consultative mixte pour la scolarisation des enfants de migrants*. De plus, les activités *d'éveil et d'ouverture aux langues* (EOLE) sont encouragées: rappelons toutefois que celles-ci ne visent pas l'acquisition de compétences linguistiques mais la sensibilisation aux richesses des langues parlées dans le monde. Des réflexions quant à la valorisation d'autres langues étrangères parlées par certains de nos élèves et non intégrées au cursus scolaire officiel sont en outre conduites au sein de la CDIP et dans le canton.
8. Les séjours dans d'autres régions linguistiques sont encouragés, tant pour les enseignants que pour les classes (et les élèves au gymnase). Ils sont en effet très importants pour corriger le déficit d'image de l'allemand dans le canton, et sont insuffisamment développés en raison du coût qu'ils engendrent et parce que différents impératifs pratiques peuvent les rendre difficiles. En complément à la formation scolaire ou intégrés à celle-ci, les échanges demeurent très positifs pour les élèves, ainsi qu'on l'a observé après l'opération CH-91 (700^e anniversaire de la Confédération) ou dans le cadre d'Expo-02. Le canton agit donc pour que la Confédération confirme son intention de faciliter ces échanges par un fonds ad hoc, notamment dans son projet de Loi sur les langues.
9. La formation initiale et continue des enseignants de langue et des généralistes dans les cycles du primaire reste l'objet d'une attention particulière, aussi bien d'un point de vue linguistique que didactico-pédagogique. Elle met en particulier l'accent sur les approches récentes et motivantes, pour les différents cycles de la scolarité.
10. Le Département veille enfin à la continuité de l'offre jusque et y compris au terme du secondaire supérieur (gymnases et formations

professionnelles). Certes, la diversité et l'hétérogénéité de la formation professionnelle empêchent de l'intégrer à un concept global fixant des objectifs identiques pour tous. Néanmoins, elle sera associée à l'élaboration de la politique des langues du Conseil d'Etat, dans le but également de valoriser la voie de l'apprentissage.

4. CONCLUSION

Le dépôt du présent postulat correspondait au lancement dans le canton de Zurich d'un projet affectant des moyens importants à l'enseignement du français et de l'anglais, mais controversé parce que prévoyant de commencer par l'anglais. Une première évaluation de celui-ci laisse apparaître des difficultés certaines²³. En Suisse romande également, l'attente publique — parentale en particulier — en faveur de l'introduction d'un enseignement précoce de l'anglais est très perceptible et le Conseil d'Etat en a pleinement conscience. Il a aussi conscience de l'écueil supplémentaire que représente le fait d'apprendre une langue allemande qui ne correspond pas - à l'oral - à celle de nos concitoyens majoritaires. Il partage cependant le volontarisme de Mme la députée Wyssa et des premiers débats de la Constituante, qui ont souligné les besoins générés par notre société de la communication.

Toutefois, des attentes de force comparable sont aussi exprimées envers d'autres missions de l'Ecole, en particulier concernant la maîtrise du français, la lutte contre l'échec scolaire, la formation scientifique ou l'éducation à la citoyenneté. Le Conseil d'Etat note en outre que la formation et le financement d'un corps d'instituteurs trilingues constituerait en l'état un investissement incompatible avec la planification budgétaire et les priorités du DFJ.

Sur la base de ce qui précède, le Conseil d'Etat remercie Mme la députée Wyssa de lui avoir donné l'occasion d'explicitier sa stratégie en matière d'enseignement des langues et prie le Grand Conseil de prendre acte du présent rapport.

²³ "Evaluationsergebnisse zu Projekten der Zürcher Volksschulreform", 8.2002

Ainsi adopté, en séance du Conseil d'Etat, à Lausanne, le 29 octobre 2003.

Le président :

J.-Cl. Mermoud

Le chancelier :

V. Grandjean