

Recommandations et décisions

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
(CDIP)
Berne 1995

Edition allemande:
Empfehlungen und Beschlüsse

Commandes:
Secrétariat de la CDIP, Zähringerstrasse 25, 3001 Bern

Impression:
Marcel Kürzi AG, Einsiedeln

Table des matières

Préface	9
Principes relatifs à la formation des jeunes filles 2 novembre 1972	11
Principes relatifs à la scolarisation des enfants de travailleurs migrants 2 novembre 1972	13
Recommandation concernant les facilités à accorder à des élèves qui changent de canton 25 octobre 1973	15
Principes relatifs à la scolarisation des enfants de travailleurs migrants 14 novembre 1974	17
Thèses concernant l'accès aux hautes écoles 15 novembre 1974	19
Thèses pour une politique suisse des bourses 24 octobre 1975	21
Recommandations et décisions concernant l'introduction, la réforme et la coordination de l'enseignement de la deuxième langue nationale pour tous les élèves pendant la scolarité obligatoire 30 octobre 1975	25
Raccomandazioni e decisioni concernenti l'introduzione, la riforma e il coordinamento su piano didattico della seconda lingua nazionale per tutti gli allievi nell'obbligo scolastico 30 ottobre 1975	39
Rapport "Enseignement secondaire de demain" 11 mars 1976	49
Prise de position sur le rapport du Groupe de travail de l'OFIAMT "Les jeunes et le marché du travail" 11 mars 1976	51
Contribution des cantons sans université à l'augmentation de la capacité d'accueil pour les études cliniques 14 mai 1976	53
Recommandations complétant les principes relatifs à la scolarisation des enfants de travailleurs migrants 14 mai 1976	55

Catalogue de mesures concernant le chômage des enseignants 31 mars 1977	57
Thèses relatives à la coordination et aux réformes scolaires 20/21 octobre 1977	63
Recommandations relatives à l'accès aux universités des détenteurs d'un brevet de maître primaire ou secondaire 20/21 octobre 1977	65
La formation des maîtres de demain 26 octobre 1978	67
Modèle de loi cantonale sur les subsides de formation 8 mai 1981	73
Recommandations relatives au catalogue de mesures tendant à l'augmentation ou au maintien de l'offre d'emploi pour les enseignants 8 mai 1981	77
Mêmes chances de formation pour jeunes filles et garçons 30 octobre 1981	83
Recommandations relatives à l'enseignement des mathématiques durant la scolarité obligatoire 3 juin 1982	85
Recommandations relatives à l'accès aux universités des détenteurs d'un brevet de maître primaire 20 septembre 1982	97
Déclaration concernant la politique scolaire 27 mars 1984	101
Déclaration concernant la politique des bourses d'études 26 octobre 1984	103
Formation des maîtres du premier cycle de l'enseignement secondaire 22 mars 1985	105
Introduction dans la langue et la civilisation italiennes 22 mars 1985	107
Déclaration sur le début de l'année scolaire 6 août 1985	109
Recommandations concernant l'enseignement spécialisé 24 octobre 1985	111
Raccomandazioni riguardo all'insegnamento speciale 24 ottobre 1985	113

Recommandations concernant l'encouragement de l'échange d'élèves et d'enseignants entre les régions de Suisse 24 octobre 1985	115
Raccomandazioni che riguardano lo scambio di allievi e di docenti fra le regioni della Svizzera	117
Recommandations concernant la scolarisation des enfants de langue étrangère 24 octobre 1985	119
Raccomandazioni che riguardano la scolarizzazione dei bambini di lingua straniera 24 ottobre 1985	121
Informatique à l'école obligatoire. Idées directrices et objectifs mai 1986	123
Points de rencontre enseignement des langues étrangères à la charnière des scolarités obligatoire et postobligatoire 30 octobre 1986	127
Punti d'incontro insegnamento delle lingue nazionali al momento del passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive 30 ottobre 1986	157
Thèses visant l'harmonisation matérielle du régime des bourses en Suisse 11 juin 1987	185
Déclaration concernant l'éducation à l'environnement dans les écoles 28 octobre 1988	189
Education et formation: reprise de l'acquis communautaire en matière d'éducation et de formation 22 février 1990	191
Recommandations relatives à la "Reconnaissance réciproque des diplômes cantonaux des enseignants" 25/26 octobre 1990	193
Recommandation commune de la CDIP et de la CDF relative à la double imposition des enseignants yougoslaves, turcs et portugais 1er janvier 1991	195
Recommandations relatives à la formation des enseignants du degré secondaire II (gymnases, écoles normales, écoles du degré diplôme) 21 février 1991	197
Le racisme à l'école 6 juin 1991	199

Il razzismo a scuola 6 giugno 1991	205
Recommandations concernant la scolarisation des enfants de langue étrangère 24/25 octobre 1991	207
Raccomandazioni riguardanti la scolarizzazione dei bambini di lingua straniera 24/25 ottobre 1991	209
Décisions, recommandations et remarques relatives à la réalisation du Concordat sur la coordination scolaire 1970 24/25 octobre 1991	211
La coopération européenne en matière d'éducation doit être poursuivie 16 décembre 1992	215
Recommandations relatives à l'éducation précoce spécialisée en Suisse 18 février 1993	217
Recommandations concernant l'encouragement de l'échange en Suisse et avec l'étranger dans le domaine de l'éducation et de la formation (élèves, apprenti(e)s et enseignant(e)s) 18 février 1993	221
Raccomandazioni che riguardano l'incoraggiamento dello scambio in Svizzera e con l'estero nei settori dell'educazione e della formazione (allievi, apprendisti, insegnanti) 18 febbraio 1993	227
Recommandations sur la dimension européenne de l'éducation 18 février 1993	233
Thèses relatives à la promotion des Hautes Ecoles Spécialisées et des baccalauréats professionnels 18 février 1993	241
Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation 28 octobre 1993	247
Raccomandazioni per promuovere l'uguaglianza fra i sessi nell'insegnamento e nell'educazione 28 ottobre 1993	249
Déclaration relative à l'accès aux universités en Suisse 28 octobre 1993	251
Plan d'études cadre pour les écoles de maturité 9 juin 1994	253

Piano quadro degli studi per le scuole svizzere di maturità 9 giugno 1994	255
Recommandation relative à l'harmonisation de l'âge d'entrée à l'école 28 octobre 1994	257
Déclaration concernant la promotion de l'enseignement bilingue en Suisse 2 mars 1995	259
Dichiarazione concernente la Promozione dell'insegnamento bilingue in Svizzera 2 marzo 1995	267
Index matières	275
Indice delle materie	276

Préface

Conformément à ses statuts, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique "traite des problèmes qui relèvent des directions cantonales de l'instruction publique, exécute les tâches que lui impose le Concordat sur la coordination scolaire et coopère avec la Confédération". Ledit Concordat sur la coordination scolaire charge par ailleurs la CDIP d'élaborer à l'intention de tous les cantons des recommandations "aux fins de développer l'école et d'harmoniser leurs législations cantonales respectives".

Depuis l'entrée en vigueur de ce Concordat sur la coordination scolaire (1971), la CDIP a effectivement édicté toute une série de décisions et de recommandations portant sur l'enseignement et l'éducation dans notre pays.

Dans la mesure où il s'agit d'accords, de concordats, de règlements ou de plans d'études-cadres intercantonaux, les textes en sont publiés, donc accessibles. Une première compilation de tous ces documents figure notamment dans le Bulletin d'information No 49 (octobre 1986) et tout ce qui est venu s'y ajouter depuis a été publié chaque fois dans les rapports annuels de la CDIP.

Ce qu'il manquait par contre jusqu'ici, c'était une compilation des recommandations, idées-directrices et prises de position de la CDIP. Or, ce qui n'est pas facilement accessible perd vite de son impact, et on court également le risque d'un manque de continuité dans les travaux. Dès lors, il semblait parfaitement judicieux de réunir toutes les décisions de la CDIP dans une même publication.

L'entreprise n'était pas sans poser de problèmes. La CDIP en effet ne dispose pas de règles précises établissant ce qu'est une décision de principe et la forme qu'elle doit revêtir. Il est des projets importants, des projets d'une incidence considérable (ex.: SIPRI, LEFOMO) qui ont été menés à bien sans la moindre recommandation formelle. Dans d'autres cas, on s'en est tenu à de simples circulaires, ou on a arrêté des décisions par le seul biais de la correspondance.

La présente compilation s'en tient aux textes qui figurent au Secrétariat général de la CDIP sous l'appellation "Recommandations et décisions". Ils ont été classés par ordre chronologique. Tout ce qui était devenu obsolète a été volontairement omis, exception faite des textes nécessaires à la compréhension de décisions ultérieures, comme dans le cas des prises de positions relatives à la scolarisation des enfants de langue étrangère ou à l'éducation des jeunes filles. Une table des matières permet de s'y repérer aisément.

Au niveau des titres des décisions, nous nous sommes permis parfois de petites corrections par rapport aux textes originaux. Il n'en reste pas moins que l'on peut encore trouver côte à côte des dénominations telles que thèses, principes, prises de position, commentaires, etc.

Lorsqu'il s'agit de recommandations formelles selon l'article 3 du Concordat sur la coordination scolaire, la chose a été notée expressément. Etant donné le caractère plus impératif des obligations qui en découlent, ces recommandations méritaient en effet une place particulière.

Août 1995

Moritz Arnet
Secrétaire général de la CDIP

Principes relatifs à la formation des jeunes filles

du 2 novembre 1972

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique incite les cantons à prendre les mesures permettant d'éviter toute discrimination des jeunes filles dans l'enseignement et notamment de leur offrir les mêmes possibilités d'accès aux écoles secondaires qu'aux garçons.

A cet effet, elle recommande en particulier:

- de développer autant que possible l'enseignement des travaux manuels des garçons dans la même mesure que celui des filles;
- de veiller à ce que dans les plans d'études et les programmes l'enseignement des travaux manuels pour jeunes filles et l'enseignement ménager ne soient pas donnés aux dépens des disciplines de promotion;
- d'introduire, au degré supérieur de la scolarité obligatoire, une différenciation des programmes en offrant des cours à option et des cours facultatifs: pour les unes, l'enseignement des travaux manuels et l'enseignement ménager pourraient alors être approfondis; pour les autres, un enseignement complémentaire (par exemple en géométrie, langue étrangère, etc.) pourrait être prévu.

La Conférence recommande en outre aux conférences régionales d'étudier ces questions, d'entente avec les associations professionnelles, afin d'arriver, si possible, à une réglementation harmonisée.

D'autre part, elle rend les cantons attentifs au fait que si le rapport de la Commission pour l'éducation des jeunes filles n'est pas contraignant, il peut servir de ligne de conduite.

Assemblée plénière du 2 novembre 1972.

Cf. les principes du 30 octobre 1981 et les recommandations du 28 octobre 1993.

Principes relatifs à la scolarisation des enfants de travailleurs migrants

du 2 novembre 1972

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique incite les cantons à prendre les mesures permettant que les enfants de travailleurs migrants ne souffrent pas de discrimination à l'école et de leur offrir, dans la mesure du possible, les mêmes possibilités d'accès aux écoles secondaires qu'aux enfants suisses.

Convaincue que tout doit être entrepris pour que les enfants de travailleurs migrants soient intégrés dans les écoles publiques - sans qu'ils en subissent des préjudices - la Conférence recommande:

- de promouvoir l'intégration dès l'âge préscolaire;
- de faciliter l'entrée dans les écoles publiques par des mesures appropriées (classes d'accueil, cours de langue, etc.);
- de ne pas trop tenir compte des résultats obtenus dans la langue officielle lors de la promotion;
- de favoriser des études surveillées et des activités extrascolaires.

La Conférence est sensible également au vœu de certains parents et autorités étrangères concernant les mesures à prendre - en vue d'un éventuel retour ultérieur dans le pays natal - pour éviter un trop grand déracinement. Elle ne considère pas que de telles mesures incombent aux cantons, mais elle invite ceux-ci à faciliter la tâche des organisateurs en leur prêtant toute l'assistance possible.

Elle leur recommande notamment:

- de permettre la fixation de deux heures hebdomadaires, au minimum, d'enseignement de langue, d'histoire et de civilisation du pays d'origine, dans le programme scolaire ordinaire;
- d'ajouter au certificat de fin d'études une attestation sur la fréquentation de ces cours;
- d'autoriser - durant un certain temps - la fréquentation d'écoles privées étrangères à ceux qui ont l'intention de rentrer dans leur pays d'origine.

Afin de supprimer toute tension et tout malentendu il serait d'autre part indiqué de développer les services d'information à l'intention des consulats, des parents et des élèves.

Assemblée plénière du 2 novembre 1972.

Cf. les compléments du 14 novembre 1974 et du 14 mai 1976 ainsi que les recommandations du 24 octobre 1991.

Recommandation concernant les facilités à accorder à des élèves qui changent de canton

du 25 octobre 1973

La politique de coordination de la Conférence DIP est motivée par les multiples difficultés que rencontrent individuellement les élèves qui changent de région linguistique ou de canton.

La Conférence DIP tente de supprimer les causes de ces difficultés en harmonisant les systèmes scolaires cantonaux et les plans d'études en conformité avec les buts du Concordat intercantonal sur la coordination scolaire. Les travaux sont en cours. Toutefois, cela nécessitera encore des années de patience jusqu'à ce qu'ils touchent à leur fin.

Ainsi, on doit admettre qu'un élève qui change de canton, même si c'est dans sa région linguistique, subira de nombreuses difficultés dues aux différences considérables des programmes scolaires. En tenant compte de chaque situation, il sera équitable d'accorder une aide individuelle aux élèves concernés.

La Conférence DIP recommande donc aux cantons de faire le nécessaire pour prendre les mesures suivantes:

1. Les cantons publient une brochure d'information sur leur système scolaire destinée aux parents d'enfants immigrés. Celle-ci devrait (éventuellement sous forme de feuilles volantes) contenir une liste des services cantonaux ou communaux scolaires, des centres d'information et d'orientation.
2. Les cantons assurent, avec le concours des autorités scolaires locales, l'orientation individuelle des parents et élèves immigrés.
3. Les cantons soutiennent l'effort des enseignants qui tentent de s'informer sur les différences des plans d'études, dans l'intérêt d'élèves nouveaux venus dans leur école. Les cantons veillent à ce que le dossier scolaire d'un élève qui part soit établi de telle façon qu'il tienne compte de ce besoin d'information. On indiquera, cela va sans dire, à qui on peut s'adresser pour obtenir des informations et de la documentation.
4. Les cantons envisagent d'assurer à tous les élèves immigrés la poursuite normale de leur scolarité, c.à.d. la continuation sans perte d'année scolaire dans une école équivalente. Aux élèves qui viennent d'un canton où ils fréquentaient une école primaire non diversifiée, et qui arrivent dans un canton où cette diversification en différentes filières a déjà eu lieu, on donnera la possibilité de faire leurs preuves, s'il y a doute, dans une filière plus difficile du premier cycle secondaire. Pour atteindre ce but, les cantons s'astreignent à combler les lacunes ou les retards dans certaines disciplines, notamment dans les langues étrangères, par des leçons particulières ou en groupe, sans charge financière pour les parents, et cela durant une année.

5. Les cantons recommandent aux enseignants et autorités scolaires locales d'appliquer les règlements de non-promotion ou de changement de filière scolaire avec une prudence extrême durant un certain temps, quand il s'agit d'enfants immigrés.

Assemblée plénière du 25 octobre 1973.

Principes relatifs à la scolarisation des enfants de travailleurs migrants

Principes complémentaires adoptés le 14 novembre 1994

1. L'intégration des enfants de travailleurs migrants doit être favorisée si possible dès l'âge préscolaire (cours de langues, jardins d'enfants).
2. Le corps enseignant doit être préparé, lors de sa formation ou dans des cours de perfectionnement, à prendre en charge les enfants de travailleurs migrants.
3. Il faut veiller à ce que les enfants de travailleurs migrants qui, en raison de difficultés scolaires, n'ont pas atteint le dernier degré de la scolarité obligatoire (8e ou 9e année scolaire) puissent cependant bénéficier de l'orientation professionnelle.

Assemblée plénière du 14 novembre 1974.

Cf. le complément du 14 mai 1976 et les recommandations du 24 octobre 1991.

Thèses concernant l'accès aux hautes écoles

du 15 novembre 1974

1. Il faut éviter dans toute la mesure du possible le numerus clausus dans les hautes écoles suisses. Si le nombre de places disponibles dans l'ensemble de la Suisse est suffisant, il faudra veiller à toutes les utiliser en équilibrant les effectifs en fonction des régions où les étudiants sont domiciliés.
2. S'il est impossible d'éviter une restriction de l'accès aux études supérieures dans le sens d'un véritable numerus clausus, qu'on devrait alors appeler par son nom, il ne faut pas que les candidats venant de cantons non universitaires en subissent le moindre préjudice. La sélection doit se faire uniquement sur la base de critères uniformes quant aux aptitudes des candidats et à la qualité de leur travail.
3. Le certificat de maturité doit continuer à être le diplôme conférant le droit d'être admis à une haute école. Les facultés doivent donc écarter l'idée d'organiser des examens supplémentaires. Les critères qualitatifs devraient être basés sur le certificat de maturité. Pour mieux nuancer les résultats obtenus, il faudrait réexaminer l'utilisation de demi-notes dans les certificats de maturité.
4. Dans l'éventualité d'un numerus clausus, la possibilité d'accéder à l'université par une deuxième voie de formation (gymnase du soir, brevet d'enseignement primaire, maturité commerciale) ne devrait pas être supprimée ni même réduite.
5. Si les universités devaient lier l'admission de diplômés des écoles normales à certaines conditions touchant les programmes et les structures de ces écoles, elles devraient en tout cas accueillir sans réserve tous les porteurs d'un brevet d'enseignement primaire qui veulent entreprendre les études préparant à l'enseignement secondaire du premier cycle et à l'enseignement spécial.
6. La durée excessive de certaines études supérieures contribue à aggraver le manque de places. Il faudrait donc tendre à réduire la durée de ces études. A cet égard, il importe de développer l'orientation sur les études universitaires et le service de conseils aux étudiants.
7. Quelles que soient les circonstances, toute décision ou mesure prise en cette matière devrait faire l'objet d'une discussion préalable entre toutes les instances concernées. Si des mesures restrictives devaient être décidées, il faudrait, avant toute chose, prévoir des périodes transitoires suffisamment longues.

Assemblée plénière du 15 novembre 1974.

Cf. la déclaration du 28 octobre 1993.

Thèses pour une politique suisse des bourses

du 24 octobre 1975

1. Prestations attendues du boursier et de ses parents

- 1.1 Il faut poser comme principe général l'obligation faite aux parents de subvenir aux besoins de leurs enfants. Le financement des études continuera à être une des tâches importantes de la famille.
- 1.2 On attend du boursier et de ses parents une prestation personnelle appropriée. La prestation personnelle doit être calculée compte tenu, de manière équitable, du revenu du boursier, par exemple du salaire de l'apprenti ou de la rémunération pour une activité à temps partiel.
- 1.3 On attend de celui qui fait des études qu'il se contente d'un niveau de vie inférieur à celui de personnes de son âge déjà engagées dans une activité salariée. Cela vaut aussi bien pour le boursier à l'égard de l'Etat que pour le non-boursier à l'égard de ses parents.
- 1.4 On attend des parents qu'ils réduisent leur niveau de vie dans une mesure appropriée pendant les études de leurs enfants. Il ne faut pas, cependant, que cette restriction soit excessive. Par exemple, il convient qu'en dépit de ce que lui coûtent les études des enfants, une famille puisse garder une épargne convenable.
- 1.5 Les bourses ne doivent être demandées que pour une durée déterminée, qui ne dépassera pas de plus d'une année la durée normale des études. Il sera tenu compte de la prolongation de cette durée en raison du service militaire, pour cause de maladie ou pour toute autre raison indépendante de la volonté du boursier.

2. Prestations attendues des pouvoirs publics

- 2.1 Il faut arriver à ce que les subsides d'études accordés par les pouvoirs publics comblent l'écart entre le coût des études et la prestation personnelle que le requérant est en mesure de fournir.
- 2.2 Les subsides d'études doivent être accordés en principe sous la forme de bourses non remboursables. Si les bourses ne suffisent pas à assurer le financement complet, il y aura lieu de les compléter en partie par des prêts.
- 2.3 Le système des bourses constitue une tâche commune des cantons et de la Confédération. Les cantons statuent sur la nécessité de requérir le concours des communes.
- 2.4 Les citoyens suisses, les étrangers titulaires d'un permis d'établissement et les personnes ayant le statut de réfugié doivent être traités sur pied d'égalité en ce qui concerne le droit aux bourses.

3. Propositions pour la politique cantonale des bourses

- 3.1 Les cantons fixent la prestation personnelle qu'ils sont en droit d'attendre du requérant et de ses parents en relation soit avec le minimum vital, soit avec le revenu d'une catégorie professionnelle déterminée, auquel cas il faut aussi examiner si le requérant commence ses études ou s'il se remet à étudier après avoir exercé une activité professionnelle. Le salaire propre du boursier sera pris en compte pour la fixation de la prestation personnelle.
- 3.2 Les taux maximaux des subsides d'études, d'une part, pour les apprentis et les élèves de l'enseignement secondaire du deuxième cycle et, d'autre part, pour les étudiants des universités et d'autres écoles supérieures (ETS, "HWV" - Ecoles supérieures d'économie et d'administration - etc.) doivent être les mêmes. Il ne doit y avoir de différence qu'entre le secteur secondaire et le secteur tertiaire des études.
- 3.3 Il faut rejeter l'indexation des bourses sur la base de l'indice national des prix à la consommation, car les différentes grandeurs qui influent sur le coût des études et la prestation personnelle évoluent de manière inégale.
En revanche, tous les cantons doivent revoir périodiquement, par exemple après chaque période de taxation fiscale et compte tenu du renchérissement du coût de la vie, leurs bases de calcul et leurs prestations.
- 3.4 Les cantons doivent rapprocher leurs prestations au titre des bourses dans le sens d'une harmonisation.
- 3.5 Les cantons qui se trouvent aujourd'hui en tête en ce qui concerne les montants des bourses ne les augmenteront tout au plus, ces cinq prochaines années, que dans la mesure requise par le renchérissement du coût de la vie.
- 3.6 Les cantons qui accordent les bourses les plus faibles augmenteront progressivement leurs dépenses à ce titre pendant les cinq prochaines années, jusqu'à ce que ces dépenses atteignent un pourcentage déterminé, valable pour toute la Suisse, du rendement cantonal de l'impôt fédéral direct.
- 3.7 Si, malgré les dépenses de cet ordre et les subventions fédérales, les moyens financiers ne suffisent pas à couvrir les besoins en matière de bourses, les subsides d'études doivent être en partie accordés sous forme de prêts avantageux et ne portant pas intérêt, du moins pendant la durée des études.

4. Propositions pour la politique fédérale des bourses

- 4.1 La politique fédérale des bourses doit permettre aux cantons de verser des bourses suffisantes et qui soient comparables pour des requérants remplissant des conditions similaires.
- 4.2 Tout doit être mis en oeuvre pour parvenir à ce résultat. Dès lors, il convient de rejeter toute subvention de tiers allouant des bourses, de même que la prise en charge générale par la Confédération de l'obligation d'allouer directement des bourses, par exemple aux étudiants des EPF ou aux personnes qui font des études du troisième cycle. (Cette proposition ne vise en aucune manière les bourses versées par les EPF et le Fonds national selon leur règlement actuel et visant la promotion des post-gradués.)
- 4.3 La clé de répartition des subventions fédérales doit être revue. Une fois admis le principe d'une subvention calculée en fonction de la capacité financière du canton, il faut examiner la possibilité, pour la Confédération, de fournir une prestation complémentaire en fonction des dépenses d'un canton au titre des bourses, dépenses calculées par rapport au rendement de l'impôt fédéral direct dans ce canton.
- 4.4 Pour autant qu'il faille accorder des prêts pour le financement des études, la Confédération doit subventionner les cantons pour la perte d'intérêts, mais elle ne doit pas accorder directement des prêts.
- 4.5 Il faut unifier les bases légales et la pratique des services fédéraux compétents en matière de bourses (Office fédéral de la science et de la recherche, DFI; Office fédéral de l'industrie, des arts et métiers et du travail, et Division de l'agriculture, DFEP).
- 4.6 Dans la législation fédérale sur les bourses, il faut insérer une disposition aisément applicable concernant le domicile donnant droit à une bourse; cette disposition doit faire clairement apparaître la compétence légale en matière de bourses pour chaque catégorie de requérants; d'autre part, elle doit empêcher que des cantons offrant un large éventail de possibilités d'études se voient obligés, sans limitation, d'accorder des bourses à des requérants qui seraient venus s'y établir pour y faire ou y poursuivre leurs études.

Assemblée plénière du 30 octobre 1975.

Cf. les thèses du 11 juin 1987.

Recommandations et décisions concernant l'introduction, la réforme et la coordination de l'enseignement de la deuxième langue nationale pour tous les élèves pendant la scolarité obligatoire

du 30 octobre 1975

1. Considérations préliminaires

En ratifiant le Concordat sur la coordination scolaire, les cantons ont décidé d'élaborer des recommandations en vue de développer l'école et d'harmoniser les législations scolaires cantonales. C'est dans ce sens que vient d'être adoptée une première recommandation d'une grande portée puisqu'elle concerne l'introduction, la réforme et la coordination de l'enseignement des langues vivantes. Une pareille mesure s'impose de toute évidence dans un pays plurilingue comme la Suisse, où la connaissance d'une deuxième langue nationale est, pour tous les citoyens, d'une grande importance politique et culturelle. De plus, la Suisse contribue ainsi à la mise en oeuvre d'une politique culturelle européenne, telle que les ministres de l'éducation des Etats membres du Conseil de l'Europe l'avaient envisagée dès 1961. C'est au cours des années soixante également qu'on a vu se dessiner, dans plusieurs pays européens, une évolution qui, en introduisant l'enseignement précoce des langues vivantes et en insistant sur l'expression orale, permettait d'espérer une extension importante des connaissances et de la facilité d'expression dans ce domaine pour tous les élèves. Un grand nombre d'écoles en Suisse s'étaient tout particulièrement intéressées à cette évolution et espéraient qu'une réforme dans ce sens conduirait à coordonner un domaine prioritaire. Le fait que l'enseignement de la première langue étrangère débute à des dates différentes dans les différents cantons constitue, comme chacun sait, un des principaux obstacles que doit affronter l'élève obligé de changer de canton. C'est pourquoi simultanément à l'introduction de la deuxième langue nationale, des efforts doivent être entrepris pour son harmonisation.

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) déclara officiellement que l'étude de ces problèmes constituait une de ses tâches prioritaires. Elle prit en charge un groupe d'étude, institué par l'Association suisse des enseignants, l'élargit et en poursuivit les travaux préliminaires. En 1971, elle engagea une directrice de projet; enfin, en 1972, après avoir ratifié un projet de mandat préparé par la Commission pédagogique, elle institua une "Commission d'experts pour l'introduction et la coordination de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire" qui avait pour tâche de rédiger des recommandations.

En juin 1974, la CDIP publia le rapport final et les propositions de cette commission¹ et invita les cantons, les régions et la Conférence des associations suisses d'enseignants

¹ Commission d'experts pour l'introduction et la coordination de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire. Rapport et propositions sur l'introduction de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire. Genève, Secrétariat CDIP, 1974, - 8°. 125 p. (Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Bulletin d'information, 2b.)

(CASE/KOSLO) à donner leur avis, en leur accordant, d'entente avec les cantons, un délai de neuf mois.

La Commission pédagogique de la CDIP procéda à l'évaluation des réponses et, trois mois après l'expiration du délai de la consultation, présenta un rapport de synthèse sur les réponses reçues (juin 1975): on y trouve, d'une part, sous forme de tableaux, les données brutes des réponses et, d'autre part, une synthèse des opinions émises (voir annexe A). La Commission pédagogique rédigea ensuite, avec le concours de membres de la Commission d'experts, des recommandations qui tenaient compte de l'évaluation de la consultation. Le 20 juin 1975, elle adopta le texte définitif du projet de recommandations, qu'elle transmit à la CDIP.

La rédaction de ces recommandations n'a pas été simple: d'une part, à considérer l'ensemble du pays, les préavis favorables et défavorables sur les propositions de la Commission d'experts s'équilibraient à peu de chose près; d'autre part, les préavis étaient formulés de manière très diverse. Pour ne prendre qu'un exemple, certains ont souscrit au principe même de quelques propositions, mais en assortissant leur approbation d'un grand nombre de conditions; d'autres, par contre, s'étaient prononcés contre le principe d'un enseignement précoce des langues vivantes, tout en approuvant un certain nombre de propositions isolées. Au moment de l'évaluation, il a bien fallu pondérer de façon nuancée les différentes réponses. Les directeurs de l'instruction publique de la Suisse romande avaient déjà décidé d'introduire, à titre d'essai, l'enseignement de la deuxième langue nationale pendant la scolarité obligatoire, alors même que les recommandations de la CDIP n'étaient encore qu'à l'état de projet. Les directeurs de l'instruction publique des cantons alémaniques, bilingues et plurilingues, après avoir discuté les recommandations, lors d'une séance de travail qui s'est tenue le 1er septembre 1975, ont chargé le Comité de remanier le projet. Le 30 octobre suivant, la CDIP, réunie en assemblée plénière à Zoug, adopta le projet ainsi remanié, en y apportant encore quelques amendements. C'est ce texte définitif qui est présenté dans les pages suivantes.

2. Recommandations et décisions²

Après avoir pris connaissance des études et des rapports de la Conférence des directeurs de l'instruction publique de Suisse romande,

prenant en considération les résultats de la large consultation concernant le rapport et les propositions de la Commission d'experts pour l'introduction et la coordination de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire,

se fondant sur l'article 3 du Concordat sur la coordination scolaire,

la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique approuve les constatations, recommandations et décisions suivantes:

² Sauf mention expresse de limites géographiques, ces recommandations et décisions concernent l'enseignement des langues vivantes dans toute la Suisse. Les arguments étayant les recommandations et les décisions n'ont pas été repris; on les trouvera dans le rapport de la Commission d'experts.

A. Conditions préalables

1. Il est admis que l'étude d'une langue étrangère est un des objectifs de l'enseignement. L'enseignement de la première langue étrangère est obligatoire pour tous les élèves. Les classes spéciales seront exclues de cette obligation, mais leurs élèves devront en principe avoir aussi la possibilité d'apprendre une langue étrangère.
2. La première langue étrangère pour la Suisse romande est l'allemand. La première langue étrangère pour la Suisse alémanique est le français.
 - Il faut prendre en considération la situation particulière de la Suisse alémanique et de ses dialectes.
 - La première langue étrangère pour le canton du Tessin est le français. Dans l'enseignement secondaire du deuxième cycle menant à la maturité, la première langue étrangère est l'allemand; à l'école normale, le français.
 - La première langue étrangère pour les Grisons de langue allemande est le français.
 - La première langue étrangère pour les Grisons de langue italienne est l'allemand (deuxième langue étrangère: le français).
 - La première langue étrangère pour les Grisons de langue romanche est l'allemand (deuxième langue étrangère: le français).
3. L'enseignement de la première langue étrangère ne doit pas laisser de choix entre une langue nationale et l'anglais (branches à option).
4. L'enseignement de la langue étrangère doit être confié à un enseignant spécialisé, ayant une formation méthodologique adéquate.

B. Recommandations aux cantons

1. Le début de l'enseignement de la deuxième langue nationale doit en principe être fixé dans la période de développement pré-pubertaire. L'enseignement doit débiter en 4e ou en 5e année scolaire. Dans l'intérêt de la coordination, on veillera à ce que, à la fin de la 5e année scolaire, tous les élèves aient appris le même programme minimal et que, jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire, un équilibre ait été réalisé concernant les objectifs, les contenus, les programmes et les moyens d'enseignement. En raison des différences qui existent entre les régimes scolaires des cantons et des régions, compte tenu aussi des conditions particulières aux cantons plurilingues et au Tessin, il est impossible pour le moment de déterminer de manière uniforme pour toute la Suisse l'année scolaire où l'enseignement de la deuxième langue nationale doit commencer.
2. Avant l'introduction de l'enseignement de la deuxième langue nationale et, pour certains secteurs, pendant la période d'introduction, il faut que les conditions suivantes soient réunies:

- a) Pour les années scolaires touchées par cette introduction, les objectifs et les programmes d'enseignement devront être revus en vue de l'intégration de l'enseignement de la deuxième langue nationale. Les solutions adoptées devront permettre d'éviter un surcroît de travail pour les élèves.
 - b) La formation et le perfectionnement des enseignants, conformément aux recommandations 4 et 5, devront être assurés.
 - c) Des moyens d'enseignement appropriés devront être à disposition.
3. Les objectifs généraux formulés par la Commission d'experts et la durée prévue forment la base de l'enseignement de la deuxième langue nationale pendant la scolarité obligatoire (cf. annexe B).
 4. Pour la formation et le perfectionnement du corps enseignant font règle les directives élaborées par la Commission d'experts. Les cantons et les régions s'efforceront, dans toute la mesure du possible, d'aller au-delà de ce minimum, notamment en ce qui concerne le séjour dans une région ou un pays où se parle la langue à enseigner (cf. annexe C).
 5. La deuxième langue nationale doit être enseignée, à l'école primaire, par le maître de classe possédant un brevet correspondant. Toutefois, un échange de branches d'enseignement entre maîtres est possible.
 6. Compte tenu des objectifs et méthodes proposés (cf. annexe B), il faut éviter de faire de la deuxième langue une discipline de promotion avant la sélection et une discipline de sélection lors du passage de l'école primaire à l'école secondaire.
 7. Pour l'enseignement des langues étrangères, il faudra créer ou adopter des moyens d'enseignement qui, d'une part, soient conformes aux objectifs généraux définis par la Commission d'experts et qui, d'autre part, tiennent compte des besoins d'une région et de sa situation scolaire.

C. Recommandations aux régions

Les régions de la CDIP sont invitées à coordonner leurs démarches dans les limites de leur territoire en ce qui concerne

- les conditions énumérées dans la deuxième recommandation;
- la détermination de l'année scolaire où débutera l'enseignement de la deuxième langue nationale.

Il y aura lieu de tenir compte des conditions particulières aux cantons plurilingues et au Tessin.

D. Décisions concernant des mesures complémentaires

La CDIP a décidé

1. De fixer le calendrier pour l'introduction générale de l'enseignement de la deuxième langue nationale lorsque les conditions énumérées sous le point B 2 seront sur le point d'être remplies;
2. De faciliter la tâche des cantons dans l'application des recommandations en leur proposant les mesures suivantes, dont certaines sont directement liées aux conditions énumérées sous le point B 2 dans les recommandations destinées aux cantons:

a) *Mesures concernant le réexamen de la situation dans l'enseignement primaire* La Commission pédagogique est chargée de mettre au point des mesures propres à soutenir les régions et les cantons dans le réexamen de la situation dans l'enseignement primaire, conformément à la recommandation 2.1; elle soumettra à la Conférence des propositions dans ce sens.

b) *Mesures concernant le choix ou la création de moyens d'enseignement pour l'enseignement des langues étrangères*

La CDIP charge un groupe d'experts de proposer des objectifs ainsi qu'une conception de l'enseignement et des moyens d'enseignement pour la deuxième langue nationale. La CDIP ne donne pas elle-même mandat de créer des moyens d'enseignement, mais elle recommande aux cantons et aux régions d'en créer, suivant les besoins, en se conformant aux objectifs définis par la CDIP, ainsi qu'à ses conceptions des moyens d'enseignement. La CDIP assiste de ses conseils les cantons et les régions pour toutes les questions liées à la production de moyens destinés à l'enseignement des langues étrangères.

c) *Mesures concernant la poursuite des expériences dans l'enseignement des langues étrangères*

Jusqu'au moment où l'enseignement des langues étrangères sera introduit de manière généralisée, la CDIP recommande aux cantons de poursuivre ou d'engager des expériences dans le domaine de cet enseignement pour contribuer ainsi à l'étude des questions suivantes:

- Développement de la méthodologie de cet enseignement;
- Mise à l'essai de nouveaux moyens d'enseignement;
- Structuration de la formation et du perfectionnement du corps enseignant, conformément à la méthodologie développée et en vue de l'utilisation des nouveaux moyens d'enseignement;
- Dispenses accordées aux élèves faibles ou aux classes spéciales;
- Continuation de l'enseignement dans les écoles subséquentes;
- Mise au point de formes d'enseignement applicables dans les écoles comportant des classes à plusieurs degrés.

La CDIP continue à mettre à disposition les moyens propres à coordonner les expériences cantonales dans les domaines qui viennent d'être cités. Elle favorise en particulier l'évaluation coordonnée de ces expériences.

3. Annexes

A. Instances ayant participé à la consultation sur le rapport et les propositions de la commission d'experts

1. *Départements cantonaux de l'instruction publique*

Tous les cantons alémaniques, bilingues et plurilingues, ainsi que le Tessin ont fait parvenir des préavis cantonaux; la Suisse romande, un préavis régional.

2. *Institutions formant des enseignants*

- Conférence suisse des directeurs d'écoles normales
- Communauté de travail pour le perfectionnement des enseignants en Suisse alémanique

3. *Associations d'enseignants*

- Conférence des associations suisses d'enseignants (CASE/KOSLO)
- Différents groupes d'enseignants: Certains groupes d'enseignants ont communiqué leur position à leur canton, à la CASE/KOSLO, au Secrétariat de la CDIP ou à toutes les instances et institutions citées. Pour classer correctement ces réponses très différentes par leur portée, le Groupe d'évaluation a procédé comme suit: il n'en a pas tenu compte dans l'évaluation quantitative et ne les a retenues dans l'évaluation qualitative que dans la mesure où elles apportaient des idées ou des arguments nouveaux.

B. Buts et méthodes de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire

(Chapitre VI du rapport des experts)³

1. Introduction

Dans les régions englobant plusieurs cantons où la même langue étrangère est enseignée à partir de la même langue maternelle - ce qui est le cas en Suisse romande et en Suisse alémanique - la coordination est un problème de toute urgence. En ce qui concerne la partie germanophone des Grisons, il faut toutefois tenir compte des exigences de la coordination interne de ce canton.

La coordination porte, d'une part, sur l'année scolaire dans laquelle on commence l'enseignement de la deuxième langue, et d'autre part, sur les objectifs de cet enseignement.

La coordination du début de l'enseignement de la deuxième langue est prioritaire. Elle est d'ailleurs une des conditions nécessaires à la coordination des objectifs. La coordination des objectifs est rendue difficile par la diversité des cantons quant au moment où se fait la sélection des élèves pour les différentes écoles du cycle secondaire. L'inconvénient de cette diversité se trouve aggravé par le fait que l'en-

³ Pour l'exposé détaillé des objectifs et des méthodes, voir l'annexe 5 du rapport des experts, pages 95 à 107.

seignement est plus intensif après le moment de sélection. La coordination des objectifs ne sera donc réalisable que dans certaines limites aussi longtemps que le moment de sélection ne sera pas le même dans les cantons d'une même région.

La CDIP s'efforce également de prendre en considération, dans ses propositions, les exigences de la réforme de l'enseignement des langues vivantes. Les exigences de la réforme jouent déjà un rôle dans la discussion du début de l'enseignement des langues vivantes, mais surtout, elles sont décisives quand il s'agit de définir les objectifs de cet enseignement. Car c'est par la réforme des objectifs que se réalise la réforme de l'enseignement. Puisque la coordination des objectifs doit mener en même temps à une réforme de l'enseignement, il est évident qu'il faut commencer par esquisser les principes de cette réforme. A partir de ces principes, on pourra définir les objectifs qui permettront la coordination dans chaque région. Les objectifs concrets varient selon les régions linguistiques en raison de la langue de départ et de la langue cible. Par contre, les principes généraux sont les mêmes pour toutes les régions linguistiques. Dans les "Objectifs généraux" la CDIP a formulé les principes directeurs pour une réforme des objectifs de l'enseignement des langues vivantes en Suisse. Sur la base des "Objectifs généraux" on pourra définir dans chacune des régions linguistiques - les objectifs concrets de l'enseignement du français ou de l'allemand, tout en tenant compte de la langue de départ. Dans le canton des Grisons, les "Objectifs généraux" (en ce qui concerne l'enseignement de l'allemand première langue étrangère dans les parties italienne et romanche) doivent être appropriés aux conditions scolaires particulières à ce canton.

Les idées fondamentales des "Objectifs généraux" formulés par la CDIP seront résumées ci-dessous.

2. Principes de didactique générale

2.1 Objectifs de didactique générale

Les objectifs de l'enseignement des langues vivantes ne seront pas définis uniquement sous l'angle spécifique de cette branche. Car il faut reconnaître que l'élève n'apprend pas seulement ce que le maître lui inculque dans chacune des différentes branches, mais que la manière dont est donné l'enseignement a elle-même des effets non voulus, voire indésirables. Il importe que l'élève apprenne la langue étrangère, mais il importe encore davantage qu'il apprenne à prendre des décisions, à assumer des responsabilités et à coopérer.

2.2 Motivation

Le succès de l'enseignement dépend en grande partie de l'intérêt que l'élève y prend. C'est pourquoi l'enseignement devrait tenir compte des goûts et des intérêts de l'élève. Ceci ne s'applique pas seulement aux thèmes traités, mais surtout à la manière dont le professeur fait participer l'élève à l'enseignement.

2.3 Différenciation

Les différents types d'école actuels se distinguent par leurs programmes (différenciation externe). De même, un enseignement des langues vivantes tiendra compte - pendant toute la scolarité obligatoire - des différences individuelles quant aux acquisitions préalables et aux aptitudes des élèves. D'une part, la diffé-

renciation porte sur le choix et l'importance accordée aux objectifs concrets, et d'autre part, elle porte sur les procédés didactiques.

3. Réflexions fondamentales sur les objectifs de l'enseignement des langues vivantes

3.1 Attitude envers les civilisations d'autres communautés linguistiques

L'enseignement doit tendre à élargir l'horizon de l'élève et à enrichir son univers. Puisque l'intérêt de l'élève est axé sur le monde concret, des documents de toute sorte, susceptibles de l'informer sur les pays étrangers et leurs habitants, satisfont sa curiosité. De tels documents ne porteront pas seulement sur la région respective de la Suisse, mais aussi les régions étrangères correspondantes. L'élève fera l'expérience que les différences de langues et de nationalités n'empêchent pas les hommes d'établir entre eux des contacts, de se comprendre et de poursuivre des buts communs. Ceci est d'une importance toute particulière pour la Suisse multilingue.

3.2 Communication

L'apprentissage d'une deuxième langue permettra à l'élève de communiquer - dans sa propre langue - avec les habitants de la région linguistique respective. En premier lieu, l'élève acquerra la compétence communicative orale; celle-ci lui permettra d'établir des rapports avec des personnes qui parlent comme langue maternelle la langue qu'il apprend. Il doit comprendre ce qu'ils veulent dire et il doit pouvoir parler de sorte qu'ils comprennent ce qu'il veut dire.

Usage correct de la langue:

L'usage correct de la langue ne garantit pas la compréhension: ce qui empêche la compréhension, ce ne sont pas les fautes de grammaire, mais bien l'impossibilité où se trouve l'interlocuteur d'exprimer ce qu'il veut dire. Le postulat de l'usage correct de la langue n'est nullement mis en cause, mais ce n'est là qu'un des nombreux postulats dont il faut tenir compte dans la communication.

Difficultés de communication:

Longtemps, l'élève aura - l'expérience le montre - de grandes difficultés à communiquer dans la langue qu'il apprend. Il est donc important qu'il apprenne à surmonter ces difficultés; il doit apprendre à demander des précisions quand il ne comprend pas son interlocuteur; quand il n'arrive pas à se faire comprendre, il doit être à même d'expliquer ou de paraphraser ce qu'il veut exprimer. Quand c'est un texte écrit qu'il ne comprend pas, il doit savoir se servir d'un dictionnaire.

3.3 Lexique

La langue étrangère ne peut être enseignée dans toute sa complexité, telle que la parlent ou l'écrivent les personnes dont elle est la langue maternelle; en conséquence, le lexique enseigné devrait être limité. Le lexique doit surtout comprendre les mots, formes et structures les plus usités. Par contre, il faut renoncer à tout ce qui n'est que rarement employé. En outre, il faut tenir compte de la capacité d'apprentissage de l'élève. Dans l'enseignement il ne faut pas trop mettre l'accent sur les difficultés grammaticales si elles ne sont que d'un intérêt négligeable pour la compréhension.

3.4 Compétence orale et écrite de la langue

Avant tout, l'élève doit acquérir la compétence orale de la langue, et en second lieu, la compétence écrite. La primauté revient donc à l'oral. Il est à noter que l'on s'exprime différemment par oral et par écrit. En apprenant à parler, l'élève doit assimiler des expressions propres à la langue parlée, employées spontanément dans les situations de la vie de tous les jours. Les textes écrits ne sont pas des modèles adéquats pour l'expression orale.

3.5 Compétences productive et réceptive de la langue

Celui qui parle ou écrit fait preuve d'une compétence productive de la langue. Celui qui comprend ce que disent ou écrivent les autres, montre une compétence réceptive. L'enseignement ne doit pas viser exclusivement à la compétence productive de la langue; il doit également développer et exercer les capacités réceptives de l'élève. Le lexique dont doit disposer l'élève sera défini différemment selon qu'il s'agit de compétence productive ou réceptive: pour la compétence productive de la langue, un lexique restreint suffit, mais l'élève doit pouvoir en disposer librement. Pour la compétence réceptive par contre, le lexique doit être aussi riche que possible. L'élève doit être capable de comprendre tout (ou presque tout) ce que dit ou écrit un étranger; mais quand il parle ou écrit lui-même, il n'est pas nécessaire qu'il dispose d'un lexique aussi étendu que celui de l'étranger. A mesure que, au cours de l'apprentissage de la deuxième langue, le lexique réceptif s'élargit et s'affermi, des éléments de celui-ci passent dans le lexique productif. Donc les deux lexiques vont s'élargissant de pair.

3.6 Skills

La compétence linguistique repose sur la maîtrise des quatre skills fondamentaux, qui peuvent être représentés de la façon suivante:

	<i>oral:</i>	<i>écrit:</i>
skills réceptifs	compréhension orale	compréhension écrite
skills productifs	expression orale	expression écrite

Chacun des quatre skills exige de l'élève une performance linguistique particulière, donc on les enseignera séparément. Dans le cas de la compétence réceptive, l'élève doit comprendre ce qu'il entend ou lit. Dans le cas de la compétence productive, il doit parler ou écrire de manière à se faire comprendre. La compréhension écrite - en tant que compréhension du message d'un texte - est une faculté autonome qui présuppose que l'élève sache distinguer les unités qui sont essentielles pour la signification. Le lexique dont doit disposer l'élève est à établir différemment pour chacun des quatre skills. L'ordre d'importance des skills est le suivant: compréhension et expression orales, puis compréhension écrite et enfin expression écrite.

3.7 Grammaire

Certes, l'enseignement des langues vivantes vise à la maîtrise pratique de la langue, mais on ne saurait exclure les connaissances grammaticales. Dans de nombreux cas, celles-ci peuvent faciliter l'acquisition de la compétence. Toutefois, les objectifs ne seront pas définis en termes de grammaire. Au contraire, il faudra examiner dans chaque cas dans quelle mesure les connaissances grammaticales facilitent l'acquisition de la compétence à enseigner. L'élève déduira les règles qu'il

doit appliquer en parlant ou en écrivant de ce qu'il entend ou lit. Il sera amené à découvrir ces règles lui-même.

3.8 Education permanente

L'enseignement des langues vivantes doit tenir compte du fait que la plupart des élèves, après la scolarité obligatoire, continuent à étudier ces langues. Pour cette raison, il faut, durant la scolarité obligatoire, poser les fondements pour un apprentissage ultérieur. D'autre part, il s'agit de coordonner les objectifs des écoles secondaires et professionnelles avec ceux de la scolarité obligatoire. En outre, l'élève doit être préparé - au cours de la scolarité obligatoire - à se former lui-même.

4. Durée de l'enseignement

L'enseignement des langues vivantes jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire doit disposer de 100 minutes au minimum par semaine s'il commence en 4^e année scolaire et de 120 minutes hebdomadaires au minimum s'il commence en cinquième. (Quelle que soit la variante adoptée, cet enseignement aura donc eu la même durée à la fin de la scolarité obligatoire.)

C. Formation et perfectionnement des maîtres (Chapitre VIII du rapport des experts)

La formation et le perfectionnement des maîtres déterminent la qualité et le succès de l'enseignement des langues vivantes dans une mesure beaucoup plus grande que les moyens d'enseignement utilisés. En scolarité obligatoire, l'instituteur doit enseigner toutes les disciplines scolaires, ou en tout cas plusieurs d'entre elles. Le spécialiste lui est certes supérieur au point de vue des connaissances et du fait qu'il a un aperçu complet des objectifs et des méthodes propres à la discipline. L'instituteur est toutefois le partenaire du spécialiste, car c'est lui qui connaît la complexité de la réalité scolaire. Pour cette raison, l'instituteur doit être capable de juger d'une manière critique, des objectifs et des méthodes de l'enseignement des langues vivantes, de façon à participer activement à l'évolution future de cet enseignement. La formation des futurs instituteurs diffère de canton à canton, de région linguistique à région linguistique, en ce qui concerne la durée de cette formation et sa structure, en particulier pour la première langue étrangère. Les exigences de formation des maîtres de langue étrangère dans les différents cantons sont aussi variées que les systèmes scolaires et la structuration du cycle secondaire. De ce fait, seules des directives générales peuvent être élaborées pour la formation et le perfectionnement des maîtres. Celles-ci doivent être réalisées par les cantons dans la mesure de leurs possibilités (cf. recommandation 4).

1. Formation de base obligatoire en didactique des langues vivantes dans les écoles normales^{4/5}
- 1.1 Condition préalable d'une formation de base en didactique des langues vivantes: L'enseignement des langues vivantes dans les écoles normales (et aussi dans les gymnases des cantons où la formation pédagogique de l'instituteur fait suite à une formation gymnasiale) sera basé lui-même sur les objectifs et les méthodes formulés dans ce rapport pour la scolarité obligatoire et sera de ce fait un exemple sur le plan méthodologique. En ce qui concerne l'enseignement du français en Suisse alémanique et au Tessin, il est indispensable que le futur maître puisse s'exprimer couramment au niveau du "Français fondamental I et II".⁶ Les candidats des autres régions linguistiques rempliront des exigences analogues.
- 1.2 A cette formation préalable s'ajouteront une formation de base complémentaire et obligatoire de 115 heures au minimum en didactique des langues vivantes ainsi qu'un séjour d'au moins quatre semaines dans la région linguistique respective (pendant les vacances). La formation de base en didactique des langues vivantes autorisera à enseigner jusqu'en 6e année scolaire (à l'exception des cantons où le cycle secondaire commence plus tôt). Suggestion: Echanges entre normaliens des différentes régions linguistiques.
- 1.21 Des connaissances fondamentales en linguistique font nécessairement partie de la formation en didactique des langues vivantes. Les connaissances en didactique et en linguistique seront enseignées de pair. Préalablement à la formation proprement dite, il est recommandé de sensibiliser les candidats aux problèmes de l'acquisition de la langue étrangère par l'observation des classes. La formation théorique est au service de la pratique: elle doit découler de cette dernière.
- 1.22 Programme d'étude et répartition de la matière: 10 heures d'enseignement doivent suffire à l'enseignement de la linguistique de la langue cible, à la condition, que la linguistique générale soit enseignée dans le cadre de la langue maternelle. La didactique de l'enseignement des langues vivantes, dotée de 35 heures, informera sur les possibilités et les limites des différentes méthodes d'enseignement. Les problèmes seront étudiés à l'aide des moyens d'enseignement utilisés à l'école primaire. L'entraînement à l'expression orale, doté de 35 heures, est centré sur la diction de la langue parlée courante. L'enseignement sera donné sous forme individuelle. Les candidats qui auront atteint les objectifs visés pourront être dispensés de cet enseignement.
35 leçons seront consacrées aux exercices pratiques.

⁴ La formation est obligatoire pour l'ensemble des futurs enseignants primaires, et non pas seulement pour ceux d'entre eux qui enseigneront la deuxième langue.

⁵ La formation et le perfectionnement des maîtres d'allemand dans les vallées romanches et italophones des Grisons ne sont pas pris en considération dans ce chapitre et devront tenir compte des conditions particulières de ce canton.

⁶ Vocabulaire de base de 3'500 mots environ, établi selon les principes de la fréquence et de la disponibilité.

2. Formation des maîtres du cycle secondaire dans le cadre de la scolarité obligatoire

2.1 Les maîtres enseignant dans des classes du cycle secondaire inférieur qui ne conduisent pas au cycle supérieur auront la formation de base décrite ci-dessus (voir chiffre 1). Cette formation sera complétée par des cours spéciaux qui initieront les maîtres à la pratique de l'enseignement de la deuxième langue au cycle secondaire.

2.2 La coordination de l'enseignement des langues vivantes dans le sens des recommandations aura aussi des conséquences pour la formation des maîtres des classes où la deuxième langue est déjà enseignée. Il incombe aux cantons de familiariser ces maîtres avec les objectifs, les méthodes et les moyens d'enseignement aux degrés inférieurs et de veiller à ce que leur propre enseignement en soit la suite naturelle. Les recommandations concernant les objectifs se rapportent à la scolarité obligatoire entière. La formation didactique et méthodologique des maîtres s'appuiera sur ces recommandations.

3. Formation des maîtres en fonction

Cette formation incombe aux cantons; elle est obligatoire pour tous les maîtres en fonction qui n'avaient pas, jusqu'ici, à enseigner la deuxième langue. Les cantons peuvent accorder des dispenses. Les exigences de formation correspondent, en principe, au programme cadre de la formation de base. La durée de formation dépend du degré de formation préalable des maîtres en fonction. Les méthodes d'enseignement liées aux moyens d'enseignement utilisés seront particulièrement prises en considération au niveau de la didactique. Les exercices pratiques pouvant être plus restreints, le temps disponible sera utilisé pour l'entraînement à l'expression orale. Les documents de base des cours et le matériel de démonstration seront élaborés sur une base régionale ou par une institution centrale de la région linguistique.

4. La formation permanente

La formation de base doit être complétée d'une manière continue. Dans ce but les cantons créeront des possibilités diverses:

- Cours à option ou obligatoires.
- Séjours prolongés et répétés en pays de langue étrangère, p. ex. à raison de 1 mois tous les 4 ans. Ces stages seront subventionnés.
- Durant les premières années de pratique, on pourra confier à un moniteur la tâche de conseiller l'enseignant, en vue d'augmenter sa compétence et sa sécurité.

5. Formation des formateurs

Afin que la formation et le perfectionnement soient assurés, il est indispensable de créer des équipes cadres sur le plan cantonal ou régional. La formation de ces cadres sera donnée sur un plan intercantonal dans le but d'une coordination de l'enseignement de la langue étrangère.

Un compendium des bases linguistiques et de didactique spécifique, qui tiendrait compte des besoins de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire, devrait être élaboré à l'intention des futurs enseignants.

4. Bibliographie

Commission d'experts pour l'introduction et la coordination de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire. (Contributions de) H. Hauri, P. Vaney, H. Stricker (etc.). Genève, Secrétariat de la CDIP, 1974. - 8°. 64 p. (Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Bulletin d'information, 1.)

Commission d'experts pour l'introduction et la coordination de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire. Rapport et propositions sur l'introduction de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire. Genève, Secrétariat de la CDIP, 1974. - 8°. 125 p. (Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Bulletin d'information, 2b.)

Zusammenfassender Bericht über die Auswertung der Vernehmlassung betreffend "Bericht und Anträge zur Einführung und Koordination des Fremdsprachunterrichts in der obligatorischen Schulzeit". Verfasst von Heini Dübendorfer, Hanspeter Iseli. Genf, Sekretariat EDK, 1975. - 4°. 40 S. (Multicopié. N'existe qu'en allemand.)

Commission d'experts pour l'introduction et la coordination de l'enseignement des langues vivantes pendant la scolarité obligatoire. Contributions à l'enseignement des langues vivantes. Genève, Secrétariat de la CDIP, 1975. - 8°. 71 p. (Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Bulletin d'information, 5.)

Commission d'experts pour l'introduction et la coordination de l'enseignement des langues étrangères: projet d'enseignement, projet de manuel. Genève, Secrétariat de la CDIP, 1977. - 8°. 60 p. (Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Bulletin d'information, 7b.)

Assemblée plénière du 30 octobre 1975.

Raccomandazioni e decisioni concernenti l'introduzione, la riforma e il coordinamento sul piano didattico della seconda lingua nazionale per tutti gli allievi nell'obbligo scolastico¹

del 30 ottobre 1975

1. Considerazioni preliminari

Con la ratifica del Concordato sul coordinamento scolastico i cantoni hanno deciso di elaborare delle raccomandazioni in vista dello sviluppo scolastico e dell'armonizzazione delle legislazioni scolastiche cantonali. E' in questa direzione che è stata adottata una prima raccomandazione di notevole importanza poiché concerne l'introduzione, la riforma e il coordinamento delle lingue straniere. Tale misura si impone in modo evidente in un paese plurilingue come la Svizzera, dove la conoscenza di una seconda lingua nazionale riveste per tutti i cittadini grande importanza politica e culturale. In tal modo la Svizzera contribuisce all'attuazione di una politica culturale europea, così come i ministri dell'educazione degli Stati membri del Consiglio d'Europa l'avevano presa in considerazione già a partire dal 1961. Nel corso degli anni sessanta si è anche potuto assistere in parecchie nazioni europee al delinearsi di un'evoluzione che, con l'introduzione dell'insegnamento anticipato delle lingue straniere, insistendo sull'espressione orale, lasciava sperare in un importante ampliamento delle conoscenze e della facilità di espressione per tutti gli allievi nel campo linguistico. Un buon numero di scuole svizzere si era particolarmente interessato a questa evoluzione e aveva sperato che una riforma in tal senso avrebbe comportato un'impellente richiesta di coordinamento. Il fatto che l'insegnamento della prima lingua straniera viene introdotto nei diversi cantoni, in momenti diversi, costituisce, come tutti sanno, uno dei principali ostacoli che l'allievo, cambiando cantone, è costretto ad affrontare. E' questo un motivo per cui, contemporaneamente all'introduzione della seconda lingua nazionale, devono essere compiuti sforzi per la sua armonizzazione.

La Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) ha dichiarato ufficialmente che lo studio di questi problemi costituiva uno dei suoi impegni prioritari. Nel 1969 assunse un gruppo di studio dell'Associazione svizzera dei docenti, che in seguito allargò, portandone avanti i lavori preliminari. Nel 1971 nominò una direttrice del progetto; nel 1972, infine, dopo aver ratificato un progetto di mandato preparato dalla Commissione pedagogica, istituì una "Commissione di esperti per l'introduzione e il coordinamento dell'insegnamento delle lingue straniere durante l'obbligo scolastico" avente per compito la redazione delle raccomandazioni. Nel giugno 1974, la CDPE pubblicò il rapporto finale e le proposte di questa commissione², invitando i cantoni, le regioni e la Conferenza delle associazioni svizzere dei docenti (CASD) a prendere posizione, concedendo, d'intesa con i cantoni, un termine ultimativo di nove mesi.

¹ Versione italiana ridotta del testo integrale in lingua francese e tedesca.

² Commissione di esperti per l'introduzione e il coordinamento dell'insegnamento delle lingue straniere durante l'obbligo scolastico. Rapporto e proposte per l'introduzione dell'insegnamento delle lingue straniere durante l'obbligo scolastico. Ginevra, Segretario CDPE, 1974 (Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione, Bollettino di informazione, 2a).

La Commissione pedagogica della CDPE procedette alla valutazione delle risposte e, tre mesi dopo la scadenza della consultazione, presentò un rapporto, sintesi delle risposte ottenute (giugno 1975). Questo rapporto contiene, da una parte, sotto forma di tabelle, il prodotto grezzo delle risposte e, dall'altra, la sintesi delle opinioni espresse (cfr. allegato A). La Commissione pedagogica in collaborazione con alcuni membri della Commissione di esperti, formulò in seguito delle raccomandazioni che tenevano conto della valutazione della consultazione. Il 20 giugno 1975 adottò il testo definitivo del progetto di raccomandazioni che fu trasmesso alla CDPE.

La redazione di queste raccomandazioni non è stata cosa semplice: da un lato, considerando l'insieme del paese, i preavvisi favorevoli e sfavorevoli alle proposte della Commissione d'esperti erano quantitativamente equilibrati, dall'altro i preavvisi erano formulati in modo molto diverso. Per citare qualche esempio, alcuni hanno sì sottoscritto il principio di talune proposte, ma hanno aggiunto nel contempo un gran numero di condizioni alla loro approvazione; altri, invece, si erano pronunciati contro il principio dell'insegnamento anticipato delle lingue straniere con l'approvazione, però, di un certo numero di proposte isolate. Quando si è trattato di analizzare il materiale, è stato quindi necessario ponderare attentamente le contrastanti risposte. I direttori della pubblica educazione della Svizzera romanda avevano già deciso di introdurre, a titolo sperimentale, l'insegnamento della seconda lingua nazionale durante l'obbligo scolastico quando le raccomandazioni della CDPE erano ancora in fase di progetto. I direttori della pubblica educazione dei cantoni svizzero tedeschi, bilingui e plurilingui, dopo aver discusso le raccomandazioni nel corso di una riunione tenutasi il 18 settembre 1975, hanno incaricato il Comitato di rielaborare il progetto. Il 30 ottobre successivo, la CDPE, riunita in assemblea plenaria a Zugo, accolse il progetto così rielaborato, dopo avervi apportato ancora qualche emendamento. Il testo definitivo viene presentato nelle pagine seguenti.

2. Raccomandazioni e decisioni ³

Preso conoscenza degli studi e dei rapporti della Conferenza dei direttori della pubblica educazione della Svizzera romanda, considerati i risultati della vasta consultazione concernente il rapporto e le proposte della Commissione d'esperti per l'introduzione e il coordinamento dell'insegnamento delle lingue straniere durante l'obbligo scolastico, sulla base dell'articolo 3 del Concordato sul coordinamento scolastico, la Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione approva le seguenti constatazioni, raccomandazioni e decisioni:

³ Salvo specifica menzione delle limitazioni geografiche, queste raccomandazioni e decisioni concernono l'insegnamento delle lingue straniere in tutta la Svizzera. Le motivazioni delle raccomandazioni e decisioni non vengono ripetute; saranno contenute nel rapporto della Commissione d'esperti.

A. Presupposti

1. Lo studio di una lingua straniera è riconosciuto come uno degli obiettivi dell'insegnamento. L'insegnamento della prima lingua straniera è obbligatorio per tutti gli allievi. Le classi speciali sono escluse da questo obbligo ma i loro allievi devono avere, in linea di massima, la possibilità di imparare una lingua straniera.
2. La prima lingua straniera, per la Svizzera romanda, è il tedesco. La prima lingua straniera, per la Svizzera tedesca, è il francese.
 - Si dovrà prendere in considerazione la particolare situazione della Svizzera tedesca e dei suoi dialetti.
 - La prima lingua straniera per il cantone Ticino è il francese.
 - Nell'insegnamento medio superiore che porta alla maturità, la prima lingua straniera è il tedesco; alla Scuola magistrale è il francese.
 - La prima lingua straniera per i Grigioni di lingua tedesca è il francese.
 - La prima lingua straniera per i Grigioni di lingua italiana è il tedesco (seconda lingua straniera è il francese).
 - La prima lingua straniera per i Grigioni di lingua romancia è il tedesco (seconda lingua straniera è il francese).
3. L'insegnamento della prima lingua straniera non deve permettere la scelta tra una lingua nazionale e l'inglese (materie opzionali obbligatorie).
4. L'insegnamento della lingua straniera deve essere impartita da un docente specializzato dotato di un'adeguata formazione metodologica.

B. Raccomandazioni ai cantoni

1. L'inizio dell'insegnamento della seconda lingua nazionale dovrà situarsi, in linea di massima, nella fase prepuberale dello sviluppo dell'allievo. L'insegnamento prenderà avvio nel quarto o nel quinto anno scolastico. Nell'interesse del coordinamento, sarà necessario che tutti gli allievi, al termine del quinto anno scolastico, abbiano acquisito in egual misura il programma minimo. Inoltre, entro la fine dell'obbligo scolastico, dovrà essere raggiunto un equilibrio concernente gli obiettivi, i contenuti, i programmi e i mezzi didattici. In ragione delle differenze esistenti fra i regimi scolastici dei cantoni e delle regioni, tenuto conto anche delle particolari condizioni dei cantoni plurilingui e del Ticino, è per il momento difficile determinare, in modo uniforme per tutta la Svizzera, l'anno scolastico in cui debba avere inizio l'insegnamento della seconda lingua nazionale.
2. Prima dell'introduzione dell'insegnamento della seconda lingua nazionale e, limitatamente a certi settori, durante il periodo di introduzione devono essere garantite le seguenti condizioni:

- a) Per gli anni scolastici toccati da questa introduzione, gli obiettivi e i programmi di insegnamento dovranno essere rivisti nell'ottica dell'integrazione dell'insegnamento della seconda lingua nazionale. Le soluzioni adottate dovranno evitare agli allievi un aumento del lavoro scolastico.
 - b) La formazione e il perfezionamento dei docenti, conformemente alle raccomandazioni 4 e 5, devono essere garantiti.
 - c) Non possono mancare adeguati sussidi didattici.
3. Gli obiettivi generali formulati dalla Commissione d'esperti e la durata prevista costituiscono la base dell'insegnamento della seconda lingua nazionale durante l'obbligo scolastico.
 4. Per la formazione e il perfezionamento del corpo insegnante fanno stato le direttive elaborate dalla Commissione d'esperti. I cantoni e le regioni si adopereranno, nei limiti del possibile, affinché si vada oltre le disposizioni minime, soprattutto per quanto attiene al soggiorno in una regione o in un paese dove si parli la lingua da insegnare.
 5. La seconda lingua nazionale deve essere insegnata, nelle scuole elementari, dal docente di classe, purché questo sia in possesso di una patente adeguata. Tuttavia è possibile, tra i docenti, uno scambio di materie d'insegnamento.
 6. Tenuto conto degli obiettivi e dei metodi proposti, bisogna evitare che la seconda lingua divenga materia di promozione prima della selezione e una materia di selezione al momento del passaggio dalla scuola elementare alla scuola secondaria.
 7. Per l'insegnamento delle lingue straniere, occorrerà creare o adottare metodi d'insegnamento che, da una parte, siano conformi agli obiettivi generali definiti dalla Commissione d'esperti e che, dall'altra, tengano conto delle necessità di una regione e della sua situazione scolastica.

C. Raccomandazioni alle regioni

Le regioni della CDPE sono invitate a coordinare i loro passi entro i loro limiti territoriali per quanto attiene

- alle condizioni elencate nella seconda raccomandazione;
- alla determinazione dell'anno scolastico in cui avrà inizio l'insegnamento della seconda lingua nazionale.

D. Decisioni concernenti misure complementari

La CDPE ha deciso

1. Di fissare il calendario per l'introduzione dell'insegnamento della seconda lingua nazionale (a livello generale) quando stanno per essere soddisfatte le condizioni elencate al punto B 2.
2. Di facilitare il compito dei cantoni nell'applicazione delle raccomandazioni, proponendo le seguenti misure, alcune delle quali sono direttamente legate alle condizioni elencate al punto B 2 delle raccomandazioni destinate ai cantoni:
 - a) *Misure concernenti il riesame della situazione nell'insegnamento primario.*
La Commissione pedagogica è incaricata di mettere a punto misure atte a sostenere le regioni e i cantoni nel riesame della situazione nell'insegnamento primario conformemente alla raccomandazione 2.1. Proposte in tal senso saranno sottoposte alla Conferenza.
 - b) *Misure concernenti la scelta o la creazione di metodi didattici per l'insegnamento delle lingue straniere.*
La CDPE incarica un gruppo di esperti di proporre obiettivi e, in pari tempo, una concezione dell'insegnamento e dei suoi metodi per la seconda lingua nazionale. La CDPE non dà di per sé mandato per la creazione di metodi d'insegnamento, ma raccomanda ai cantoni e alle regioni di elaborarne, a seconda delle necessità, adeguandosi però agli obiettivi fissati dalla CDPE e alle sue concezioni in campo didattico. La CDPE mette a disposizione dei cantoni e delle regioni i suoi consigli per tutti i problemi legati alla concessione di sussidi didattici destinati all'insegnamento delle lingue straniere.
 - c) *Misure concernenti il proseguimento delle esperienze nell'insegnamento delle lingue straniere.*
Fino al momento in cui l'insegnamento delle lingue straniere sarà introdotto a livello generalizzato, la CDPE raccomanda ai cantoni di continuare nelle esperienze o di introdurre delle nuove, nell'ambito di questo insegnamento, per contribuire in tal modo allo studio dei seguenti problemi:
 - Sviluppo della metodologia dell'insegnamento delle lingue straniere.
 - Collaudo di nuovi metodi d'insegnamento.
 - Strutturazione della formazione e del perfezionamento del corpo insegnante, conformemente alla metodologia sviluppata e in vista dell'utilizzazione di nuovi mezzi didattici.
 - Dispense concesse agli allievi deboli o alle classi speciali.
 - Continuazione dell'insegnamento nelle scuole successive.
 - Messa a punto di forme d'insegnamento applicabili nelle pluriclassi.

La CDPE continua a mettere a disposizione i propri mezzi allo scopo di coordinare le esperienze compiute dai cantoni nei campi appena citati. Favorisce, in particolare, la valutazione coordinata di queste esperienze.

3. Appendice

A. Istanze di consultazione (traduzione omessa)

B. Obiettivi e metodi dell'insegnamento della seconda lingua nazionale durante l'obbligo scolastico (Capitolo VI del rapporto degli esperti)⁴

1. Introduzione

Nelle regioni comprendenti più cantoni nei quali la stessa lingua straniera viene insegnata, partendo dalla stessa lingua materna - è il caso della Svizzera romanda e della Svizzera tedesca - il coordinamento è veramente urgente. Per ciò che attiene alla parte di lingua tedesca dei Grigioni, occorre tuttavia tener conto delle esigenze di coordinamento interno di quel cantone.

Il coordinamento fa riferimento, da un lato all'anno scolastico nel quale si inizia l'insegnamento della seconda lingua e, dall'altro, agli obiettivi di questo insegnamento.

Il coordinamento dell'inizio dell'insegnamento della seconda lingua è prioritario. È d'altronde una delle condizioni indispensabili per il coordinamento degli obiettivi. Tale coordinamento è reso arduo dalla disparità dei cantoni nel procedere alla selezione degli allievi per le varie scuole di grado secondario. L'inconveniente di questa disparità viene aggravato dal fatto che l'insegnamento è più intensivo dopo il momento della selezione. Il coordinamento degli obiettivi non sarà realizzabile, se non entro certi limiti, e fino al momento in cui la selezione non sarà applicata in modo identico nei cantoni di una stessa regione.

La CDPE si sforza pure di prendere in considerazione, nelle giuste proporzioni, le esigenze della riforma dell'insegnamento delle lingue straniere. Le esigenze della riforma svolgono già un ruolo nella discussione sull'inizio dell'insegnamento delle lingue straniere ma, soprattutto, sono decisive quando si tratta di definire gli obiettivi di questo insegnamento. E' infatti con la riforma degli obiettivi che si può realizzare la riforma dell'insegnamento. Dal momento che il coordinamento degli obiettivi deve portare contemporaneamente a una riforma dell'insegnamento, è evidente che occorre cominciare ad abbozzare i principi di questa riforma, partendo dai quali sarà possibile identificare gli obiettivi e giungere al necessario coordinamento per regione. Gli obiettivi concreti variano secondo le regioni linguistiche a dipendenza della lingua obiettivo e della lingua di partenza. Per contro, i principi generali sono gli stessi per tutte le regioni linguistiche. Negli "Obiettivi generali" la CDPE ha formulato i principi direttori per una riforma degli obiettivi dell'insegnamento delle lingue straniere in Svizzera. Sulla base degli "Obiettivi generali" si potranno definire, in ognuna delle regioni linguistiche, quelli concreti dell'insegnamento del francese o del tedesco, tenendo quale punto obbligato di ri-

⁴ Per la stesura particolareggiata degli obiettivi e dei metodi, si veda l'allegato 5 del rapporto degli esperti, pagg. 93 - 105.

ferimento la lingua di partenza. Nel cantone dei Grigioni, gli "Obiettivi generali", per quanto concerne l'insegnamento del tedesco (prima lingua straniera nelle regioni di lingua italiana e romancia), devono essere adattati alle particolari condizioni scolastiche di quel cantone.

Segue il riassunto delle idee fondamentali degli "Obiettivi generali" formulate dalla CDPE.

2. Principi di didattica generale

2.1 Obiettivi di didattica generale

Gli obiettivi dell'insegnamento di una lingua straniera non saranno definiti unicamente dal punto di vista specifico della materia. Occorre infatti riconoscere che l'allievo non impara solamente ciò che il docente insegna in ognuna delle diverse materie scolastiche, ma che il modo in cui l'insegnamento viene impartito produce effetti involontari, spesso non graditi. E' importante che l'allievo impari la lingua straniera ma è ancora più importante che impari ad agire autonomamente, ad assumersi le proprie responsabilità e a cooperare con il prossimo.

2.2 Motivazione

Il successo dell'insegnamento dipende in gran parte dall'interesse suscitato nell'allievo. Per questa ragione, l'insegnamento dovrebbe tenere in considerazione le tendenze e gli interessi dell'allievo. Questo non deve essere applicato solamente ai temi trattati a scuola, ma soprattutto al modo in cui il docente riesce a coinvolgere l'allievo nell'insegnamento.

2.3 Differenziazione

Gli attuali, diversi tipi di scuola si distinguono per i loro programmi (differenziazione esterna). Così, l'insegnamento delle lingue straniere dovrà tener conto, durante tutto il periodo dell'obbligo scolastico, delle differenze individuali concernenti le acquisizioni preliminari e le attitudini degli allievi. Da un lato, la differenziazione riguarda la scelta e l'importanza attribuite agli obiettivi concreti; dall'altro, riguarda i procedimenti metodici.

3. Riflessioni fondamentali sugli obiettivi dell'insegnamento delle lingue straniere

3.1 Atteggiamento nei confronti delle culture di altre comunità linguistiche

L'insegnamento deve tendere all'ampliamento dell'orizzonte dell'allievo e all'arricchimento del suo universo. Dal momento che l'interesse dell'allievo è rivolto al mondo concreto, qualsiasi documento suscettibile di fornirgli informazioni su altre regioni linguistiche e sulle loro popolazioni serve a soddisfare la sua curiosità. Questi documenti non si limiteranno soltanto alle relative regioni linguistiche della Svizzera ma comprenderanno anche le corrispondenti regioni linguistiche straniere. L'allievo dovrà riconoscere che le differenze di lingua e di nazionalità non impediscono alle persone di stabilire contatti reciproci, di capirsi e di tutelare i comuni interessi. Questo è di particolare importanza per la Svizzera plurilingue.

3.2 Comunicazione

L'apprendimento di una seconda lingua permetterà all'allievo di comunicare, con gli abitanti della rispettiva regione linguistica, parlando con loro lo stesso idioma. In primo luogo, l'allievo acquisterà la competenza comunicativa orale; questa gli permetterà di stabilire contatti con persone la cui lingua materna è la lingua che lui sta imparando. Egli deve capire ciò che gli altri vogliono dire e deve poter parlare in modo da farsi capire dagli altri.

Correttezza linguistica:

L'uso corretto della lingua non garantisce la comprensione: ciò che impedisce la comprensione non sono gli errori grammaticali, ma l'impossibilità, da parte dell'interlocutore, di esprimere quello che vuole dire. Il postulato dell'uso corretto della lingua non viene unicamente messo in discussione, ma rimane uno dei tanti postulati di cui tener conto nella comunicazione.

Difficoltà di comunicazione:

L'esperienza dimostra che l'allievo avrà a lungo difficoltà nel comunicare nella lingua che sta apprendendo. E' dunque importante che riesca a superare queste difficoltà. Deve imparare a porre domande supplementari quando non capisce; quando stenta a farsi capire, deve essere in grado di spiegare o di parafrasare ciò che vuole esprimere. Trattandosi di un testo scritto che non capisce, deve dimostrare, inoltre, capacità disinvolta dell'uso del vocabolario.

3.3 Lessico

La lingua straniera non può essere insegnata in tutta la sua complessità, come la parlano o la scrivono coloro per i quali è lingua materna; di conseguenza, il lessico dovrebbe essere limitato e comprendere soprattutto le parole, le forme e le strutture d'uso corrente. Si dovrà perciò rinunciare a tutto ciò che viene usato solo raramente. Mai trascurare l'attitudine dell'allievo all'apprendimento. Nell'insegnamento, non bisogna porre eccessivamente l'accento sulle difficoltà grammaticali se queste non hanno che un interesse marginale ai fini della comprensione.

3.4 Competenza linguistica orale e scritta

Prima di tutto, l'allievo deve acquisire la competenza orale; in un secondo tempo, toccherà alla competenza scritta. L'orale ha la precedenza rispetto allo scritto. Occorre notare che il modo di esprimersi nell'orale è diverso che nello scritto. Imparando a parlare, l'allievo deve assimilare espressioni tipiche della lingua parlata, usate in modo spontaneo in situazioni di vita quotidiana. I testi scritti non sono modelli adattabili all'esperienza orale.

3.5 Competenza produttiva e ricettiva della lingua

Chi parla o scrive dà prova di competenza produttiva. Chi capisce quanto gli viene detto o scritto dimostra invece una competenza ricettiva. L'insegnamento non deve mirare esclusivamente alla competenza produttiva della lingua, ma occorre che sviluppi ed eserciti anche quella ricettiva. Il lessico di cui l'allievo deve disporre sarà determinato in modo diverso, a seconda che si tratti di competenza produttiva o ricettiva: per la competenza produttiva della lingua, basta un lessico relativamente limitato di cui l'allievo, però, possa liberamente disporre. Per la competenza ricettiva, invece, il lessico deve essere il più esteso possibile. Il grado di comprensione dell'allievo, in fase ricettiva, richiede che egli capisca tutto o quasi di ciò che gli viene detto o scritto da uno straniero, ma quando è lui a parlare o a scrivere, non è necessario che disponga di un lessico variato come quello dello straniero. Man mano che, nel corso dell'apprendimento della seconda lingua, il

lessico ricettivo si arricchisce e si consolida, elementi di quest'ultimo entreranno a far parte del lessico produttivo, per cui entrambi i lessici ne trarranno reciproci benefici.

3.6 Capacità

La competenza linguistica si fonda sulla padronanza delle quattro capacità fondamentali, che si possono rappresentare nel modo seguente:

	<i>orale:</i>	<i>scritto:</i>
capacità ricettive	comprensione orale	comprensione scritta
capacità produttive	espressione orale	espressione scritta

Ognuna delle quattro capacità esige dall'allievo prestazioni linguistiche particolari, per cui saranno anche insegnate in modo particolare. Nel caso della competenza ricettiva, dovere dell'allievo è capire quello che sente o legge; nel caso della competenza produttiva, parlare o scrivere così da farsi capire. La comprensione scritta, come comprensione del messaggio di un testo, è una facoltà autonoma il cui presupposto è che l'allievo sia in grado di riconoscere come non tutte le unità rivestano la stessa importanza. Il lessico-quantità di ogni allievo è da stabilire in modo diverso per ognuna delle quattro capacità. L'ordine di importanza delle capacità è il seguente: in primo luogo la comprensione e l'espressione orali, cui segue la comprensione scritta e, infine, l'espressione scritta.

3.7 Grammatica

È vero che l'insegnamento delle lingue straniere mira alla padronanza pratica della lingua, ma non si vede come si possano escludere le conoscenze grammaticali. In numerosi casi, esse possono facilitare l'acquisizione della comprensione. Tuttavia, gli obiettivi non potranno essere definiti in termini di grammatica. Al contrario, occorrerà in ogni caso verificare in quale misura le conoscenze grammaticali contribuiscano a facilitare l'acquisizione della competenza che si sta insegnando. In base a ciò che sente o legge, l'allievo dedurrà le regole da applicare quando parla o quando scrive. L'allievo stesso sarà portato alla scoperta di queste regole.

3.8 Educazione permanente

L'insegnamento delle lingue straniere non potrà ignorare che la maggior parte degli allievi, dopo la scuola dell'obbligo, continua lo studio delle lingue. Per questa ragione occorre, durante l'obbligo scolastico, porre le basi per la continuazione dell'apprendimento. D'altra parte, si tratta di coordinare gli obiettivi delle scuole secondarie e professionali con quelli della scuola dell'obbligo. Inoltre, nel corso dell'obbligo scolastico, l'allievo deve essere preparato a formarsi in modo autonomo.

4. Durata dell'insegnamento

L'insegnamento delle lingue straniere deve disporre, fino alla fine della scuola dell'obbligo, di un minimo di 100 minuti settimanali se ha inizio nel quarto anno, di 120 minuti se l'inizio avviene nel quinto. (Indipendentemente dalla variante adottata, alla fine dell'obbligo scolastico questo insegnamento sarà comunque dotato e disporrà d'identica quantità di tempo.)

Assemblea plenaria del 30 ottobre 1975.

Rapport "Enseignement secondaire de demain"

du 11 mars 1976

La Conférence adopte - après les avoir amendées - les propositions présentées par le Groupe d'évaluation de la consultation sur "L'enseignement secondaire de demain". Elle approuve les recommandations et prend les décisions suivantes qui concernent uniquement ce qui ressort avec évidence de l'examen approfondi de l'ensemble des réponses à la consultation. Cela revient à dire qu'elles ne correspondent pas dans toutes les parties au modèle préconisé dans le rapport "Enseignement secondaire de demain".

1. La Conférence recommande aux cantons d'appuyer et d'encourager chacun, dans le secteur de son ressort, la réalisation de réformes dans les gymnases.

De telles réformes doivent être entreprises en fonction des objectifs généraux suivants:

- a) elles doivent être organisées sous forme d'expériences qui permettent une évaluation critique ainsi que les amendements correspondants et, le cas échéant, l'adaptation à de nouvelles conditions;
 - b) elles doivent tendre à établir un nouvel équilibre entre les disciplines obligatoires et les disciplines à option qui, tout en sauvegardant la validité générale des certificats de maturité, favorise en même temps le développement individuel de la personne;
 - c) les plans d'études et les années scolaires entre la fin de la scolarité obligatoire et l'examen de maturité doivent être répartis de manière à permettre une individualisation accrue de l'enseignement;
 - d) dans les années qui précèdent la fin de la scolarité obligatoire, on prendra, en tenant compte des particularités de chaque région, les mesures propres à améliorer l'observation et l'orientation des élèves dans le sens d'une orientation sur les professions et les études.
2. La Conférence donne à la Commission de l'enseignement secondaire les mandats suivants:
 - a) Etudier des propositions de modification des prescriptions concernant la maturité en vue de réduire, dans une mesure appropriée, le nombre des disciplines ou des matières enseignées au profit d'un enseignement plus approfondi, en garantissant le niveau général de la maturité.
 - b) Examiner dans quel sens et de quelle manière il serait possible d'introduire une réduction ou une concentration du nombre des types de maturité.

3. La Conférence présente, au moment voulu, au Département fédéral de l'intérieur la proposition d'introduire dans l'Ordonnance fédérale sur la reconnaissance de certificats de maturité un nouvel article qui constitue la base légale d'expériences scolaires dans le sens défini aux deux premiers points.

Assemblée plénière du 11 mars 1976.

Prise de position sur le rapport du Groupe de travail de l'OFIAMT "Les jeunes et le marché du travail"

du 11 mars 1976

1. La CDIP prend acte du rapport "Les jeunes et le marché du travail".
2. L'exécution des mesures proposées est de la compétence d'instances diverses.
3. Quant aux propositions relatives à la prolongation de la scolarité, la CDIP adopte la position suivante:
 - a) La durée de la scolarité obligatoire, selon le Concordat sur la coordination scolaire, est de 9 années.
 - b) Les cantons qui n'ont pas encore réalisé la scolarité obligatoire de 9 ans sont invités à faire ce pas dès que possible.
 - c) Si des cantons étudient ou envisagent l'introduction d'une 10ème année scolaire, il conviendra
 - que cette dixième année soit facultative;
 - qu'elle soit destinée, d'une part, aux élèves particulièrement désireux de compléter leur formation scolaire et, d'autre part, aux élèves défavorisés ou retardés, qui auraient ainsi la possibilité d'apprendre par la suite un métier;
 - qu'elle serve avant tout au choix d'une profession.

La Conférence n'envisage pas de porter de manière générale à 10 ans la durée de la scolarité obligatoire. A longue échéance, une telle mesure se révélerait du reste inadéquate pour combattre le chômage des jeunes.

4. La CDIP lance un appel aux milieux de l'économie et de l'administration pour qu'ils maintiennent et même, si possible, augmentent le nombre des places d'apprentissage.
5. En ce qui concerne le chômage dans la profession enseignante, à la suite de la récession, il est recommandé aux cantons
 - d'informer régulièrement le Secrétariat de la CDIP sur les mesures prises et projetées pour combattre une pléthore d'enseignants;
 - d'établir une statistique des enseignants ainsi que des prévisions sur leurs besoins en enseignants.

Assemblée plénière du 11 mars 1976.

Contribution des cantons sans université à l'augmentation de la capacité d'accueil pour les études cliniques

du 14 mai 1976

1. Le nombre des places d'études cliniques dont on dispose actuellement ne suffit pas pour accueillir ceux qui ont commencé leurs études de médecine humaine en 1975 ou plus tard; il faudrait créer au minimum 50 places d'études cliniques supplémentaires. Il est probable que cette mesure s'avérera aussi nécessaire les années suivantes.
2. Les cantons sans université sont en principe disposés à participer au financement de ces places d'études supplémentaires; ce faisant, ils prennent en considération le fait qu'ils profiteront dans une large mesure du grand nombre de médecins qui seront ainsi formés.
3. Le 14 mai 1976, la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP) a décidé que les cantons sans université fourniront une contribution. Cette décision a une portée limitée dans le temps: elle concerne exclusivement les années 1978 et 1979; elle ne préjuge en aucune manière d'éventuelles contributions futures des cantons sans université à l'enseignement universitaire suisse.
4. Le montant de la contribution des cantons sans université à l'augmentation de la capacité d'accueil pour les études cliniques s'élève à 2 000 000 francs par année pour 1978 et 1979. La répartition de cette contribution entre les cantons concernés est de la compétence de la CDIP, qui en fixera la clé en se basant, en premier lieu, sur la capacité financière des cantons et, en deuxième lieu, sur le nombre des étudiants en médecine venant de chaque canton.
5. La contribution est due par tous les cantons sans université à l'exception du canton de Bâle-Campagne, sous réserve que ce dernier signe, le 13 juin 1976, la convention passée avec le canton de Bâle-Ville concernant la prise en charge de l'Université de Bâle. Aussi le tableau en annexe présente-t-il deux variantes pour la répartition: l'une avec et l'autre sans le canton de Bâle-Campagne.
6. La question de savoir si et dans quelle mesure des prestations actuelles ou futures des cantons sans université (création d'établissements d'enseignement supérieur à caractère universitaire, subventions en faveur des études cliniques etc.) seront imputées dans l'éventualité de contributions futures de ces mêmes cantons à l'enseignement universitaire suisse sera examinée pendant la période où la solution provisoire sera appliquée.
7. Les cantons sans université verseront leurs contributions pour les années 1978 et 1979 à la Conférence universitaire suisse; celle-ci est responsable de la répartition de ces contributions entre les cantons qui mettent à disposition des places d'études cliniques supplémentaires.

Assemblée plénière du 14 mai 1976.

Cf. l'Accord intercantonal sur le financement des universités du 26 octobre 1984.

Recommandations complétant les principes relatifs à la scolarisation des enfants de travailleurs migrants

Principes complémentaires adoptés le 14 mai 1976

La Conférence rappelle aux cantons les principes pour la scolarisation des enfants de migrants tels qu'ils ont été adoptés le 2 novembre 1972 et le 14 novembre 1974. Même si la situation économique s'est modifiée, il importe de prendre toutes mesures utiles à l'intégration des enfants de migrants dans les écoles publiques.

La Conférence recommande notamment aux cantons:

- de donner à tous les enfants (suisses et étrangers) la possibilité de fréquenter un jardin d'enfants pendant une année ou, si possible, 2 années;
- de favoriser l'intégration dès l'âge préscolaire par l'organisation de cours de dialecte;
- d'admettre directement les enfants de migrants dans les écoles publiques en organisant pour eux des cours d'appui et de langue, de préférence à la mise sur pied de classes préparatoires;
- de tenir compte dans une mesure appropriée des difficultés linguistiques lors de décisions intéressant la promotion et la sélection (mise au point de tests non verbaux);
- de développer les services d'aide extra-scolaire pour tous les enfants qui en ont besoin;
- d'aménager au minimum deux heures par semaine pour l'enseignement de la langue et de la civilisation du pays d'origine; à l'école primaire, cet aménagement se fera dans le programme d'enseignement obligatoire; au degré secondaire, il se fera dans le cadre des disciplines facultatives.

Assemblée plénière du 14 mai 1976.

Cf. les recommandations des 24/25 octobre 1991.

Catalogue de mesures concernant le chômage des enseignants

du 31 mars 1977

Le 11 mars 1977, une délégation du Comité de la CDIP s'est réunie avec des représentants de la CASE/KOSLO pour analyser le problème du chômage des enseignants et pour étudier le catalogue de mesures qui avait été élaboré conjointement par le Secrétariat de la CDIP et la Commission des secrétaires généraux. Cette réunion a permis de préciser et de compléter les propositions de solution.

Propositions de solution

1. Augmentation du nombre de postes d'enseignants

1.1 Extension des filières de formation

- 1.1.1 Accélérer l'introduction de la 9ème année obligatoire (ce qui, d'ailleurs, est conforme aux conditions du Concordat).
- 1.1.2 Dans la mesure où les bases légales le permettent: appel aux communes et aux fédérations de communes afin que celles-ci introduisent volontairement la 9ème année scolaire.
- 1.1.3 Créer les bases légales qui permettent d'introduire une 10ème année scolaire facultative dans les sens d'une classe terminale destinée aux élèves de l'école primaire doués ou à ceux qui désirent étendre leurs connaissances. (Prise de position de la CDIP du 11 mars 1976.)

1.2 Ouverture de nouvelles classes

Si, au cours des années à venir, la baisse de natalité entraîne une diminution des effectifs de classe telle qu'il deviendrait nécessaire de supprimer à nouveau des classes - alors qu'à l'heure actuelle il subsiste des classes à effectifs assez élevés il faudrait se demander s'il ne serait pas opportun d'ouvrir aujourd'hui des classes supplémentaires pour un temps limité, c'est-à-dire de créer des postes d'enseignants provisoires. Lors de l'embauche temporaire d'un enseignant il serait toutefois nécessaire d'examiner quelles sont les possibilités de faire bénéficier le candidat des prestations d'une caisse d'assurance.

1.3 Deux maîtres pour diriger une classe (Enseignement en duo)

Il est des cantons qui, pour des raisons pédagogiques, sont résolument opposés à ce que deux maîtres dirigent une classe. D'autres sont prêts à accepter cette formule à certaines conditions strictement définies:

- Limitation à certains degrés ou à certains types d'écoles;
- Partage du salaire entre les enseignants;
- Accord obligatoire des autorités de surveillance locales et cantonales;
- Assurance que la responsabilité principale vis-à-vis de la classe incombe à l'un des enseignants;
- Confirmation écrite des deux enseignants qui s'engagent à:
 - harmoniser et coordonner les modes d'éducation et d'enseignement de même que les moyens utilisés,
 - rester en fonction pour une période minimale de 2 années scolaires,
 - faire approuver par les autorités de surveillance cantonales la répartition des branches et des horaires,
 - renoncer à une embauche définitive,
 - etc.

1.4 Diminution des effectifs de classe

Conditions:

- Pas d'indications directrices rigides. Fixer par exemple un nombre de 25 - 28 élèves avec une marge de dépassement de plus ou moins 20 %;
- Prises en compte de conditions particulières telles que:
 - long chemin d'école,
 - parcours dangereux,
 - nombre élevé d'élèves de langue étrangère,
 - classes à plusieurs degrés scolaires,
 - absence de classes spéciales;
- Prise en compte des possibilités financières des cantons et des communes. Ainsi, l'ouverture de classes supplémentaires n'est pas forcément une priorité lorsque les finances sont limitées. Toutefois, les impasses financières ne doivent en aucun cas conduire à l'augmentation des effectifs par la suppression des classes.

Il faut avoir à l'esprit que si la baisse de la natalité entraîne une diminution trop draconienne des effectifs de classe, les autorités communales se verront confrontées sous peu à une situation financière intolérable. Une telle politique présente également de graves désavantages du point de vue pédagogique étant donné que la suppression de classes donnerait obligatoirement lieu à une réorganisation des classes. En outre, il serait nécessaire de maintenir des classes à effectifs insuffisants étant donné que les détenteurs d'un poste ne peuvent pas être mutés arbitrairement. Ce maintien des classes aurait pour effet de bloquer des moyens financiers qui au fond, pourraient être mieux utilisés pour (d'autres) réformes scolaires. Retenons enfin que si la diminution des effectifs de classe améliore la qualité de l'éducation, elle ne rehausse pas forcément le niveau de l'enseignement. Elle doit s'accompagner nécessairement de méthodes d'enseignement mieux adaptées à un nombre réduit d'élèves.

1.5 Réduire les heures supplémentaires données dans le degré propre de l'enseignant et regrouper ces horaires partiels pour en faire un poste complet ou partiel

Pour diverses raisons cette mesure est le plus souvent applicable pour une période limitée seulement. Nos propositions visent toutefois à fixer le nombre d'heures hebdomadaires des enseignants de manière plus précise (avec une marge de 2 heures en-dessus ou en-dessous du nombre d'heures obligatoires) et à assurer l'application adéquate des réductions d'horaires accordées pour raison d'âge (2 à 4 heures hebdomadaires).

2. Garantie de l'offre de postes d'enseignants

2.1 Souplesse dans l'application des nombres minimaux, surtout les cas suivants:

- Classes à plusieurs degrés;
- Communes ou régions éloignées (considérations d'ordre politique et culturel);
- Conditions scolaires difficiles.

2.2 Réduction souple des heures supplémentaires données par l'enseignant dans son propre degré scolaire ainsi qu'en dehors. Cette mesure permet de maintenir constant le nombre de postes malgré la nécessité de supprimer certaines classes.

2.3 Suppression des postes d'enseignants en âge de retraite. Il s'agit ici d'examiner le problème des enseignants qui choisissent délibérément une retraite anticipée et qui pourraient avoir droit à la totalité de leur retraite dans la mesure où ils peuvent certifier qu'ils ont enseigné un nombre suffisant d'années.

3. Mesures d'appoint pour assurer l'emploi optimal des enseignants à disposition

3.1 La planification du personnel enseignant est une entreprise qui ne doit pas incomber exclusivement aux seules autorités scolaires locales et aux dirigeants scolaires compétents. Il est indispensable de conduire une politique du personnel qui se situe au-dessus des cercles scolaires et des communes.

3.2 A l'embauche de nouveaux maîtres, à qualifications égales, le candidat qui n'a pas de poste aura priorité sur celui qui a une deuxième activité lucrative. Toutefois, les organisations d'enseignants elles aussi ont pour mission de faire appel à la solidarité du corps enseignant dans le but d'amener les enseignants qui ont une double activité lucrative à se retirer en faveur d'un enseignant sans poste fixe.

3.3 Recrutement d'enseignants au chômage dans d'autres types d'écoles, par exemple des maîtres primaires dans des écoles secondaires du 1er cycle ou dans des écoles professionnelles, dans la mesure où ils ont des qualifications suffisantes à cet effet.

3.4 Abandon immédiat par tous les cantons des cours accélérés de recyclage pour professionnels. La deuxième filière de formation dans le sens d'une formation complète accomplie dans une école normale ne doit pas être soumise à des limitations.

3.5 Mise au point de conditions applicables aux enseignants qui veulent reprendre leur activité dans leur degré d'enseignement après une interruption de 5 ans. Ces mesures permettent de ralentir le reflux vers l'enseignement de diplômés en provenance d'autres professions ou de femmes qui avaient abandonné l'enseignement pour se consacrer à leur famille.

4. Aides en faveur des enseignants au chômage

4.1 Offre de formation continue spécialement conçue pour des enseignants au chômage (ex.: SO, BE, LU, etc.).

Remarque préliminaire

Ces mesures doivent présenter un caractère fondamentalement complémentaire. C'est aux enseignants au chômage eux-mêmes qu'il incombe au premier chef de s'efforcer de trouver un emploi et de faire preuve de souplesse afin d'épuiser toutes les possibilités d'emploi existantes.

Mesures éventuelles

- Donner temporairement la priorité à une formation complémentaire (ex.: allemand, travaux manuels, etc.);
- Aide financière pour séjours linguistiques;
- Recrutement de maîtres au chômage pour l'enseignement des langues étrangères ou, dans la mesure des disponibilités, pour l'enseignement des mathématiques modernes;
- Programmes d'initiation à l'enseignement à temps partiel. Il faudrait ici se pencher sur le problème des indemnités (bourses, etc.).

4.2 Offre de formation continue spécialement conçue pour les maîtres actifs pendant les heures d'enseignement afin de créer davantage de possibilités de remplacement pour les maîtres au chômage.

Remarque préliminaire

Il est indispensable d'expliquer clairement à tous les participants que les autorités n'ont pas l'intention d'abandonner le principe qu'une formation continue pour les enseignants doit normalement avoir lieu pendant les heures libres. Toutefois, les autorités dérogent temporairement à ce principe en raison d'une situation exceptionnelle de pléthore d'enseignants.

Mesures éventuelles

- Manifestations regroupées d'une durée de 3 à 4 semaines;
- Augmentation du nombre de congés d'une durée de plusieurs mois réservés à une formation continue répondant à des objectifs précis (avec aide financière partielle accordée par les autorités);
- Recrutement d'enseignants expérimentés pour diriger des cours destinés aux cadres.

Conditions

Renforcement des effectifs des centres de formation continue, octroi de crédits additionnels, efforts déployés par les maîtres au chômage et par les maîtres actifs, solidarité parmi les enseignants et les associations professionnelles.

4.3 *Mesures orientées vers des réformes scolaires planifiées*

Intensification des travaux destinés à la mise au point de projets de plans d'études et de moyens d'enseignement permettant à un nombre croissant de maîtres au chômage de remplacer des collègues actifs qui sont libérés pour collaborer à la mise au point de ces projets.

5. Formation des maîtres

5.1 *Prolongation de la durée de formation*

Une prolongation de la durée de formation (passage de 4 à 5 ans au moins) permettrait de détendre le marché de l'emploi des enseignants du fait qu'au cours d'une année scolaire qui, selon les prévisions s'avère particulièrement critique, aucun nouveau maître diplômé n'entrerait dans l'enseignement.

5.2 *Sélection renforcée*

Le Comité de la CDIP ainsi que le Comité de la CASE/KOSLO sont d'avis que malgré la pléthore actuelle d'enseignants, il ne faut pas limiter le nombre des admissions aux écoles normales. Par ailleurs, les admissions doivent faire l'objet d'une sélection clairement définie au sens d'un dépistage des aptitudes tel qu'il est proposé dans le rapport intitulé "la formation des maîtres de demain" (pages 170 et suivantes).

6. Extension des écoles

Encourager la formation des maîtres actifs ou des maîtres au chômage pour qu'ils s'orientent vers l'enseignement dans les écoles spéciales, l'orientation professionnelle, les travaux manuels ou la profession de conseiller aux études.

7. Equivalence des diplômes

La CDIP ainsi que la CASE/KOSLO préconisent la liberté totale d'établissement au-delà des frontières cantonales et des régions afin pouvoir sortir des impasses existant dans certains cantons ou dans certaines régions - ceci pendant les années où il y a pléthore d'enseignants.

Conclusion - remarques

Nous sommes parfaitement conscients de l'efficacité limitée des mesures énoncées plus haut. Elles peuvent, au mieux, avoir des effets correctifs sporadiques, mais ne sauraient en aucun cas assurer l'élimination du chômage des enseignants. Les cantons ne peuvent pas accorder aux maîtres un traitement par trop privilégié, ce qui ne signifie pas pour autant que les autorités - qui sont pratiquement les seuls employeurs des enseignants - ne portent pas une responsabilité spéciale envers eux.

Assemblée plénière du 31 mars 1977.

Cf. le catalogue des mesures à prendre du 8 mai 1981.

Thèses relatives à la coordination et aux réformes scolaires

des 20/21 octobre 1977

Conformément à ses statuts, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique a pour tâche de développer et harmoniser l'éducation, c'est-à-dire de promouvoir la coordination et la réforme scolaires.

Après avoir pris connaissance, d'une part, des rapports sur les efforts de coordination et de réforme dont elle a chargé ses organes lors de l'Assemblée plénière de 1971, et, d'autre part, des Réflexions de la Commission pédagogique, la CDIP fait siennes les thèses suivantes:

1. La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique confirme sa mission de coordination et de réforme.
2. En application du "Concordat sur la coordination scolaire", la Conférence tient à stimuler aussi bien la coordination externe (obligations de l'article 2) que la coordination interne (article 3) par une promotion de l'école publique. Selon l'article 4, les cantons continuent à coopérer entre eux et avec la Confédération dans le domaine de la planification et de la recherche en matière d'éducation.
3. Sous l'emprise des difficultés actuelles (récession, développement démographique, etc.), il faut formuler des priorités et étudier avant tout les problèmes complexes suivants afin de pouvoir proposer des solutions pour des recommandations:
 - a) Examen de la situation de l'école primaire. Il faudra réexaminer la mission générale et la structure de l'école primaire dans le sens d'une harmonisation et d'une coordination et réforme des différentes disciplines; exemples: Langue II et mathématique. On tiendra compte des problèmes de la préscolarité. Mais on étudiera plus spécialement les problèmes du passage de l'école primaire au premier cycle de l'enseignement secondaire, problèmes de sélection et d'orientation continue.
 - b) Efforts de réforme et problèmes de coordination dans le domaine secondaire post-obligatoire. Examen des relations entre les écoles post-obligatoires de formation générale et professionnelles, degrés qu'il faut considérer comme équivalents, notamment l'étude du problème de la perméabilité, des possibilités d'éducation post-obligatoire différenciées et des raccords ou débouchés. Dans ce contexte, il faudra étudier le développement et la coordination des écoles du degré diplôme qui s'insèrent comme nouveau type scolaire entre le gymnase et la formation professionnelle. Dans les gymnases, il devrait être possible de hausser le niveau des études en approfondissant certaines disciplines en vue de l'enseignement universitaire. Il s'agit donc d'examiner avec prudence dans quelle mesure on peut réduire le nombre des types de maturité ainsi que celui des disciplines ou des matières prescrites par l'ORM. D'autre part, le choix d'options permettra de renforcer la motivation des élèves et des

enseignants. Ces réformes doivent être étudiées en collaboration avec l'université et des solutions communes doivent être trouvées.

- c) Coordination dans la formation des enseignants, développement du perfectionnement et de la formation continue. Réalisation des recommandations du rapport "Formation des maîtres de demain". Promotion du perfectionnement et de la formation continue au bénéfice de la réforme et de la coordination scolaires; coopération intercantonale dans des cas indiqués.
4. Afin que la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique puisse remplir sa tâche de coordination et de réforme, ses institutions et commissions pédagogiques doivent élaborer, avec l'aide des cantons, les éléments nécessaires grâce auxquels les DIP pourront prendre leurs décisions. Ces éléments devraient, si possible, être fondés sur des expériences scolaires.

Seul le débat pédagogique au niveau régional et national qui s'ensuivra permettra cette planification commune qui est la condition première de la promotion de l'éducation telle qu'elle est stipulée dans le Concordat. La CDIP désire par conséquent que lui soient remis régulièrement des rapports sur l'évolution de la coordination et de la réforme afin qu'elle puisse les évaluer, les orienter sur un objectif commun et les traduire en recommandation.

Assemblée plénière des 20/21 octobre 1977.

Recommandations relatives à l'accès aux universités des détenteurs d'un brevet de maître primaire ou secondaire

des 20/21 octobre 1977

En partant du principe de l'égalité absolue des deux filières de formation des maîtres primaires: maturité et institut de formation ou école normale, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique demande aux cantons universitaires et aux universités d'autoriser les détenteurs d'un brevet de maître primaire ou secondaire à accéder aux universités conformément aux principes suivants, valables pour toute la Suisse:

1. Les détenteurs d'un brevet de maître primaire obtenu dans une école normale offrant simultanément la formation générale et la formation professionnelle et totalisant 14 ans d'études au moins, ou les détenteurs d'un brevet de maître primaire acquis à la suite d'études de culture générale sanctionnées par un certificat de maturité cantonale ou par un titre cantonal jugé équivalent, au terme d'une scolarité de 12 ans au moins, sont admis dans toutes les facultés (sauf en médecine et aux Ecoles polytechniques fédérales), sous réserve d'examens complémentaires exigés par les facultés en latin, en grec et en hébreu.

2. Les détenteurs d'un brevet de maître primaire obtenu par des études régulières et dont la formation ne correspond pas aux exigences mentionnées au paragraphe 1, auront accès, sans conditions particulières (sous réserve d'un examen complémentaire de latin, de grec ou d'hébreu exigé par les facultés) aux études suivantes:
 - enseignants du premier cycle secondaire
 - pédagogie
 - experts en sciences de l'éducation
 - enseignants pour classes spéciales (pédagogie curative)
 - orienteurs en matière d'éducation
 - logopédie

Ils peuvent en outre accéder aux études suivantes, sous réserve de conditions spécifiques d'admission:

- professeur de gymnastique et de sport (diplôme I et II)
 - professeur de dessin
 - professeur de musique
 - orienteur professionnel
 - assistant social
 - "séminaires de français moderne" aux universités de la Suisse romande
3. En plus de l'accès aux études mentionnées sous chiffre 2, les détenteurs d'un brevet primaire acquis par des études régulières qui ne remplissent pas les conditions énoncées au chiffre 1 ont l'autorisation de s'immatriculer dans des facultés qui ne sont pas ouvertes à tous les diplômés de l'école normale, s'ils ont subi avec succès un examen dans les quatre branches suivantes:

- deuxième langue nationale
- deuxième langue étrangère
- mathématique
- physique

Cet examen est reconnu par toutes les universités.

4. Les détenteurs d'un diplôme donnant accès à l'enseignement secondaire du premier cycle (filiales pré-gymnasiales) des disciplines de culture générale (maîtres secondaires du premier cycle, "Sekundarlehrer") sont admis dans toutes les facultés (médecine exceptée), si le diplôme justifiant leur admission a été délivré par une université (ou par la "Sekundarlehrantsschule" de St-Gall), et si celui-ci a été sanctionné par un examen reconnu par les universités, sous réserve d'examens complémentaires exigés par les facultés en latin, en grec ou en hébreu.

5. Organisation des examens
 - 5.1 L'organisation des examens incombe à la Commission cantonale de maturité, ou, s'il n'y en a pas, à une université. Dans le premier cas, les examens complémentaires auront lieu en même temps et sous le contrôle des mêmes enseignants et experts que les examens finaux ordinaires de l'institut de formation en cause. Les universités pourront y déléguer des observateurs désignés par elles.
 - 5.2 Les exigences des quatre épreuves correspondent à celles du type B de maturité. Pour réussir l'examen, le candidat doit obtenir au total 16 points (1 note par branche). Aucune note ne doit être inférieure à 3.
 - 5.3 Le candidat a le droit de se présenter une deuxième fois à l'examen.
 - 5.4 La liste des candidats qui ont échoué à l'examen est remise à l'Office central universitaire suisse qui, à son tour, informe les universités afin d'éviter qu'un candidat ne s'inscrive plus de deux fois aux examens.

6. Les accords existant pour une durée limitée entre une université et un institut de formation de maîtres conservent leur validité jusqu'au terme de la période convenue. A l'échéance des accords, les universités peuvent, sur demande des instituts susmentionnés, fixer un délai de transition pour l'immatriculation des détenteurs du brevet de maître d'école primaire en cause.

Assemblée plénière des 20/21 octobre 1977.

Cf. les recommandations du 20 septembre 1982.

La formation des maîtres de demain

du 26 octobre 1978

S'appuyant sur le rapport de la commission d'experts intitulé "La formation des maîtres de demain", sur les résultats de la consultation effectuée dans les cantons, les régions et auprès des associations d'enseignants, ainsi que sur les motions des différentes sous-commissions, l'assemblée plénière de la CDIP adopte les résolutions et recommandations figurant ci-après, en vue du développement et de la coordination de la formation des maîtres en Suisse. La CDIP a constaté que déjà les travaux de la commission d'experts, de même que la consultation, avaient suscité des réformes importantes, ainsi qu'une fructueuse collaboration intercantonale. Elle considère comme son devoir d'encourager les réformes dans le domaine de la politique de l'éducation, et d'en assurer la concordance.

I Résolutions

1. La CDIP crée un "Groupe de travail" pour la formation des maîtres qui réunira des membres de la Commission pédagogique et de la Commission de l'enseignement secondaire. Ce groupe de travail aura pour but, d'une part, la mise en place de services destinés à orienter et à appuyer les projets de réforme et, d'autre part, le développement de la coordination dans ce domaine, au sens de l'art. 3 g du Concordat du 29 octobre 1970. Les différentes tâches qui lui incombent sont les suivantes:

a. Orientation sur les sources d'information et de documentation: Réunir des documents sur la situation de la formation des maîtres en Suisse; assurer les échanges d'informations entre les différents projets de réforme; analyser les problèmes qui se posent sur le plan intercantonal.

Un Centre de documentation approprié doit être suffisamment équipé pour mieux assumer encore cette tâche, c'est-à-dire rassembler systématiquement et diffuser largement des informations qui relèvent du domaine de la formation des maîtres.

b. Promotion de la recherche: Encourager la recherche fondamentale et l'encadrement scientifique des recherches dans des domaines tels que le rôle du maître, les qualifications du maître, les aspects didactiques de la formation du maître, etc., ainsi que les projets de réforme en cours.

c. Animation et conseil: Promouvoir la coopération intercantonale pour l'élaboration des plans d'études; organiser des études et des séminaires sur les principaux problèmes touchant les projets de réforme; conseiller les cantons, les organismes pour la formation des maîtres ainsi que les directeurs d'écoles sur des questions de planification, de réalisation, d'évaluation et de coordination des réformes.

Dans le cadre des budgets et de l'organigramme, la Commission des secrétaires généraux examinera les modalités d'une éventuelle création d'un poste de chargé de recherches, en relation avec le mandat du groupe de travail.

2. Le "Groupe de travail pour la formation des maîtres" de la CP et de la CES est chargé, à la suite des travaux déjà entrepris (entre autres pour le rapport "Formation des maîtres de demain"), de présenter d'ici fin 1980 des projets avec des variantes visant à améliorer et à coordonner la formation des maîtres au niveau du premier cycle secondaire. Sa mission sera également de promouvoir la coopération entre les différentes institutions pour la formation des enseignants.
3. La CDIP est prête à se pencher avec sollicitude sur les demandes d'organisations suisses pour la formation d'enseignants, pour des moyens de co-financement de travaux autonomes, au sens des recommandations du rapport "Formation des maîtres de demain".
4. La CDIP confirme sa volonté d'appuyer les mesures visant à promouvoir le perfectionnement des enseignants, et se fait fort de mettre à disposition, comme par le passé, les moyens budgétaires nécessaires pour des journées d'études et autres prestations à caractère intercantonal. La CDIP charge la Commission pédagogique de suivre avec les organes concernés les problèmes du perfectionnement des enseignants.

II Recommandations

Au début de ses travaux, en 1970, la commission d'experts "Formation des maîtres de demain" s'est donné pour objectif l'amélioration et l'harmonisation de la formation des enseignants en Suisse. Cet objectif a conservé son importance et devra être poursuivi de manière tout aussi assidue à l'avenir.

Améliorer signifie rattraper un certain retard de la formation des maîtres à l'égard des nouvelles exigences de l'école moderne et des connaissances scientifiques actuelles et par ailleurs créer les conditions nécessaires pour que la formation des maîtres de demain serve le développement de l'école.

L'harmonisation des systèmes scolaires cantonaux est un objectif principal de la CDIP. Elle a une incidence particulière sur la formation des enseignants puisque celle-ci occupe une position-clé au sein de la politique de l'éducation: chaque réforme scolaire doit finalement se traduire par un enseignement amélioré et elle doit être portée par les maîtres. Les institutions pour la formation des enseignants jouent le rôle de multiplicateurs dans le domaine de la réforme interne. Par le truchement de leurs professeurs elles contribuent décisivement au développement et à l'examen critique de notre système scolaire. L'harmonisation de la formation des enseignants a pour corollaire les recommandations contenues dans l'art. 3 e) du Concordat de la CDIP sur la coordination scolaire, qui stipulent "la reconnaissance sur le plan intercantonal des certificats de fin d'études et des diplômes obtenus par des formations équivalentes".

Les idées forces principales qui régissent les réformes actuelles de la formation des maîtres et de qui découlent les recommandations subséquentes sont les suivantes:

- La "professionnalisation", c'est-à-dire une formation améliorée spécifique au métier d'enseignant qui correspond aux connaissances actuelles de la science et qui va de pair avec une augmentation du prestige de l'enseignant dans la société;
- L'"amélioration et l'extension de l'aspect pratique", c'est-à-dire non seulement l'influence réciproque et l'examen critique de la théorie scientifique et de la pratique scolaire dans le domaine didactique et méthodique de la formation, mais aussi l'interrelation entre pratique scolaire et "expérience de la vie" dans le sens de l'entourage social de l'école (société, monde du travail, questions sociales, etc.);
- L'"équivalence de toute formation d'enseignant", c'est-à-dire la prise de conscience des fondements anthropologiques et psycho-pédagogiques communs et inhérents à toute activité d'enseignement et son pendant, le rapprochement des différentes qualités de la formation, notamment la réduction des différences de prestige entre les différentes catégories d'enseignants;
- L'"individualisation des profils de formation", c'est-à-dire des profils de formation partiellement adaptés à l'individu et un éventail varié de possibilités de formation continue qui répondent au concept d'un corps enseignant flexible et diversifié.

En vertu de ces principes la CDIP adresse à ses cantons-membres les recommandations suivantes:

1. La formation générale du maître doit atteindre le niveau de la maturité. Même un programme axé sur les disciplines socio-pédagogiques autant que sur les disciplines artistiques et les activités créatrices doit être reconnu comme un programme de formation générale dans le sens de la maturité nécessaire aux études universitaires, dans la mesure, bien entendu, où il est équilibré et où il garantit des capacités intellectuelles d'un niveau élevé (art. 7 ORM). La durée de la formation générale qui fait suite à la scolarité obligatoire est de 4 ans.
2. La formation professionnelle des enseignants de tous les degrés comporte quatre éléments dont chacun est distinct mais qui s'impliquent l'un l'autre. Ces étapes sont les suivantes:
 - a) la formation de base générale et la formation spécifique à un degré
 - b) la phase d'initiation à l'enseignement
 - c) le perfectionnement
 - d) la formation continue

Elles constituent une unité dans le sens de l'idée de formation récurrente. La responsabilité personnelle du maître ainsi que sa disponibilité intellectuelle générale revêtent ici une grande importance.

3. La formation de base peut être acquise par deux filières qui, bien que distinctes, sont équivalentes:
 - a) la filière de l'école normale
 - b) la filière de la maturité

La durée de la formation (pédagogique) de base professionnelle au sens strict du terme comporte dans son ensemble au minimum 2 ans.

4. Il faut garantir l'accès à l'université à tous ceux qui empruntent la filière de l'école normale par un élargissement du concept de la "maturité universitaire".
5. Il faut donner aux enseignants de tous les degrés et de tous les types d'enseignement une formation équivalente. Ce qui ne veut pas dire qu'il faille uniformiser le contenu et la durée de toutes les voies de formation à la profession enseignante. Cela signifie par contre que tous les enseignants devront recevoir une formation professionnelle en partie commune du point de vue du contenu et que, pour ce qui est de la durée de cette formation, les écarts en soient réduits. L'équivalence peut être atteinte si la formation de base générale est dispensée dans les établissements de formation communs ou par des plans d'études communs, respectivement coordonnés.
6. Aux différentes tâches des enseignants dans une école moderne et aux penchants personnels variés des étudiants et des enseignants correspond la possibilité d'individualiser partiellement les profils de formation. Dans la formation de base l'étudiant peut avant tout mettre l'accent sur un domaine d'études qu'il pénètre de façon particulière et exemplaire. Dans la formation continue intervient la qualification pour des fonctions spécialisées au sein du corps enseignant, dans l'école ou dans le cadre d'activités cantonales. A cet égard, il faudra se conformer au principe de l'équivalence de toute formation d'enseignants et aux besoins de l'organisation scolaire.
7. Il faut que la formation des maîtres s'ouvre aux problèmes de la société et notamment du monde du travail. La formation et la carrière de l'enseignant comportent un danger: celui d'un manque d'expérience et de maturité. Il faut y parer en insérant dans le programme de formation générale l'étude de questions économiques et sociales, et en organisant des stages de travaux pratiques prolongés dans l'économie, l'administration et les services sociaux.
8. La réforme de la formation des maîtres implique également l'amélioration de la formation et du perfectionnement des formateurs de maîtres dont le cahier de charges doit comporter des disciplines pratiques et scientifiques. Il faut consacrer une attention particulière à une formation qualifiée des formateurs au niveau universitaire, notamment aussi à la formation continue de maîtres expérimentés de tous les degrés pour devenir des formateurs dans les disciplines psycho-pédagogiques. Les mesures doivent être complétées d'une formation continue à temps partiel pour les maîtres de méthodologie et de stages pratiques. Enfin, il faut instaurer des cours de perfectionnement spécifiques dans les disciplines générales pour les enseignants d'écoles normales. Les formateurs de maîtres doivent également se consacrer de plus en plus - à côté de leur tâche normale qui consiste à

dispenser une formation de base - à des tâches annexes dans le domaine de l'initiation des jeunes enseignants, de la recherche et de projets de développement de l'école. Ces fonctions importantes doivent être prises en considération dans l'établissement des cahiers des charges des pensums obligatoires des formateurs.

9. Enfin, il est recommandé aux cantons qui se préoccupent de la planification et de la réalisation de réformes dans le domaine de la formation des enseignants de tenir compte du Projet d'amendement des recommandations pour la formation des maîtres de demain. (cf. "Evaluation de la consultation sur le rapport formation des maîtres de demain", Bulletin de la CDIP no 12b, mars 1978, p. 41 - 54.)

Assemblée plénière du 26 octobre 1978.

Modèle de loi cantonale sur les subsides de formation*

du 8 mai 1981

Art. 1 *Principe*

- 1 *Conformément aux dispositions de la présente loi et de son ordonnance d'exécution, le canton alloue des subsides, sous forme de bourses ou de prêts, pour les frais de formation et d'entretien occasionnés par la préparation à la formation, la formation elle-même et le perfectionnement.*
- 2 *Le financement d'une formation incombe en premier lieu aux parents, subsidiairement aux autres responsables légaux et au requérant. Dans la mesure où les possibilités financières des personnes précitées sont insuffisantes, des subsides sont alloués par l'Etat.*

Art. 2 *Préparation, formation et perfectionnement donnant droit à des subsides*

- 1 *L'instruction préparatoire exigée pour une formation donne droit à des subsides pour autant qu'elle débute après achèvement de la scolarité obligatoire.*
- 2 *La fréquentation d'écoles ou de cours de formation, après achèvement de la scolarité obligatoire, donne droit à des subsides dans la mesure où elle est exigée pour atteindre le but professionnel visé et à la condition que la formation et l'établissement fréquenté soient reconnus par la Confédération ou le canton.*
- 3 *Il faut considérer comme perfectionnement donnant droit à des subsides la fréquentation d'établissements ou de cours de formation reconnus permettant d'accéder à un degré plus élevé dans la profession acquise préalablement.*
- 4 *Des subsides peuvent être accordés pour des recyclages dans la mesure où les frais afférents ne sont pas couverts par des prestations de l'assurance sociale.*
- 5 *Si la formation s'acquiert hors du canton, les frais d'études pour la fréquentation d'un établissement équivalent de formation dans le canton peuvent servir de normes de référence.*

Art. 3 *Durée de l'octroi des subsides*

- 1 *En règle générale, les subsides sont accordés - tant que le bénéficiaire satisfait aux exigences de son établissement de formation - jusqu'au moment où celle-ci peut normalement être achevée, exceptionnellement pour une durée supérieure.*

* Les articles en italique ont une importance particulière au sens d'une harmonisation des différents droits cantonaux.

- 2 Lorsque l'orientation de la formation est modifiée, l'octroi des subsides peut être refusé, limité, assorti de conditions particulières ou, lors de circonstances spéciales, prolongé de façon adéquate.

Art. 4 Types de subsides

- 1 Les subsides sont en principe accordés sous forme de bourses.
- 2 Les bourses sont des allocations en espèces uniques ou périodiques, attribuées à fonds perdu et destinées à permettre aux bénéficiaires d'entreprendre, de poursuivre ou de terminer une formation.
- 3 Des prêts peuvent être accordés soit pour compléter des bourses, soit pour leur être substitués. Les conditions de remboursement et les intérêts sont fixés par voie d'ordonnance.

Art. 5 Ayants droit

Ont droit aux subsides:

- a. *les citoyens suisses, y compris les Suisses de l'étranger, qui remplissent les conditions requises quant au domicile juridique en matière de bourses,*
- b. *les étrangers titulaires d'un permis cantonal d'établissement,*
- c. *les réfugiés et les apatrides qui sont au bénéfice du droit d'asile en Suisse,*

pour autant que les requérants n'aient pas encore atteint l'âge de 30 ans au début de la formation. Dans les cas exceptionnels, l'autorité compétente statue. L'octroi de prêts n'est pas visé par cette disposition.

*Art. 6** Définition du domicile en matière de bourses d'études*

- 1 *Est considéré comme domicile juridique en matière de bourses le domicile de droit civil des parents du requérant ou celui des autorités tutélaires compétentes en dernier lieu.*
- 2 *Pour les citoyens suisses dont les parents ne sont pas domiciliés en Suisse ou qui sont orphelins et demeurent à l'étranger (Suisses de l'étranger), le domicile juridique en matière de bourses est celui de leur canton d'origine.*
- 3 *Pour les réfugiés et les apatrides majeurs bénéficiant du droit d'asile en Suisse et dont les parents sont domiciliés à l'étranger, le domicile juridique en matière de bourses est assimilé au domicile de droit civil.*
- 4 *Après avoir achevé une première formation, les requérants majeurs constituent leur propre domicile juridique en matière de bourses dans le canton où ils se sont établis pendant deux ans et où ils ont assuré leur indépendance financière en exerçant*

** Au cas où le principe du domicile en matière de bourses d'études serait défini par la loi fédérale, cet article serait remplacé par le texte adopté dans la législation fédérale.

une activité rémunérée régulière avant d'entamer la formation pour laquelle ils demandent une bourse.

- 5 *Une fois acquis, le domicile juridique en matière de bourses le demeure tant qu'un nouveau n'a pas été constitué.*

Art. 7 Conditions financières déterminantes

- 1 Pour la détermination du droit aux subsides, du montant et de la nature de ces derniers, les éléments suivants sont pris en considération:
 - a. les possibilités matérielles (revenus, prestations sociales, fortune) du requérant et de son conjoint;
 - b. les possibilités matérielles des parents et des autres responsables légaux;
 - c. les frais de formation et d'entretien directement imputables à la formation.
- 2 Pour le requérant âgé de plus de 25 ans qui a déjà acquis une première formation, la situation financière des parents n'est que partiellement prise en considération.
- 3 Pour le requérant marié sans enfants et dont le conjoint ne se trouve pas en cours de formation et n'exerce aucune activité rémunérée, les subsides sont calculés sur la base d'un revenu théoriquement réalisable, à moins que des motifs impérieux ne l'excluent.
- 4 Les subsides doivent être calculés selon le même système pour toutes les voies de formation.

Art. 8 Restitution

- 1 Les subsides doivent être restitués:
 - a. s'ils ont été obtenus sur la base d'indications inexactes ou de faits dissimulés;
 - b. s'ils n'ont pas été utilisés en vue de la formation pour laquelle ils avaient été accordés.
- 2 Au cas où le bénéficiaire interrompt prématurément sa formation sans motifs valables, il pourra être contraint de restituer tout ou partie des subsides qui lui ont été octroyés.
- 3 Demeurent réservées les dispositions de droit pénal.

Art. 9 Fonds spécial

Les bourses librement restituées ou dont la restitution a été ordonnée par décision de l'autorité pourront être affectées à un fonds spécial. L'autorité compétente dispose de ce fonds.

Art. 10 Couverture financière

La couverture financière nécessaire à l'octroi de subsides est prévue au budget de l'Etat. Les subventions fédérales sont acquises au canton.

Art. 11 Compétence

Les autorités compétentes sont chargées de l'application des dispositions concernant l'octroi des subsides.

Art. 12 Voies de droit

(Dispositions cantonales applicables en la matière.)

Art. 13 Ordonnance d'application

L'autorité compétente fixe par voie d'ordonnance, notamment:

- les conditions requises pour bénéficier d'un subside,
- l'énumération des formations qui permettent d'être mis au bénéfice des subsides, ceci en vue de faciliter le choix d'une profession,
- les bases de calcul,
- le système de calcul,
- le montant des subsides,
- les conditions relatives aux prêts et à leur éventuelle conversion en bourses,
- les principes de la restitution,
- les principes qui régissent l'utilisation du fonds spécial,
- l'information sur les possibilités d'octroi de bourses et de prêts ainsi que les dispositions transitoires,
- les principes relatifs à la collaboration avec d'autres organes (écoles, orientation professionnelle, etc.).

Assemblée plénière du 8 mai 1981.

Recommandations relatives au catalogue de mesures tendant à l'augmentation ou au maintien de l'offre d'emploi pour les enseignants

du 8 mai 1981

Sommaire

1. Mesures tendant à l'augmentation ou au maintien de l'offre d'emploi
2. Mesures touchant la formation, le perfectionnement ou la formation complémentaire des maîtres
3. Mesures subsidiaires tendant au meilleur engagement des enseignants disponibles
4. Mesures en faveur des maîtres sans poste
5. Collaboration intercantonale et interrégionale

1 Mesures tendant à l'augmentation ou au maintien de l'offre d'emploi

1.1 Abaissement de l'effectif des classes, compte tenu des conditions suivantes:

- Application sans raideur des limites numériques cantonales concernant les effectifs des classes.
- Prise en considération de circonstances particulières, telles que:
 - long trajet pour se rendre à l'école
 - dangers sur le chemin de l'école
 - grand nombre d'élèves de langue étrangère, diversité des langues
 - contraintes du plan d'études dans les classes à degrés multiples
 - absence de classes spéciales.
- Prise en considération des circonstances financières.
- Réserves en ce qui concerne les regroupements de classes.

1.2 Augmentation des possibilités d'instruction, en particulier:

- Introduction accélérée de la neuvième année scolaire obligatoire (conformément aux dispositions du Concordat).
- Elaboration des bases juridiques pour l'introduction d'une dixième année facultative (selon les recommandations de la CDIP du 16 février 1979), au sens d'une classe de formation complémentaire pour les élèves de l'école primaire bien disposés et susceptibles de recevoir une instruction plus approfondie.

- Examen de la possibilité de cours d'appui, en vue:
 - d'un enseignement de rattrapage
 - d'études surveillées
 - de la solution des difficultés d'intégration des enfants de langue étrangère et des "enfants à problèmes".

1.3 Tenue d'une classe par deux enseignants, à des conditions exactement définies:

- Limitation à quelques degrés ou quelques types d'écoles.
- Salaire partagé entre les deux maîtres.
- Approbation nécessaire des autorités locales et cantonales de surveillance.
- Responsabilité principale de la classe assurée par l'un des enseignants.
- Engagement écrit des deux enseignants à:
 - assurer l'harmonisation et la coordination de leurs méthodes d'éducation et d'enseignement, ainsi que des moyens d'enseignement
 - soumettre à l'approbation des autorités de surveillance la répartition des disciplines et des leçons.

1.4 Diminution des heures supplémentaires et regroupement des postes partiels qui en découle:

Ne pas accorder des heures supplémentaires aux enseignants qui bénéficient d'un poste complet. Ceci vaut également pour les cas de décharge pour raison d'âge ou de fonction.

1.5 Maintien de l'offre de postes, en particulier:

- Réexamen du nombre d'heures obligatoires.
- Application souple des nombres minimaux d'effectifs, prioritairement:
 - pour les classes à degrés multiples
 - pour les communes ou les régions éloignées (considérations de politique générale)
 - en cas d'itinéraires difficiles.
- Limitation du recours aux maîtres retraités.
- Etude de la possibilité d'une mise à la retraite prématurée et volontaire, sans préjudice financier excessif.

1.6 Mesures d'aide et d'assistance aux enfants de langue étrangère:

La Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique a formulé des "principes relatifs à la scolarisation des enfants de travailleurs migrants", le 2 novembre 1972, le 14 novembre 1974 et le 14 mai 1976.

2. Mesures concernant la formation des maîtres, leur perfectionnement et leur formation complémentaire
 - 2.1 Prolongation de la durée de formation des maîtres, au sens du rapport sur "la formation des maîtres de demain".
 - 2.2 Aménagement du système scolaire, en particulier création de
 - classes d'orientation professionnelle
 - classes-ateliers.
 - 2.3 Libération de maîtres en fonction pour collaborer à des projets de réformes: élaboration de plans d'études, création de nouveaux moyens d'enseignement, aide aux jeunes maîtres, etc.
 - 2.4 Mise en congé non payé de maîtres pour une collaboration avec l'économie privée (par exemple comme conseillers pédagogiques):
 - création de stages socio-pédagogiques
 - appui et encouragement à d'autres stages extra-scolaires.
3. Mesures subsidiaires tendant au meilleur engagement des enseignants disponibles
 - 3.1 Pratique d'une politique du personnel dépassant le cadre des districts et communes scolaires.
 - 3.2 Lors de l'engagement de maîtres et de remplaçants, à qualifications égales ou semblables, les enseignants sans poste doivent être préférés aux bénéficiaires de double traitement.
 - 3.3 Emploi de maîtres sans poste dans d'autres degrés scolaires, par exemple: écoles de district, écoles professionnelles, dans la mesure où ils ont des compétences suffisantes.
 - 3.4 Conditions restrictives imposées aux maîtres qui veulent reprendre l'enseignement après plus de cinq ans d'interruption.
 - 3.5 Attitude souple vis-à-vis d'enseignants qui rentrent au pays après avoir enseigné dans une école suisse à l'étranger ou dans un pays en voie de développement.

4. Mesures en faveur de maîtres sans poste

Remarques de principe:

Les mesures en faveur de maîtres sans poste ont un caractère subsidiaire. Il appartient prioritairement au maître sans poste lui-même de s'efforcer de trouver un engagement et d'épuiser les possibilités d'emploi existantes, également en dehors du secteur scolaire.

4.1 Possibilités de perfectionnement réservées aux maîtres sans emploi, par exemple:

- Préférer temporairement une formation complémentaire (allemand, habileté manuelle).
- Examiner la possibilité de subventionner des séjours linguistiques.
- Engager des maîtres sans emploi pour un enseignement des langues étrangères et, pour autant qu'il existe, de mathématique moderne.

4.2 Perfectionnement des maîtres en cours d'emploi, en vue d'utiliser judicieusement les maîtres sans poste comme remplaçants, par exemple:

- Formation complémentaire en rapport avec des projets de réforme scolaire ou séjours dans des pays de langue étrangère.
- Création de cours d'un semestre, compensant la formation insuffisante dispensée à l'époque où il y avait pénurie d'enseignants.
- Attitude souple pour l'octroi de congés d'études et examen de leur financement lorsque ceux-ci sont d'un intérêt particulier pour l'école.
- Engagement d'enseignants expérimentés comme directeurs de cours de cadres dans les centres de perfectionnement.

4.3 Mesures en vue de réformes scolaires projetées:

Engagement d'enseignants pour collaborer à des projets de réforme: élaboration de plans d'études, création de moyens d'enseignement, etc.

4.4 Information des maîtres sans poste quant aux possibilités de formation complémentaire.

4.5 Décharger dans la mesure du possible les représentants des associations d'enseignants dans les commissions de la CDIP et dans les commissions régionales ou cantonales.

5. Collaboration intercantonale et interrégionale

Pour surmonter les difficultés, on recommande une plus grande liberté d'établissement des enseignants, selon entente réciproque entre les cantons, et sous réserve de l'équivalence des titres correspondants.

Remarque

Vu la disparité des législations et des structures scolaires existantes, les mesures énumérées ne seront pas toutes applicables telles quelles dans tous les cantons. Elles devront être discutées par les autorités scolaires et le corps enseignant.

Ces mesures font suite au "Catalogue de mesures concernant le chômage des enseignants" adopté par la CDIP le 31 mars 1977.

Assemblée plénière du 8 mai 1981.

Mêmes chances de formation pour jeunes filles et garçons

du 30 octobre 1981

Préambule

Tenant compte des "Principes relatifs à la formation des jeunes filles" et en se basant sur le rapport établi par la commission ad hoc de la CDIP "Education des jeunes filles et égalité des chances" du 12 janvier 1981,

la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, lors de son assemblée annuelle tenue à Lucerne les 29 et 30 octobre 1981, a approuvé les principes et recommandations suivants:

1. Durant la scolarité obligatoire les mêmes possibilités de formation doivent être offertes aux jeunes filles et aux garçons.
2. Cette formation doit favoriser autant les jeunes filles que les garçons en ce qui concerne l'accès à une formation professionnelle ou à une formation générale post-obligatoire.
3. Les jeunes filles et les garçons reçoivent un enseignement identique (mêmes plans d'études et mêmes horaires) dans les disciplines de promotion.
4. Les horaires des jeunes filles et des garçons doivent comporter le même nombre d'heures de cours. Ils doivent être conçus de telle sorte que jeunes filles et garçons puissent suivre sans obstacle aussi bien les disciplines obligatoires que toutes les disciplines à option ou à choix qui leur sont offertes.
5. La scolarité obligatoire doit assurer une éducation complète qui comprenne également une formation dans le domaine pratique (notamment travaux à l'aiguille, activités créatrices, économie domestique), aussi bien pour les jeunes filles que pour les garçons.
6. Durant la scolarité obligatoire, l'introduction ou la généralisation de la mixité doit être favorisée à tous les degrés.
7. On veillera à ne pas attribuer aux deux sexes des rôles sociaux stéréotypés dans l'établissement des plans d'études et horaires, dans l'élaboration des moyens d'enseignement (notamment des manuels scolaires), dans la formation et le perfectionnement des enseignants comme dans la coopération entre l'école et les parents.

8. Dans tous les domaines de la formation et du perfectionnement des enseignants, il faut veiller à offrir les mêmes possibilités aux jeunes filles et aux garçons. Toutes les voies de formation pour enseignants doivent être ouvertes aux deux sexes.

9. Le nombre moins élevé des jeunes filles dans la formation professionnelle doit inciter les parents, les enseignants et les conseillers d'orientation professionnelle et scolaire à une étroite collaboration. Cette collaboration doit s'étendre également à la période post-obligatoire (notamment à la période intermédiaire entre la fin de la scolarité obligatoire et le début de certaines formations professionnelles). L'ensemble de l'orientation professionnelle (classes pratiques, 10ème année scolaire, orientation professionnelle extra-scolaire, apprentissage à l'essai) doit offrir les mêmes services aux jeunes filles et aux garçons et ne tenir compte que des critères professionnels.

Assemblée plénière du 30 octobre 1981.

Cf. les recommandations du 28 octobre 1993.

Recommandations relatives à l'enseignement des mathématiques durant la scolarité obligatoire

du 3 juin 1982

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique recommande aux cantons qui souhaitent actualiser les plans d'études et créer de nouveaux moyens d'enseignement en mathématique, de se conformer aux points de convergence, aux lignes directrices ainsi qu'aux commentaires s'y référant émis par la Commission mathématique.

Dans ce cadre, elle invite les cantons à vérifier dans quelle mesure leurs plans d'études et leurs moyens d'enseignement concordent avec ces points de convergence.

Assemblée plénière du 3 juin 1982.

Points de convergence et lignes directrices Recommandations relatives à l'enseignement des mathématiques durant la scolarité obligatoire du 3 juin 1982

Introduction

Sur la base des résultats du 1er "Symposium sur la coordination de l'enseignement mathématique durant la scolarité obligatoire" (1978) et en complément du "Forum annuel suisse sur l'enseignement des mathématiques", le Groupe mathématique a élaboré des points de convergence et des lignes directrices en vue de renforcer la coordination.

Au terme du 2ème symposium sur la coordination (1980), des enseignants et responsables des programmes de tous les cantons ont pu s'exprimer sur un projet de points de convergence et de lignes directrices. Tenant compte des résultats de ce 2ème symposium, une version révisée a été soumise, en 1981, à la consultation des cantons et de la Conférence suisse des associations d'enseignants. Les cantons ainsi que les associations d'enseignants ont réagi positivement aux propositions du Groupe mathématique et les points de convergence et lignes directrices n'ont eu à subir que de légères modifications. Toutefois, dans plusieurs réponses, on a demandé de formuler de nouveaux points de convergence et de nouvelles lignes directrices. Le groupe mathématique essaiera donc, au cours des années à venir, de répondre à ces vœux.

Il n'en reste pas moins que la version définitive peut s'appuyer sur un large consensus au niveau suisse.

Le but des points de convergence et des lignes directrices est de contribuer à la coordination de l'enseignement mathématique en influençant la conception des plans d'études cantonaux, la production des moyens d'enseignement ainsi que la formation et le perfectionnement des enseignants. C'est pourquoi ils s'adressent en premier lieu aux auteurs de moyens d'enseignement, aux membres de commissions de plans d'études et aux maîtres de méthodologie et de didactique impliqués dans la formation des enseignants. Le vocabulaire utilisé dans les points de convergence et lignes directrices essaie de tenir compte des exigences de ces milieux et ne prétend nullement donner une image de la langue employée dans l'enseignement pendant la scolarité obligatoire.

Les points de convergence et lignes directrices ne sont pas un plan d'études cadre, ni un programme minimal. Ils témoignent seulement d'un consensus qui a pu être atteint, sur le plan suisse, dans certains domaines de l'enseignement mathématique. Les points de convergence et lignes directrices ne recouvrent pas la totalité du programme mathématique et ne formulent que quelques principes en matière de méthodologie de l'enseignement des mathématiques. Il est ainsi laissé aux cantons suffisamment de liberté pour leur permettre de sauvegarder leurs traditions, leurs structures scolaires particulières et de développer l'enseignement mathématique.

Recommandation

La conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique recommande aux cantons de se conformer aux points de convergence énoncés ci-après pour l'actualisation des plans d'études et la création de nouveaux moyens d'enseignement en mathématique, et d'observer les lignes directrices qui les suivent.

Explications

Points de convergence

Chacun d'eux définit certaines techniques que les élèves doivent dominer ou certaines notions qui doivent avoir été traitées à un moment déterminé de la scolarité obligatoire.

Par "connaître" et "maîtriser", nous entendons:

"les élèves connaissent" certaines notions ou procédés qu'ils ont utilisés mais qui n'ont pas fait l'objet de séries d'exercices appropriés;

"les élèves maîtrisent" certaines notions ou procédés qu'ils ont déjà étudiés et pour lesquels ils se sont livrés de façon intensive à des exercices d'application.

Lignes directrices

Elles recouvrent un assez grand laps de temps, allant de l'élaboration à l'introduction, puis à la mise au point de certaines notions. Les lignes directrices ont trait à certains concepts essentiels de la mathématique, si bien qu'il est conseillé de s'y référer pratiquement pendant toute la durée de la scolarité obligatoire.

Commentaires

Les commentaires précisent, d'une part, les exigences des points de convergence et des lignes directrices et, d'autre part, ils énoncent des principes de pédagogie et de méthodologie permettant d'obtenir les niveaux désirés en temps voulu.

Points de convergence

Point de convergence 1

$$42 + 3782 + 5 + 623$$

A la fin de la 5ème année scolaire, les élèves connaissent les procédés de calcul écrit pour l'addition, la soustraction, la multiplication et la division des nombres naturels.

Commentaire

- La difficulté des opérations qui devraient être réussies à la fin de la 5ème peut être décrite par les exemples suivants:

$$42 + 3782 + 5 + 623$$

$$63400 - 7403$$

$$28 \cdot 495$$

$$29610 : 63$$

- Les élèves doivent apprendre à estimer les résultats.

Point de convergence 2

$$0,7 + 1,25 + 2,08$$

A la fin de la 7ème année scolaire, les élèves maîtrisent le calcul avec des nombres non entiers en codage décimal.

Commentaire

- Le codage décimal des nombres non entiers est introduit, au plus tard, durant la 5ème année scolaire. Un enseignement préalable des fractions ordinaires n'est pas indispensable.
- Les élèves doivent apprendre à estimer les résultats.
- Dans les applications, on devrait, dès la 7ème année scolaire, effectuer les calculs avec une précision appropriée. L'utilisation de la calculatrice de poche permet de varier les calculs et de demeurer plus près de la réalité.

Point de convergence 3

Fehler!de 27

A la fin de la 7^{ème} année scolaire, les élèves connaissent différents aspects de la notion de fraction, notamment celui d'opérateur.

Commentaire

- Les élèves savent interpréter des expressions du type
Fehler!de 600 m; **Fehler!**de 27; 80% de 24'000 fr.
- Ils savent passer de l'écriture fractionnaire à l'écriture décimale, éventuellement à l'aide d'une calculatrice de poche.
- Il n'est pas indispensable que les élèves de tous les types de classes sachent calculer avec les fractions ordinaires.

Point de convergence 4

ml; cl; dl; l; hl

A la fin de la 5^{ème} année scolaire, les élèves savent utiliser les unités des grandeurs suivantes:

- Longueur (mm; cm; dm; m; km)
- Temps (s; min; h; jour; semaine; mois; année)
- Masse (Poids dans le langage courant) (g; kg; t)
- Contenance (ml; cl; dl; l; hl)
- Valeur monétaire (c.; fr.)

Ils sont en mesure d'effectuer des changements d'unités (dans l'unité voisine plus grande ou plus petite).

Les élèves de la 8^{ème} année scolaire savent utiliser les unités des grandeurs suivantes:

- Aire d'une surface (mm^2 ; cm^2 ; dm^2 ; m^2 ; a; ha; km^2)
- Volume d'un solide (mm^3 ; cm^3 ; dm^3 ; m^3)

Commentaire

- Les élèves doivent se représenter les unités de façon concrète et avoir expérimenté, par des manipulations, les quantités comme propriétés d'objets.

- Il convient de donner toute l'importance nécessaire aux exercices d'estimation.
- Exemples de changements d'unités:
 $345 \text{ cm} = 3 \text{ m } 45 \text{ cm} = 3,45 \text{ m}$
 $405 \text{ c.} = 4 \text{ fr. } 5 \text{ c.} = 4,05 \text{ fr.}$
 $75 \text{ min} = 1 \text{ h } 15 \text{ min}$
 $2 \text{ t } 50 \text{ kg} = 2050 \text{ kg} = 2,050 \text{ t}$

Point de convergence 5

$$x \longrightarrow 1,20 \cdot x$$

Au cours de la 8ème année scolaire, on fait une mise au point de la proportionnalité.

Commentaire

- Cette mise au point se présente de façon différente selon le type de classe: différence dans le formalisme utilisé, différence dans l'autonomie des élèves pour ce qui est de l'application à la réalité, différence dans la difficulté des calculs et dans la variété des moyens de résolution.
- Il est recommandé de lier la proportionnalité à la notion de fonction. En outre, il convient de mettre l'accent sur des grandeurs particulières (vitesse, concentration, rendement, capacité de transport...)

Exemple

Si 3 kg de sucre coûtent 3.60 fr., combien coûtent 8 kg?
 Combien peut-on acheter de sucre avec 6 fr.?

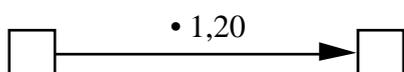
Masse en kg	Prix en Fr.
3	3,6
8	?
?	6

? \longrightarrow

Cette situation peut être décrite par une fonction linéaire qui s'exprime par

$$x \longrightarrow 1,20 \cdot x$$

ou par un schéma du type



Le facteur de proportionnalité correspond au prix, par kg, du sucre; son calcul a l'avantage de mettre l'accent sur le nombre qui doit rester constant pour qu'on puisse résoudre le problème à l'aide de la proportionnalité. Dans l'exemple donné, on admet que le vendeur n'accorde plus de rabais de quantité.

La résolution des problèmes de proportionnalité n'exige pas l'étude préalable du calcul avec les fractions ordinaires.

Exemple

Le problème donné plus haut peut être résolu par les calculs suivants

$$3,6 : 3 = 1,2; 8 \cdot 1,2 = 9,6; 6 : 1,20 = 5$$

Point de convergence 6

$$6x + 5 = 8x - 4$$

A la fin de la 8ème année scolaire, les élèves disposent de moyens qui leur permettent de résoudre les équations du premier degré à une variable.

Commentaire

- La complexité des équations qui doivent pouvoir être résolues peut aller de

$$6x + 5 = 8x - 4, \text{ pour certains élèves,}$$

à

$$3.5 (x - 2.2) = \mathbf{Fehler!}, \text{ pour d'autres.}$$

- Les élèves savent résoudre des problèmes à l'aide d'équations.
- Avant d'exercer mécaniquement des procédés de résolution d'équations, il est souhaitable de faire précéder leur apprentissage de plusieurs étapes portant sur la résolution d'équations et d'inéquations par tâtonnements ou par voie graphique, les notions de variable, de fonction, d'ensemble des solutions, d'équivalence d'équations.

Point de convergence 7

$$a^2 + b^2 = c^2$$

A la fin de la 9ème année scolaire, les élèves connaissent le théorème de Pythagore et savent l'appliquer; ils reconnaissent les figures semblables et savent effectuer des calculs découlant des similitudes observées.

Commentaire

Le mode de présentation peut varier. Le cas échéant, on se limitera à la perception des propriétés géométriques et à leur application.

Point de convergence 8

$$v = l \cdot b \cdot h$$

Les élèves savent calculer les grandeurs suivantes:

- A la fin de la 8ème année scolaire:
 - a) L'aire du rectangle, du parallélogramme, du triangle ainsi que des surfaces décomposables en ces éléments;
 - b) La longueur du cercle et l'aire du disque;
 - c) Le volume du prisme droit.
- A la fin de la 9ème année scolaire:
 - a) Le volume du prisme, de la pyramide, du cône, du cylindre et de la boule;
 - b) L'aire de la sphère.

Commentaire

Certaines formules seront sues par coeur alors que pour d'autres on se contentera, après les avoir utilisées, de savoir les trouver dans des formulaires. Les exigences peuvent être différentes: le cas échéant, on pourra se contenter d'une mémorisation des formules donnant l'aire du rectangle, du parallélogramme et du triangle ainsi que, pour le volume, la formule du prisme droit.

Lignes directrices

Ligne directrice 1

La notion de variable est introduite, au plus tard, en 7^{ème} année scolaire.

Commentaire

- Il est souhaitable de travailler avec des variables avant d'en aborder l'étude. C'est le cas, par exemple, lorsqu'on fait compléter des équations telles que:

$$? + ? = 10; \quad \triangle - \square = 7; \quad 3 \cdot \square = 12$$

- La notion de variable est, par nature, liée à celles d'ensemble et de fonction.
 - a) Le choix d'une variable s'accompagne de la donnée d'un ensemble précisant les valeurs que peut prendre la variable.
 - b) Calculer les valeurs prises par une expression, pour diverses valeurs de la variable, revient à considérer une fonction:

si x prend la valeur 2, $x^2 + x$ prend la valeur 6: 2 ----> 6

si x prend la valeur 3, $x^2 + x$ prend la valeur 12: 3 ----> 12

si x prend la valeur 0, $x^2 + x$ prend la valeur 0: 0 ----> 0

- Le soin apporté à l'introduction de l'idée de variable facilite la compréhension du calcul littéral et celle des notions d'équation et de formule.

Ligne directrice 2

Durant toute la scolarité obligatoire, on exerce le calcul mental et toutes sortes de manières d'effectuer des calculs de tête, en écrivant le moins possible.

Commentaire

- Il ne faut pas automatiser que des procédés compris. A leur tour, de tels automatismes peuvent faciliter la compréhension de nouveaux procédés.
- Le but de cet entraînement est en grande partie d'ordre pratique. Il s'agit en particulier de réussir vite et bien les calculs simples de la vie courante et ceux que nécessite le calcul approché, soit qu'on se contente d'un résultat approximatif, soit pour des besoins de contrôle. La recherche de la rapidité d'exécution des calculs ne doit pas nuire à l'acquisition de la sûreté.
- Il ne faut pas se limiter à un entraînement au calcul purement oral. Dans la vie courante, il arrive souvent qu'une partie des données puissent être lues ou notées.

- Cette forme de calcul permet de se familiariser avec les propriétés des nombres et les structures dans le domaine numérique.
- L'usage répété des règles de calcul, dans le domaine numérique, facilite l'acquisition des techniques du calcul littéral.

Ligne directrice 3

L'école apprend aux élèves à utiliser à bon escient les outils mathématiques de notre époque: graphiques, tables numériques, formulaires, calculatrices,...

Les élèves sont notamment familiarisés avec divers modes de présentation de l'information (données statistiques, codages,...).

Ligne directrice 4

Les activités géométriques, dans le plan et dans l'espace, se pratiquent de la première à la dernière année scolaire.

Commentaire

- Une telle formation aide l'enfant à se situer dans le monde qui l'entoure; à observer, décrire et représenter ce qui se passe autour de lui.
- Les représentations graphiques telles que les schémas, les plans, les diagrammes, les cartes,... jouent aujourd'hui un grand rôle partout. L'entraînement de l'intuition géométrique doit aider l'enfant à comprendre de telles représentations et à les réaliser lui-même.
- L'apprentissage qui, dans les premières années passe par le jeu, prépare à une étude systématique ultérieure de la géométrie; en particulier, par des activités telles que: examiner, classer, ordonner et décrire des figures avec précision; observer, formuler et expliquer des propriétés.
- Elle introduit à l'idée de mesurage, à celle de repérage par les coordonnées.

Ligne directrice 5

Dès les premières années scolaires, le travail avec des transformations géométriques permet d'approfondir certains aspects de la géométrie.

Commentaire

- Durant les premières années, il s'agit de transformations effectuées à l'aide de miroirs, de pliages, de surfaces élastiques,...
- L'accent est mis de façon différente selon le type d'école. Ainsi, l'élaboration de la notion de transformation géométrique du plan ne sera possible que vers la fin de la scolarité obligatoire et seulement pour certains types d'écoles. La relation entre les notions de transformation géométrique et de fonction numérique sera mise en évidence dans la mesure du possible.

Ligne directrice 6

L'école doit initier les élèves à la manière dont les mathématiques s'appliquent à la réalité.

Commentaire

- Dans cette perspective, l'enseignement mathématique peut être amené à prendre en compte l'apprentissage de concepts non mathématiques tirés de l'économie (budget, salaire, calculation,...), de la technique (engrenage,...), de la physique (vitesse, masse, centre de gravité,...), de la chimie (proportion d'un mélange,...) de l'astronomie,...
- Dans la mesure du possible, l'enseignement ne devrait pas se borner à l'application automatique de procédés appris.
- Il convient aussi de faire sentir aux élèves certaines des limites du domaine d'application de la mathématique.

Recommandations relatives à l'accès aux universités des détenteurs d'un brevet de maître primaire

du 20 septembre 1982

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique et la Conférence suisse des recteurs d'universités recommandent conjointement aux cantons universitaires ainsi qu'aux universités d'autoriser, en fonction des principes suivants, l'accès à l'université des détenteurs d'un brevet de maître primaire.

1. Accès sans examen aux universités cantonales

Les détenteurs d'un brevet d'enseignement primaire, obtenu dans une école normale reconnue par un canton universitaire, ont accès aux universités cantonales sans examen, exception faite des facultés de médecine et sous réserve des examens complémentaires prévus par les facultés.

La reconnaissance des institutions de formation des maîtres peut être obtenue aux conditions suivantes:

1.1 *Durée de la formation*

Il doit s'écouler un minimum de 14 années d'études entre le début de la scolarité obligatoire et l'obtention du brevet d'enseignement.

1.2 *Programme de formation*

Les objectifs de formation, matières et horaires fixés dans le "Programme-cadre 79" (Programme-cadre de la Conférence suisse des directeurs d'institutions pour la formation des maîtres, CSDIF, concernant la formation générale et professionnelle dispensée dans les écoles normales) doivent obligatoirement être pris en compte de la 10^e à la 14^e année scolaire.

1.3 *Niveau d'enseignement*

Le niveau de l'enseignement correspond aux exigences de l'ORM.

1.4 *Examens finals*

L'organisation des examens finals, en ce qui concerne leur étendue (nombre de disciplines d'examen), leur forme (écrits et/ou oraux) ainsi que leur niveau (prise en compte des notes préalables, notes comptées double pour les disciplines principales, moyenne exigée, etc.) répond aux conditions de l'ORM.

1.5 *Surveillance*

La Commission de maturité du canton universitaire compétent a pour tâche d'évaluer l'enseignement et les examens finals.

1.6 *Reconnaissance*

Les demandes de reconnaissance des institutions de formation des maîtres doivent être adressées à un canton universitaire:

- Les établissements de formation des maîtres d'un canton universitaire adresseront leur demande de reconnaissance au département de l'instruction publique de leur canton.
- Les établissements de formation des maîtres d'un canton non universitaire adresseront leur demande de reconnaissance à un canton universitaire voisin.

Le canton universitaire compétent en matière de reconnaissance confie à sa Commission de maturité la tâche d'effectuer les surveillances et contrôles susmentionnés. La Commission de maturité envoie son rapport à l'université (Commission universitaire, Conseil universitaire) qui décide si la demande de reconnaissance peut être proposée au canton universitaire concerné.

1.7 *Recours*

Un recours peut être intenté contre les décisions de l'université; il doit alors être adressé au département de l'instruction publique du canton universitaire concerné.

1.8 *Validité générale de la reconnaissance*

La reconnaissance prononcée par le canton universitaire compétent doit également être valable pour les universités des autres cantons.

2. Accès aux universités cantonales avec examen

2.1 Les détenteurs d'un brevet d'enseignement primaire obtenu après qu'ils ont suivi une voie de formation qui ne remplit pas les conditions fixées sous chiffre 1 sont autorisés à s'immatriculer s'ils ont passé avec succès un examen dans quatre disciplines:

- 2e langue nationale
- 2e langue étrangère
- mathématiques
- physique ou chimie ou biologie

2.2 Les examens sont organisés par l'université cantonale à laquelle les candidats se sont inscrits.

2.3 Les exigences des disciplines d'examens correspondent à celles de la maturité type B. L'examen est considéré comme réussi lorsque le candidat a obtenu un total de 16 points (une note par discipline), aucune note ne devant être inférieure à 3.

- 2.4 L'examen passé avec succès est reconnu par toutes les universités cantonales.
- 2.5 L'examen peut être répété une fois.
- 2.6 La liste des candidats qui ont échoué à l'examen est transmise à l'Office central universitaire suisse qui, de son côté, informe l'université pour éviter qu'un candidat ne se présente plus de deux fois à l'examen.

3. Accès sans examen à une formation universitaire spéciale

Les détenteurs d'un brevet d'enseignement primaire ont accès sans examen complémentaire à une université cantonale pour y suivre des études qui leur procurent des qualifications professionnelles ne menant pas à un grade académique. Ces facilités sont accordées sous réserve des conditions d'admission propres à chaque université.

4. Dispositions générales

Ces recommandations remplacent celles de la Conférence suisse des recteurs d'universités du 25 mai 1973 ainsi que celles de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique du 20 octobre 1977.

Accord de la CDIP et de la Conférence suisse des recteurs d'universités du 19 août 1982.

Déclaration concernant la politique scolaire

du 27 mars 1984

L'école est un domaine des cantons. Le nouveau partage des tâches entre Confédération et cantons consolide cette situation. En conséquence, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique est bien décidée à intensifier ses efforts de coopération intercantonale. Dès l'origine - et plus spécialement après l'adoption du Concordat intercantonal sur la coordination scolaire - la CDIP s'est appliquée à promouvoir l'école, à favoriser l'égalité des chances, à coordonner les systèmes scolaires. C'est ainsi qu'il en est résulté une harmonisation dans: l'âge d'entrée à l'école, la durée de la scolarité obligatoire, la longueur des études menant à la maturité.

La CDIP se déclare prête à soutenir aussi, dans les années à venir, toute initiative, étude et projet scolaire qui tenterait d'améliorer l'école en Suisse pour que celle-ci puisse se développer à la lumière des besoins de chaque individu dans l'Etat, la société et l'économie. C'est ce qu'elle a déjà fait, entre autres, dans les domaines suivants: la formation des enseignants, les gymnases, l'enseignement des mathématiques et des langues vivantes, les écoles du degré diplôme, la scolarisation des enfants de migrants. Ces efforts ont contribué aux réformes scolaires des cantons et des divers établissements. Aussi les directeurs d'instruction publique ont-ils défini la marche à suivre selon la déclaration suivante:

1. La CDIP confirme les objectifs et les tâches en matière de politique scolaire tels qu'ils sont définis dans ses statuts et dans le Concordat scolaire et elle est décidée à les réaliser.
2. La CDIP est prête à endosser les efforts accrus de coordination qui résulteront de la nouvelle répartition des tâches entre confédération et cantons et à garantir la coopération intercantonale.
3. La CDIP poursuit l'examen commun des différents degrés scolaires afin d'aboutir sur le plan suisse à une politique cohérente et continue.
4. La CDIP assume, en coopération avec la Confédération, les relations internationales en matière scolaire.
5. La CDIP s'efforce de définir les innovations qu'il faudra envisager pour répondre aux changements qu'apportera à l'école et à la société la révolution technologique des secteurs de l'économie et de la recherche.

Assemblée plénière du 27 mars 1984.

Déclaration concernant la politique des bourses d'études

du 26 octobre 1984

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) a pris position sur d'importantes questions touchant à la politique des bourses d'études en Suisse.

Pour des raisons politiques, elle prend acte de la décision du Parlement fédéral de supprimer les contributions de la Confédération aux dépenses des cantons dans le domaine des bourses d'études et accepte les responsabilités accrues qui en découlent pour les cantons. Le nouveau régime ne doit cependant pas compromettre le niveau atteint actuellement. De ce fait, il incombe aux cantons de réduire autant que possible les différences de prestations. Les bourses d'études constituent un pilier central de la politique de l'éducation, elles contribuent à l'équilibre social et au maintien du haut niveau éducatif de notre pays, lui permettant ainsi de sauvegarder sa capacité concurrentielle.

La CDIP formule donc les principes et les recommandations suivants:

- Nous invitons vivement les cantons à continuer le développement de leur système de bourses d'études. La suppression des subventions fédérales ne doit pas provoquer une baisse des prestations en faveur des bourses d'études et des crédits y relatifs.
- Nous attendons de la Confédération qu'elle s'en tienne à ses promesses en matière de péréquation financière, promesses faites dans le cadre des études sur la nouvelle répartition des tâches entre Confédération et cantons (premier volet). Cette péréquation financière est indispensable pour permettre aux cantons économiquement faibles de faire face aux charges accrues résultant des bourses d'études. D'autre part, en vertu des compétences qui lui incombent en matière de politique des réfugiés, la Confédération doit également prendre en charge l'aide à leur formation.
- Nos efforts en vue d'une harmonisation du régime des bourses d'études devraient être intensifiés. Nous prions les cantons d'adapter leur législation au modèle de loi-cadre approuvé par la Conférence en 1981 et de prévoir une réglementation harmonisée pour tous les niveaux et tous les types scolaires, de même que pour toutes formations reconnues. Cette réglementation doit en premier lieu se baser sur les bourses d'études et, complémentirement, sur les prêts à rembourser. Il faut également veiller à ce que les boursiers n'aient à subir aucune discrimination lorsqu'ils s'établissent dans un autre canton.
- Enfin, la Conférence élaborera des recommandations concernant le calcul des frais de formation et du coût de la vie des boursiers. Elle formulera aussi des recommandations relatives aux prêts. Sa commission chargée de la politique des bourses d'études a entamé les travaux préliminaires à ce sujet.

Assemblée plénière du 26 octobre 1984.

Cf. les thèses du 11 juin 1987.

Formation des maîtres du premier cycle de l'enseignement secondaire

du 22 mars 1985

1. La CDIP prend connaissance du rapport intitulé "La formation des maîtres de l'enseignement secondaire inférieur" ainsi que du rapport d'évaluation y relatif. Que leurs auteurs - le Groupe "Formation des maîtres" de la Commission pédagogique, et le Groupe de travail mandaté avec l'évaluation de la consultation - trouvent ici l'expression de nos plus vifs remerciements.
2. Il est recommandé aux cantons de tenir aussi compte de ces rapports et, en particulier, des recommandations du Groupe de travail "Formation des maîtres" (p. 45 du rapport d'évaluation) lors de futures réformes dans le domaine de la formation des maîtres du premier cycle de l'enseignement secondaire, et lors de la reconnaissance de diplômes d'enseignement délivrés par un autre canton.
3. Il faut assurer un échange d'informations permanent entre les différents instituts de formation d'enseignants. A cet égard, il est particulièrement important que les responsables de la formation des maîtres des classes générales et pratiques soient également impliqués dans cet échange.

Assemblée plénière du 22 mars 1985.

Introduction dans la langue et la civilisation italiennes

du 22 mars 1985

La CDIP recommande aux cantons d'offrir aux élèves des gymnases de tous les types une introduction dans la langue et la civilisation italiennes. Cette introduction devrait concerner, en particulier, la Suisse d'expression italienne.

La CDIP élaborera des propositions à ce sujet.

Assemblée plénière du 22 mars 1985.

Par la suite, la Commission L2 de la CDIP s'est penchée sur la question. Les résultats de ses travaux ont été publiés dans "La Suisse - un défi. Une approche de l'enseignement des langues nationales en Suisse, Berne 1987 (Études et rapports, vol. 2).

Cf. aussi "Introduction de la culture italienne dans les gymnases", Berne, OFES, 1987.

Déclaration sur le début de l'année scolaire

du 6 août 1985

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique appuie le projet de la Confédération concernant le début unifié de l'année scolaire à la fin de l'été.

La réglementation concernant le début de l'année scolaire est avant tout une question administrative. L'uniformisation facilite la coordination entre la scolarité obligatoire - qui est du ressort des cantons - et la formation professionnelle - relevant de la Confédération. Elle profite également aux parents et aux enfants qui changent de canton pendant la scolarité obligatoire. Enfin, elle favorise la solidarité entre cantons et régions linguistiques. Une réglementation différente du début de l'année scolaire provoquerait une disparité entre Alémaniques et Romands et constituerait une maladresse politique propre à mécontenter en particulier les cantons bilingues.

La proposition de la Confédération correspond à la solution préconisée en 1971 par le Concordat intercantonal sur la coordination scolaire et qui, malheureusement, n'avait pas abouti. La réglementation proposée à présent par la Confédération devrait mettre un terme à une controverse et donner aux cantons la possibilité de concentrer leurs efforts sur les véritables objectifs de la coordination scolaire et sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

Recommandations concernant l'enseignement spécialisé

du 24 octobre 1985

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique,
vu l'article 3 du Concordat sur la coordination scolaire du 29 octobre 1970,
vu le rapport "Enfants en difficulté à l'école" de janvier 1985,
arrête les recommandations suivantes:

1. Principe

L'école doit prendre en compte et favoriser particulièrement les enfants qui éprouvent des difficultés d'apprentissage.

Dans la mesure du possible, il importe que les analyses et le choix des mesures soient effectués en collaboration avec les parents.

2. Bases légales et moyens

Les bases légales et l'encadrement administratif doivent permettre des solutions souples et garantir une grande perméabilité entre l'enseignement spécialisé et l'école régulière.

Pourtant, il est indispensable d'engager le personnel et les moyens financiers nécessaires.

Les structures existantes ne doivent pas être abolies sans alternative correspondante.

3. Recherche des mesures nécessaires

Il convient d'étudier in extenso le type de difficulté d'apprentissage de l'enfant, ses causes et les mesures nécessaires à sa stimulation.

Il y a lieu de confier à des spécialistes reconnus les examens requérant des connaissances particulières.

4. Formes des mesures pédagogiques spéciales

Selon le type et la gravité du trouble de l'apprentissage, les mesures pédagogiques spéciales peuvent revêtir les formes suivantes:

- Scolarisation en classe régulière à faible effectif avec un appui particulier par le maître de classe
- Soutien supplémentaire donné par des enseignants titulaires d'une formation spéciale ou par des spécialistes, à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe régulière
- Enseignement en classe spéciale
- Scolarisation en école spéciale

5. Formation des enseignants et spécialistes

La formation et le perfectionnement des enseignants et des spécialistes qui travaillent en milieu scolaire doivent tenir compte des besoins des élèves ayant des difficultés d'apprentissage.

Afin de réaliser des conditions optimales pour un engagement efficace des mesures d'enseignement spécialisé, il convient de promouvoir une collaboration étroite entre les instituts de formation et les centres de recherche, et veiller à l'orientation pratique des différentes filières de formation.

6. Echange d'informations

Il faut favoriser l'échange régulier d'informations et la collaboration dans le domaine de l'enseignement spécialisé entre les différentes régions de la Suisse.

La CDIP est assistée dans cette tâche par le Secrétariat suisse de pédagogie curative, la Conférence des responsables cantonaux de logopédie, ainsi que par des conférences régionales des responsables cantonaux de l'enseignement spécialisé.

Assemblée plénière du 24 octobre 1985.

Raccomandazioni riguardo all'insegnamento speciale

del 24 ottobre 1985

Riguardo all'insegnamento speciale,

in riferimento all'art. 3 del Concordato sul coordinamento scolastico

del 29 ottobre 1970,

e al rapporto "Bambini in difficoltà a scuola" del gennaio 1985

La CDPE raccomanda:

1. Principio

La scuola deve aiutare e favorire in modo particolare gli allievi che manifestano difficoltà di apprendimento.

È importante che le analisi e la scelta dei provvedimenti pedagogici siano effettuate, nel limite del possibile, in collaborazione con i genitori.

2. Basi legali e mezzi

Le basi legali e l'apparato amministrativo devono permettere soluzioni flessibili e garantire una grande permeabilità fra l'insegnamento speciale e la scuola regolare.

È perciò indispensabile trovare il personale e i mezzi finanziari necessari.

Le strutture esistenti non devono essere abolite senza corrispondenti alternative.

3. Ricerca dei provvedimenti necessari

Bisogna studiare a fondo il tipo di difficoltà di apprendimento dell'allievo e le sue cause, prima di definire i provvedimenti da prendere.

Se si richiedono esami particolari, è necessario ricorrere a uno specialista.

4. Forme dei provvedimenti pedagogici speciali

Secondo il tipo e la gravità della difficoltà di apprendimento, i provvedimenti pedagogici speciali possono richiedere le seguenti forme:

- scolarizzazione in una classe regolare, con pochi allievi, con un particolare sostegno da parte del docente di classe;
- sostegno particolare da parte di docenti titolari di una formazione speciale o di specialisti, sia all'interno, sia all'esterno della classe regolare;
- insegnamento in una classe speciale;
- scolarizzazione in una classe speciale.

5. Formazione dei docenti e degli specialisti

La formazione e il perfezionamento dei docenti e degli specialisti che lavorano nella scuola devono tener conto dei bisogni degli allievi che manifestano difficoltà di apprendimento.

Allo scopo di realizzare le migliori condizioni per un impegno efficace nella ricerca di provvedimenti speciali, è opportuno promuovere una stretta collaborazione tra gli istituti di formazione e i centri di ricerca e tener presente l'orientamento pratico dei diversi curricula formativi.

6. Scambio di informazioni

È necessario favorire sia un regolare scambio di informazioni, sia la collaborazione nel campo dell'insegnamento speciale tra le diverse regioni della Svizzera.

La CDPE, in questo compito, può contare sull'assistenza del Segretariato svizzero di pedagogia curativa, della Conferenza dei responsabili cantonali di logopedia, come pure delle conferenze regionali dei responsabili cantonali dell'insegnamento speciale.

Assemblea plenaria del 24 ottobre 1985.

Recommandations concernant l'encouragement de l'échange d'élèves et d'enseignants entre les régions de Suisse

du 24 octobre 1985

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique,

considérant les recommandations et les décisions du 30 octobre 1975 sur l'introduction, la réforme et la coordination de l'enseignement de la seconde langue nationale,

souhaitant encourager l'échange d'élèves et d'enseignants entre les régions linguistiques de la Suisse,

arrête les recommandations suivantes:

1. Les cantons sont invités à:

- inclure l'idée des échanges dans les plans d'études et les moyens d'enseignement des premier et deuxième cycles secondaires, et particulièrement dans l'enseignement de la langue II;
- réaliser des échanges au niveau de l'école obligatoire et de l'école secondaire du deuxième cycle, ainsi que dans le cadre de la formation des enseignants (formation de base, perfectionnement, formation continue);
- distribuer aux autorités scolaires, aux directeurs d'écoles, aux enseignants et aux organisations de parents d'élèves une brochure d'informations sur les possibilités et la réalisation d'échanges;
- tenir une documentation sommaire à la disposition des enseignants intéressés par un échange;
- analyser les expériences et les résultats des échanges au sein des CDIP régionales ainsi qu'au niveau suisse;
- désigner des responsables cantonaux pour les questions d'échanges;
- prévoir des moyens financiers pour la réalisation des projets d'échange et régler la question de la responsabilité financière.

2. La CDIP recommande aux cantons de réaliser les échanges d'élèves et d'enseignants en collaboration avec le Centre de coordination de l'échange de jeunes en Suisse, un organe de la Fondation pour la collaboration confédérale à Soleure.

Assemblée plénière du 24 octobre 1985.

Raccomandazioni che riguardano lo scambio di allievi e di docenti fra le regioni della Svizzera

del 24 ottobre 1985

La Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione,

richiamate le raccomandazioni e le decisioni del 30 ottobre 1975 sull'introduzione, la riforma e il coordinamento dell'insegnamento della seconda lingua nazionale,

riconosciuta l'opportunità di incoraggiare lo scambio di allievi e di docenti fra le regioni della Svizzera,

emana le raccomandazioni seguenti:

1. Si invitano i cantoni a
 - includere l'idea di tali scambi nei piani di studio e tra i mezzi d'insegnamento del primo e del secondo ciclo delle scuole secondarie e, in particolare, nell'insegnamento della lingua II;
 - realizzare gli scambi tanto nella scuola obbligatoria e in quella secondaria di secondo ciclo, quanto nel quadro della formazione dei docenti (formazione di base, perfezionamento, aggiornamento);
 - distribuire alle autorità scolastiche, ai direttori di sede, ai docenti e alle organizzazioni dei genitori un opuscolo informativo sulle possibilità e la realizzazioni degli scambi;
 - tenere a disposizione dei docenti interessati almeno una documentazione essenziale;
 - analizzare le esperienze e i risultati degli scambi nella CDPE a livello regionale e svizzero;
 - scegliere dei responsabili cantonali per tutti i problemi che interessano gli scambi;
 - prevedere i mezzi finanziari per la realizzazione dei progetti di scambio e risolvere il problema della responsabilità finanziaria.

2. La CDPE raccomanda ai cantoni di realizzare gli scambi di allievi e di docenti in collaborazione con il Centro di coordinamento per lo scambio di giovani in Svizzera, organo della Fondazione per la collaborazione federale, con sede a Soletta.

Assemblea plenaria del 24 ottobre 1985.

Recommandations concernant la scolarisation des enfants de langue étrangère

du 24 octobre 1985

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique,

en confirmation des décisions des 2 novembre 1972, 14 novembre 1974 et 14 mai 1976,

arrête:

1. La CDIP réaffirme le principe selon lequel il importe d'intégrer les enfants de langue étrangère dans les écoles publiques en évitant toute discrimination. Simultanément, elle souligne que l'intégration s'accompagne d'un droit au respect de l'identité culturelle transmise par les parents.

2. La CDIP recommande aux cantons:
 - de favoriser l'intégration des enfants dès l'âge préscolaire en leur donnant la possibilité de fréquenter le jardin d'enfants pendant deux ans;
 - de proposer dès l'âge préscolaire l'enseignement gratuit de la langue locale courante (cette disposition ne s'applique qu'aux cantons de langue allemande);
 - d'admettre les enfants directement dans les écoles et les classes correspondant à leur niveau de formation et à leur âge, tout en organisant à leur intention des cours d'appui gratuits et des cours de langue gratuits;
 - d'offrir aux élèves du niveau supérieur nouvellement arrivés des voies de formation spéciales qui faciliteront leur passage à la vie professionnelle;
 - de tenir compte dans une mesure appropriée de l'allophonie et des connaissances supplémentaires dans la langue et la culture du pays d'origine lors des décisions portant sur la promotion et la sélection. Il importe avant tout d'éviter que les élèves de langue étrangère soient placés dans des classes spéciales en raison de carences dans la langue d'enseignement;
 - de proposer un appui extrascolaire à tous les enfants qui en ont besoin;
 - de préparer le corps enseignant, lors de sa formation ou dans des cours de perfectionnement, à la prise en charge d'enfants étrangers, et de promouvoir la collaboration entre les enseignants étrangers et autochtones;
 - d'associer les parents au processus d'intégration de leurs enfants; les parents doivent être entendus par les autorités scolaires compétentes dans toutes les questions importantes;

- de prévoir au moins deux heures par semaine à l'école obligatoire pour l'enseignement de la langue et de la culture du pays d'origine;
 - d'autoriser et, au besoin, de subventionner des contacts et des formes d'enseignement interculturels à tous les niveaux.
3. Il est recommandé aux communes de mettre leurs installations et le matériel scolaire adéquat à la disposition des enfants et des parents étrangers afin de contribuer à leur intégration dans les domaines de l'éducation et de la formation.
 4. La CDIP invite les organisations extrascolaires à se préoccuper du grand nombre de jeunes, d'adultes et de parents étrangers qui se trouvent dans une situation difficile et de leur proposer leur assistance.

Assemblée plénière du 24 octobre 1985.

Raccomandazioni che riguardano la scolarizzazione dei bambini di lingua straniera

del 24 ottobre 1985

Confermando le decisioni del 2 novembre 1972, del 14 novembre 1974 e del 14 maggio 1976,

la Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione ribadisce i principi, le raccomandazioni e gli inviti seguenti:

1. Il principio dell'integrazione dei bambini di lingua straniera nelle scuole pubbliche senza alcuna discriminazione e insieme la necessità che tale integrazione rispetti il diritto di ogni bambino a salvaguardare i valori culturali trasmessi dalla famiglia.
2. La raccomandazione ai cantoni:
 - di favorire l'integrazione di questi bambini già nell'età prescolastica, accordando loro la possibilità di frequentare la scuola materna per due anni;
 - di offrire loro, già fin dall'età prescolastica, corsi gratuiti di lingua locale (questa disposizione si applica solo nei cantoni di lingua tedesca);
 - di inserire i bambini direttamente nelle scuole e nelle classi corrispondenti al loro livello di formazione scolastica e alla loro età, organizzando parallelamente corsi gratuiti di lingua e di ricupero;
 - di facilitare a coloro che arrivano da noi nelle ultime classi della scuola dell'obbligo il passaggio alla formazione professionale e al mondo del lavoro mediante speciali programmi;
 - di tener conto in modo appropriato dell'alloglossia e delle conoscenze supplementari della lingua e della cultura del paese d'origine, ai fini della promozione e della selezione.
 - di evitare l'inserimento di questi bambini nelle scuole speciali, solo a causa di carenze conoscitive della lingua d'insegnamento;
 - di offrire un sostegno extrascolastico a tutti i bambini che ne avessero bisogno;
 - di preparare i docenti, sia nel corso della loro formazione di base, sia durante i corsi di aggiornamento, ad occuparsi di bambini stranieri, e di promuovere la collaborazione tra i docenti stranieri e autoctoni;
 - di associare i genitori al processo d'integrazione dei loro figli, offrendo loro concrete possibilità di essere ascoltati dalle autorità scolastiche competenti;

- di concedere, nella scuola dell'obbligo, almeno due ore integrate nell'orario, per l'insegnamento della lingua e della cultura del paese d'origine;
 - di autorizzare e, in caso di necessità, di sovvenzionare sperimentazioni scolastiche interculturali a tutti i livelli.
3. La raccomandazione alle amministrazioni scolastiche comunali di mettere a disposizione dei bambini e degli adulti stranieri le loro infrastrutture e il materiale scolastico occorrente, come contributo alla loro formazione e integrazione.
 4. L'invito alle organizzazioni extrascolastiche a dedicare le loro cure alla soluzione dei problemi che assillano un numero sempre maggiore di giovani, di adulti e di genitori stranieri.

Assemblea plenaria del 24 ottobre 1985.

Informatique à l'école obligatoire. Idées directrices et objectifs

mai 1986

1. Analyse de la situation

Dans un pays comme la Suisse, il est grandement nécessaire d'introduire des nouvelles technologies d'information, car une large part de la population y est confrontée tant professionnellement que dans la vie de tous les jours.

1.1 Informatique et société

Les nouveaux moyens de communication, les problèmes liés au travail et aux loisirs, tout comme la protection de la sphère privée modifient le sens des valeurs, les attitudes et les libertés. Ils exigent qu'on soit constamment prêt à s'engager dans les nouvelles technologies de l'information.

1.2 L'enfant et les nouvelles technologies de l'information

- En tant que membre de la société, l'enfant est de plus en plus confronté aux produits et effets des nouvelles technologies de l'information.
- Leurs enjeux dans les diverses professions modifient également la façon de trouver du travail.

1.3 Informatique et école

De nombreux plans d'études mentionnent des objectifs généraux qui ressortent aussi du domaine de l'informatique. Par la suite, les nouvelles technologies de l'information s'intégreront toujours plus au sein de l'école comme outil de travail et moyen d'apprentissage.

2. Idées directrices

- 2.1 Une formation de base permet à l'élève d'avoir un aperçu sur la signification, les possibilités et les limites de la technologie de l'information.

- 2.2 Une formation de base aide l'élève à s'orienter dans un monde de plus en plus informatisé, à prendre des décisions personnelles et à agir avec le sens des responsabilités.
- 2.3 Une formation de base ouvre l'élève à des façons de penser et à des méthodes de travail particulières et favorise l'utilisation d'instruments pouvant s'intégrer dans diverses branches. Elle intervient par la pratique face au monde informatisé du travail.

3. Objectifs

3.1 La signification de l'informatique pour la société

L'élève doit

- 1 acquérir un aperçu des possibilités, limites et effets des applications de l'informatique
- 2 être conscient du problème de la protection de la sphère privée et des données au sens le plus large
- 3 mieux comprendre et se familiariser avec des applications quotidiennes et professionnelles
- 4 apprendre à mieux reconnaître la signification sociale des nouvelles technologies de l'information pour qu'il puisse se former une opinion personnelle et prendre position
- 5 pouvoir s'adapter aux mutations constantes de la société et du monde du travail

3.2 La signification de l'informatique pour l'orientation de l'individu dans notre société

L'élève doit

- 1 être confronté aux exigences sociales, commerciales et culturelles d'un monde informatisé
- 2 être capable de vivre dans un monde où les processus automatisés prennent de plus en plus de place
- 3 développer une attitude critique constructive face aux nouveaux moyens de l'information

3.3 La signification de l'informatique pour l'élève

L'élève doit

- 1 acquérir les connaissances et manipulations nécessaires aux notions et procédés du traitement et du stockage des données
- 2 apprendre à travailler de façon rigoureuse et systématique
- 3 développer l'aptitude à résoudre des problèmes algorithmiquement
- 4 expérimenter des moyens appropriés de la technologie de l'information pour leurs possibilités d'apprentissage
- 5 découvrir le plaisir de sa puissance créatrice et acquérir la confiance en soi

3.4 La signification et la place de l'informatique pour la formation générale et le choix professionnel futur

L'élève doit

- 1 expérimenter les technologies de l'information en tant qu'outil et les utiliser en tant que moyen
- 2 acquérir les dispositions d'apprentissage nécessaires à sa formation professionnelle et à ses études futures
- 3 être conscient des changements constants du monde du travail et de la mobilité qui en découle

Groupe de travail Informatique. Ecole obligatoire

Les assemblées plénières des 13 mai 1986 et 12 juin 1986 ont pris acte et approuvé.

Points de rencontre enseignement des langues étrangères à la charnière des scolarités obligatoire et postobligatoire

du 30 octobre 1986

Assemblée plénière du 30 octobre 1986.

Il est recommandé aux cantons de tenir compte des Points de rencontre dans leurs plans d'études et dans la pratique de l'école.

Issus des travaux du Groupe L2 de la Commission pédagogique, les Points de rencontre à la charnière des scolarités obligatoire et postobligatoire ont été adoptés par la CDIP à son assemblée annuelle du 30 octobre 1986.

Ils ont pour objectif de contribuer, dans le cadre de la réforme de l'enseignement des langues vivantes, à ménager un passage harmonieux des écoles du degré primaire et secondaire I à celles du degré secondaire II.

Les Points de rencontre définissent les aptitudes, les savoir-faire à acquérir par les élèves jusqu'à la fin de leur scolarité obligatoire. Ils représentent à cet égard un développement des objectifs didactiques qui avaient été énoncés et déclarés obligatoires en 1975, en complément aux Recommandations et aux décisions de la CDIP. On y trouve par ailleurs quantité de suggestions d'ordre méthodologique et didactique sur l'enseignement de la langue seconde tel qu'il se pratique pendant la scolarité obligatoire et la manière d'en assurer la continuité au-delà.

Introduction

La réforme de l'enseignement des langues secondes en Suisse

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) a adopté en octobre 1975 des recommandations portant sur la réforme et la coordination de l'enseignement des langues secondes (L2). Elle y invitait notamment les cantons et les régions linguistiques

- à étendre l'enseignement de la deuxième langue nationale à l'ensemble des élèves dès la 4^e ou la 5^e année scolaire,
- à fonder l'enseignement des langues secondes sur des objectifs généraux révisés,
- à améliorer la formation et le perfectionnement des enseignants,
- à créer des moyens d'enseignement appropriés et, enfin,
- à coordonner leurs démarches.

Ces recommandations ont conduit à une réforme profonde de l'enseignement des langues vivantes qui commence d'ailleurs à porter ses fruits. Certains cantons ont déjà procédé à l'introduction de l'enseignement précoce à l'école primaire, d'autres en ont pris la décision ou s'appêtent à la prendre. Les nouveaux objectifs didactiques assortis de moyens pédagogiques nouveaux se sont révélés efficaces. Ils ont dès l'abord régi l'enseignement des langues au degré primaire puis au degré secondaire I pour s'étendre, à ce jour, à l'ensemble de la scolarité obligatoire.

La transition entre la scolarité obligatoire et les écoles postobligatoires

Le passage de la scolarité obligatoire à la scolarité postobligatoire du degré secondaire II (écoles de maturité, écoles normales, écoles professionnelles et autres établissements comprenant un enseignement linguistique bien étoffé) mérite une attention particulière.

La CDIP n'a par conséquent pas manqué, en 1980 et 1982 déjà, de consacrer un "Forum suisse Langue 2" au thème de la coordination verticale et à ses problèmes spécifiques.

Les présents points de rencontre visent à apporter leur pierre à l'édifice pour aménager cette période de transition de façon à assurer la continuité de l'enseignement des langues secondes tel qu'il se pratique, de la scolarité obligatoire aux écoles du degré secondaire II.

Il convient toutefois d'observer qu'aux différents degrés scolaires correspondent des objectifs didactiques différents. Tous les élèves suivent l'enseignement des langues secondes durant la scolarité obligatoire. Ils doivent y acquérir une compétence communicative de base utilisable dans la vie pratique, raison pour laquelle l'enseignement est

centré sur l'acquisition des compétences orales (compréhension et expression orales) et de la compréhension écrite.

Les écoles du degré secondaire II visent quant à elles des objectifs supplémentaires qui leur sont propres et vont au-delà de ceux du degré I. Il s'agit soit d'y faire acquérir certaines aptitudes professionnelles - c'est le cas des écoles professionnelles commerciales par exemple - soit, dans les écoles de niveau gymnasial et les écoles normales par exemple, d'atteindre des niveaux linguistiques supérieurs comprenant des connaissances littéraires et culturelles.

La mission des points de rencontre

La mission des points de rencontre comporte de ce fait trois volets:

- définir les modalités de travail et les objectifs didactiques visés par l'enseignement des langues secondes durant la scolarité obligatoire;
- définir les aptitudes acquises en fin de scolarité obligatoire dans les quatre domaines de la compréhension orale et écrite et de l'expression orale et écrite;
- démontrer comment poursuivre harmonieusement l'enseignement des langues au degré secondaire II en y développant les aptitudes acquises.

Le principe sous-tendant l'élaboration des points de rencontre a été que le corps enseignant connaisse les objectifs et les pratiques pédagogiques aux degrés I et II et en tienne compte.

Les points de rencontre n'y suffisent pas à eux seuls. Il convient notamment que le corps enseignant les complète par des colloques interdegrés, par des échanges de visites entre établissements, par la mise au point conjointe d'unités didactiques assurant la transition du degré I au degré secondaire II et, enfin, par la préparation en commun des examens d'admission et de passage.

La modulation des points de rencontre

Les points de rencontre concernent - au-delà des divergences cantonales en matière de systèmes scolaires - toutes les écoles obligatoires ainsi que les établissements du degré secondaire II des quatre régions linguistiques de Suisse. Ils ne sauraient toutefois fournir une solution unique et méritent d'être nuancés, notamment en fonction des facteurs suivants:

- les spécificités régionales, les parentés linguistiques (français-italien-romanche) et la coexistence, en Suisse alémanique, des dialectes et du "Hochdeutsch";
- les possibilités - théoriques ou concrètes - de contacts linguistiques fréquents; dans un canton multilingue ou proche d'une frontière linguistique, l'interprétation de l'un ou l'autre des points de rencontre sera différente de celle qu'on lui accordera dans un canton sans point de contact avec une autre région linguistique;
- la durée et le nombre de périodes allouées pour l'enseignement des langues secondes;
- les degrés et les types d'écoles.

Les points de rencontre: un compromis et un défi

Les points de rencontre ambitionnent de proposer une solution globale au niveau national en dépit de la grande diversité et des particularités notoires qu'offre l'enseignement des langues secondes dans le pays. Ils constituent à la fois un compromis et un défi: en tentant d'allier le possible et le faisable compte tenu des spécificités régionales et cantonales d'une part, et en restant - avec leur contenu - révisables et perfectibles d'autre part.

L'enseignement des langues secondes en Suisse

La diversité dans l'enseignement des langues nationales

La diversité persiste dans l'enseignement des langues nationales, en dépit des efforts de coordination liés aux recommandations formulées par la CDIP en 1975.

Il est vrai qu'une unification allant au-delà de l'harmonisation recommandée dans le cadre de la coordination intercantonale serait préjudiciable à la tradition fédéraliste qui baigne notre système scolaire, aussi n'est-ce pas là notre propos.

Le démarrage de l'enseignement des langues nationales. Le pluralisme linguistique

Certains cantons ont de longue date inscrit l'enseignement d'une deuxième langue nationale au programme de la 5^e année scolaire, d'autres sont en train de mettre en place ce démarrage précoce; il en reste enfin qui n'ont encore pris aucune disposition dans ce sens.

Les minorités linguistiques telles que celles du Tessin et des régions romanches et italo-phones des Grisons ont de toujours accordé la plus grande importance à l'enseignement des langues nationales.

Les cantons bilingues tels que Berne, Fribourg ou le Valais se trouvent d'ailleurs à cet égard face à des problèmes spécifiques d'harmonisation et de coordination intracantonales.

Les structures scolaires

Les divergences cantonales portent sur les points suivants:

- l'âge d'entrée en scolarité obligatoire (6 ou 7 ans), la longueur de l'année scolaire (36 à 40 semaines), la durée des périodes d'enseignement (45 à 50 minutes);
- la durée de la scolarité primaire (4, 5 ou 6 ans) et la durée correspondante du degré secondaire I;
- les voies et durées de la scolarité jusqu'au certificat de maturité: filière continue ou discontinue, soit 12 ou 13 années en tout.

La formation professionnelle est, quant à elle, relativement unifiée: les métiers du commerce, de l'artisanat et de l'industrie sont réglementés au plan fédéral.

Les modalités d'enseignement

Le nombre d'heures hebdomadaires disponibles pour l'enseignement des langues secondes varie sensiblement d'un canton à l'autre:

Degré primaire:	0-6 heures par semaine
Degré secondaire I:	3-6 heures par semaine
Degré secondaire II:	2-5 heures par semaine

Il s'y ajoute des divergences quant aux plans d'études et aux moyens pédagogiques, sans compter celles qui portent sur la forme, le contenu et les objectifs de la formation et du perfectionnement des enseignants.

L'enseignement des langues secondes dans les écoles professionnelles commerciales

Les maîtres de langue enseignant dans les écoles professionnelles commerciales ont affaire à des classes hétérogènes dont les élèves n'ont subi aucune sélection préalable, ce qui est conforme à notre système de formation mixte par apprentissage en entreprise complété par des cours professionnels. Ces modalités de formation restreignent le choix des moyens d'enseignement et freinent le rythme de progression de la classe.

Il semblerait par conséquent primordial que dans le cadre de leur activité les apprentis aient des occasions fréquentes de pratiquer une ou des langues secondes. On pourrait aussi imaginer à leur intention des stages linguistiques pratiques organisés par les entreprises, au niveau interrégional.

L'enseignement des langues secondes à l'école professionnelle commerciale vise en outre à doter les apprentis de méthodes de travail permettant à ces futurs professionnels de se perfectionner et de se recycler au besoin par la suite. Leurs perspectives de carrière, leurs chances de promotion et de requalification professionnelle ultérieure s'en trouveraient améliorées.

L'enseignement des langues secondes dans les écoles de maturité et les écoles normales

Les écoles de maturité et les écoles normales ont notamment pour mission de conduire leurs élèves à la maturité nécessaire à la poursuite d'études supérieures ou à l'acquisition d'un brevet d'enseignement. Ces élèves devront pouvoir mettre à profit leurs connaissances linguistiques pour des études de spécialité ultérieures. Ainsi les bacheliers tessinois doivent-ils disposer des connaissances nécessaires à la poursuite de leurs études dans un établissement universitaire suisse de langue française ou allemande.

En transmettant ainsi à leurs élèves un savoir-faire linguistique leur permettant de converser avec des allophones (= des personnes s'exprimant dans leur propre langue maternelle), écoles de maturité et écoles normales oeuvrent en faveur de la compréhension interculturelle au niveau national et international. Partant, on peut attendre des bacheliers et des enseignants brevetés qu'ils soient à tout moment à même de nouer de tels contacts ou de les entretenir.

Par tradition, ces écoles dispensent des enseignements visant à éveiller l'intérêt pour la littérature et pour la réflexion sur les faits linguistiques. Toutes proportions gardées, l'enseignement des langues secondes doit tenir compte de ces aspects dès les degrés primaire et secondaire I. Inversement, un perfectionnement des aptitudes figurant aux présents points de rencontre est possible et éminemment souhaitable au degré secondaire II.

On rappellera également ici quelques mesures dépassant le cadre de l'enseignement des langues vivantes proprement dit mais qui sont, même au niveau des bacheliers, d'une efficacité toute particulière. Il s'agit notamment des mesures suivantes:

- échanges individuels ou collectifs par groupes ou par classes;
- semaines d'études plus ou moins intensives;
- enseignement de certaines branches dans une langue secondes.

Dans ce dernier cas, les gymnasiens des années terminales se voient offrir la possibilité de passer l'examen de maturité d'une branche de sciences ou de sciences humaines dans une langue seconde, après avoir bénéficié d'un enseignement dispensé en tout ou en partie et progressivement dans cette langue.

Le contenu des points de rencontre

Le contenu des points de rencontre est axé sur quatre aptitudes:

- la compréhension auditive
- la compréhension écrite (lecture silencieuse)
- l'expression orale
- l'expression écrite

Il va sans dire que l'enseignement des langues vivantes englobe à tous les degrés, notamment dès la scolarité obligatoire, l'acquisition de connaissances telles que les suivantes:

- notions spécifiques à la langue étudiée (vocabulaire, "grammaire" etc.);
- usage de la langue étudiée: exigences par rapport à la norme établie (plus élevées pour la forme écrite que pour l'oral) et comportements à adopter face aux difficultés rencontrées dans la compréhension ou la production de textes;

- notions relatives à l'apprentissage des langues, notamment équivalences et différences entre langue maternelle et langues étudiées.

Les points de rencontre n'en font toutefois aucune mention express. Voici pourquoi on y a renoncé, en dépit de l'importance attribuée en général, dans l'étude des langues vivantes, à l'acquis cognitif et à son contrôle:

1. Les différents systèmes d'enseignement des langues vivantes pratiqués en Suisse interdisent pratiquement de fixer des normes nationales pour l'acquisition des connaissances.
2. Il existe nombre de "catalogues" de connaissances, notamment sous forme de liste de vocabulaire et de structures grammaticales etc. (voir en particulier celles qui ont été éditées par le Conseil de l'Europe ou l'Association des universités populaires allemandes). Ces recueils ne doivent pas être sous-estimés dès lors qu'il s'agit d'être sur la même longueur d'onde en matière de langues et d'étude des langues.
Leur introduction dans les programmes d'études n'est toutefois pas sans comporter certains risques: ils peuvent en effet donner l'impression erronée que leur acquisition ou enseignement suffit à faire acquérir presque automatiquement les aptitudes définies par ailleurs.
3. L'acquisition des connaissances étant en général plus facile à contrôler que celle des aptitudes, on court le risque, au degré secondaire II, de voir l'intérêt monopolisé par les premières au détriment des secondes.
4. Le compartimentage entre connaissances et aptitudes peut conduire à des appréciations erronées:
 - tel élève, bien que pourvu d'un riche bagage grammatical, peut néanmoins avoir de la peine à s'exprimer;
 - sans posséder un vocabulaire très étendu, tel autre, connaissant les mots-clés et sachant utiliser les stratégies de reconstitution requises lui permettant de suppléer à ses lacunes, peut arriver à comprendre un texte oral ou écrit au moins aussi bien qu'un camarade disposant d'un vocabulaire plus riche.

Les points de rencontre à la charnière des scolarités obligatoire et postobligatoire

Avis au lecteur

On trouvera dans les encadrés les points de rencontre proprement dits spécifiant les niveaux à atteindre par tous les élèves de Suisse au terme de leur scolarité obligatoire, compte tenu de modulations éventuelles.

A la charnière entre la scolarité obligatoire et post-obligatoire, ce niveau est également celui de l'admission dans les établissements d'enseignement postobligatoire.

La colonne de gauche suggère des moyens d'atteindre ces points de rencontre.

Les suggestions faites concernent l'enseignement de la 2e langue nationale dans le cadre de la scolarité obligatoire.

Les points de rencontre seront d'autant plus aisés à atteindre que l'enseignement de la 2e langue nationale démarrera en 4e ou 5e année au plus tard.

La colonne de droite indique comment mettre en oeuvre, compte tenu de l'âge des élèves et du type d'école, les suggestions figurant en colonne de gauche.

Ces suggestions concernent l'enseignement de la 2e langue nationale de toutes les écoles après la scolarité obligatoire.

Les paragraphes introduisant les quatre aptitudes (compréhension et expression orales, lecture et écriture) constituent le lien commun, dans l'enseignement des langues, entre différents établissements scolaires recevant les élèves des degrés primaire et secondaire I et valent ainsi également pour des types d'école du degré secondaire II qui ne sont pas expressément mentionnés (écoles de culture générale, école de commerce, école d'administration et des transports; autres écoles comprenant un enseignement de langues vivantes).

Les pages qui suivent s'appliquent au premier chef aux objectifs des écoles du degré secondaire II (écoles professionnelles commerciales, écoles de maturité et, dans plusieurs cantons, écoles normales).

L'objectif général de l'enseignement des langues secondes

Attitudes communes à développer à tous les degrés

L'élève

- acquiert une attitude positive face au pluralisme linguistique en général, à celui de la Suisse en particulier
- se dispose à comprendre les autres dans leur langue et à communiquer avec eux
- s'efforce de saisir les aspects culturels propres à d'autres régions linguistiques
- fait preuve de compréhension pour le génie d'autres communautés linguistiques
- est sensible aux aspects esthétiques des langues

Compréhension auditive

Points de rencontre

En tant qu'auditeur, l'élève est capable de

- prendre part à une conversation qui tienne compte de ses connaissances et de ses intérêts
- comprendre les messages, les opinions et les intentions d'autrui
- comprendre des textes oraux authentiques qui éveillent son intérêt (communication à sens unique)

Suggestions relatives à la démarche didactique

Degrés primaire et secondaire I

Dès les premières leçons, l'enseignement de la 2^e langue nationale revêt la forme d'un dialogue entre maître et élève. L'élève découvre ainsi la langue principalement à travers sa fonction de moyen de communication et non de système. Encore faut-il que l'enseignement se déroule dans la langue étudiée.

La compréhension auditive n'apparaît pas comme un résultat concomitant et fortuit du processus d'apprentissage, elle doit au contraire faire l'objet d'un entraînement spécifique.

Le stade préparatoire de l'écoute et de l'action

Dans la phase initiale, l'élève saisit spontanément les éléments verbaux que le maître lui transmet. Il s'agit surtout de consignes et d'encouragements assortis de gestes et de mimiques. L'élève atteste sa compréhension par l'exécution des consignes. Très motivante, l'action ainsi suscitée répond de surcroît à son besoin de mouvement. La langue utilisée doit être authentique, c'est-à-dire exempte d'une simplicité factice, et son rythme normal. Le recours à des mots de consonance similaire (tigre - Tiger, éléphant - Elephant) facilite le procédé. L'élève exprimera ainsi son éventuelle incompréhension d'abord de manière non verbale mais il ne tardera pas à avoir recours aux mots (voir expression orale).

Aperçu des possibilités au niveau postobligatoire

Degré secondaire II

Généralités

L'élève apprend à

- comprendre la langue dans son débit naturel et dans une conversation prolongée même lorsqu'elle est marquée par des traits individuels, sociaux et régionaux. Au niveau thématique, l'interlocuteur prend en compte, avant tout, les intérêts, le savoir et les expériences de l'élève.
- établir, à partir d'attentes bien définies, des hypothèses que l'écoute poursuivie devra confirmer ou rejeter. Volonté de prolonger l'écoute attentive, même lorsque certains mots ou structures nouveaux ne sont pas compris. L'élève apprend à accéder, de proche en proche, à la signification d'éléments inconnus (lacunes), en s'aidant d'hypothèses précises, du contexte et de sa connaissance des règles régissant la composition des mots.

Ecoles professionnelles commerciales

L'élève apprend à

- comprendre un message oral d'une certaine longueur, et de débit normal, dans un dialogue avec des interlocuteurs personnels ou professionnels;
- assister, si possible, à une séance d'affaires qui se déroule dans la langue étudiée, y prendre des notes ou

Communication à sens unique

Très rapidement, l'élève est mis en contact, par le biais de textes dialogués, narratifs et descriptifs enregistrés, avec des personnes parlant leur langue maternelle à un rythme pour ainsi dire normal.

De plus, les textes oraux, non seulement peuvent mais doivent contenir des vocables et des tournures inconnus de l'élève. Pourront alors servir d'aide à la compréhension le bruitage, les dessins, les diapositives qui suggèrent la situation, présentent les interlocuteurs ou expliquent tel ou tel mot. La faculté qui se développe chez l'élève à saisir la situation intuitivement l'aide à comprendre l'essentiel d'un message quand bien même un mot lui échappe çà et là (compréhension globale et non pas intégrale).

Il apprend petit à petit à ne pas rester bloqué par un vocable incompris, mais à écouter la suite où les éléments incompris s'éclairent souvent par eux-mêmes. Tous les textes à saisir globalement devraient être motivants par des contenus adaptés au champ d'expériences, aux goûts et au vécu de l'élève et qui en appellent à ses potentialités affectives, intellectuelles et morales. L'élève est alors à même de concentrer son attention sur le contenu plutôt que sur l'expression verbale.

Textes auditifs de toutes sortes (copies d'émissions radiophoniques où la part musicale excède celle du texte; copies d'émissions télévisées offrant plus d'images que de texte; cassettes permettant à des élèves de se présenter dans leur langue maternelle) contribuent, dans la mesure où ils accompagnent le manuel, à

rendre compte succinctement dans la langue maternelle;

- comprendre des appels téléphoniques dans la langue étudiée, en rédiger le compte rendu et le transmettre à qui de droit à l'intérieur dans l'entreprise.

Ecoles de maturité et écoles normales

L'élève apprend à

- suivre une discussion dirigée, un débat, une pièce radiophonique ou une interview télévisée ou radiodiffusée, comprendre les avis et les points de vue exposés par les divers interlocuteurs;
- comprendre les exposés du maître (suivre, par exemple, la présentation de la biographie d'un écrivain);
- comprendre des exposés et, après une préparation adéquate, des productions artistiques (pièces de théâtre, chansons, films);

En guise de préparation aux études universitaires et pour s'entraîner à la prise de notes (procès-verbaux, comptes rendus), l'élève apprendra, à l'écoute d'un texte, à reconnaître comme telles et à traiter en conséquence des redondances grammaticales ainsi que des informations accessoires et à repérer, dans le texte, les mots-clés et les informations essentielles, à en discerner les enchaînements logiques et les principes structurels fondamentaux.

atténuer, voire à compenser la perte de motivation que l'on constate au moment de la puberté.

Les annonces en gare, dans le train, à l'aéroport, dans les grandes surfaces; les communiqués, informations et prévisions du temps à la radio et à la TV sont l'occasion, pour l'élève, privé qu'il est de la possibilité de poser des questions à son tour, de surmonter ses difficultés, dût-il renoncer consciemment à une information sans faille, en poursuivant résolument l'écoute et en sélectionnant parmi toutes les informations celles qui le concernent.

Compréhension écrite (lecture)

Points de rencontre

L'élève est capable de

- lire silencieusement un texte simple et authentique qui corresponde à son âge et à son degré scolaire
- en extraire - surtout s'il n'est pas littéraire - les informations qu'il juge pertinentes
- justifier sa compréhension du texte
- reconnaître le sens des mots et des plages de texte inconnus en interrogeant le contexte et au besoin en consultant le dictionnaire

Suggestions relatives à la démarche didactique

Degrés primaire et secondaire I

On entend ici par compréhension écrite la faculté de l'élève de lire de façon autonome et silencieuse des textes de la langue écrite.

Il s'agira de distinguer entre la lecture "intelligente" (perceptrice du sens) - dont il est surtout question ici - et la lecture destinée à des tiers, sous forme artistique et expressive (poèmes p. ex.) ou d'informations (un élève lira p. ex. à ses camarades une lettre adressée à la classe dans le cadre d'un projet d'échange).

En Suisse, l'élève ne cesse pas, dans son entourage scolaire, de rencontrer des textes plurilingues (désignation de produits divers sur les emballages, modes d'emploi, indication de toutes sortes). C'est pourquoi, l'enseignement peut porter, dès le commencement, sur la graphie de la langue étudiée.

La lecture prioritairement perceptrice du sens peut être exercée et développée dès la première phase de l'enseignement par des textes authentiques:

- consignes écrites: marches à suivre de travaux manuels ou d'ouvrages féminins, modes d'emploi, recettes de cuisine, règles de jeu simples etc.;
- textes non-littéraires;

Aperçu des possibilités au niveau postobligatoire

Degré secondaire II

Généralités

Les suggestions destinées à la phase obligatoire de l'enseignement peuvent être développées dans la phase ultérieure.

Ecoles professionnelles commerciales

L'élève apprend à

- comprendre des textes authentiques, tirés notamment du domaine politique et économique, étant bien entendu que l'élève pourra faire un usage raisonnable de moyens auxiliaires (dictionnaires, lexiques);
- lire des textes publicitaires, des prospectus, des messages de télélex, des annonces et des lettres, en extraire et mettre à profit les informations importantes pour ses activités professionnelles ou privées.

Ecoles de maturité et écoles normales

L'élève apprend à

- comprendre des textes authentiques qui peuvent être littéraires, selon l'approche qui leur convient le mieux, sans exclure le recours raisonné à des aides appropriées

- textes littéraires appropriés à l'âge et au degré scolaire des élèves;
- documents écrits fournis par des classes partenaires de la région où est parlée la langue étudiée;
- prospectus, textes publicitaires, extraits de presse etc.

Moyens de contrôle de la compréhension du texte étudié:

- faire exécuter des consignes verbalement ou par écrit;
- faire remplir des questionnaires à choix multiples (moyens à utiliser avec parcimonie, les réponses n'impliquant pas forcément que le texte a été compris);
- trancher si des affirmations concernant un texte sont justes ou fausses (avec les risques indiqués plus haut);
- remplir des grilles;
- faire résumer les informations essentielles contenues dans un texte;
- faire sélectionner, parmi un choix de titres et de sous-titres, ceux qui conviennent (se prêtent à un travail à deux, éventuellement dans la langue maternelle);
- choisir parmi plusieurs possibilités le résumé qui convient au texte étudié;
- compléter des textes lacunaires de divers types (notamment littéraires) au niveau du mot, de la phrase ou du paragraphe;
- rechercher des informations à partir de la lecture cursive de tables des matières, etc.;
- recomposer des textes découpés.

(dictionnaire en une ou en deux langues, autres ouvrages consultatifs);

- acquérir, moyennant une lecture sommaire, une intelligence globale du contenu d'un texte de façon à savoir s'il contient, ou non, l'information qu'on voudrait y trouver;
- repérer, par lecture cursive et, si possible rapide, les informations pertinentes d'un texte non littéraire plutôt court, en omettant des détails accessoires et secondaires;
- dépouiller un texte non littéraire court, pauvre en éléments redondants (p. ex. article d'un dictionnaire); en saisir le sens exhaustif et précis en recourant de manière appropriée à des instruments de travail;
- utiliser des stratégies d'interprétation spécifiques qu'il aura peut-être apprises dans la pratique de sa langue maternelle);
- travailler sur des textes littéraires de longueurs variables, afin d'énoncer des hypothèses plausibles concernant leur signification. Il ne saurait d'ailleurs y avoir interprétation "juste" ou "fausse" d'un texte littéraire puisque ce type de texte a justement un caractère ouvert et dynamique. Sa signification n'est constituée qu'au travers d'un processus de compréhension, même chez l'apprenant.

Remarque

L'apprentissage de la lecture en langue seconde reste étroitement lié à l'enseignement de la langue maternelle et aux habitudes de lectures extrascolaires.

L'élève aura d'autant plus de facilité à la lecture d'un texte en langue maternelle ou seconde qu'il sera en mesure de faire usage des connaissances acquises.

Ces reconnaissances portent entre autres sur

- la probabilité d'occurrence de certaines combinaisons de lettres (leur fréquence, leur impossibilité);
- la structure syntaxique des phrases (p. ex. la place du verbe);
- les combinaisons sémantiques: une bonne information à leur sujet améliore l'efficacité de la lecture et accroît les chances de deviner la signification de mots inconnus (p. ex. "Hier à dîner, Pierre n'a rien voulu ...");
- les structures logiques (cause, conséquence, restriction, déduction) qui permettent de prévoir, d'échafauder des hypothèses sur la signification de certains éléments de phrases ou du texte.

Le vécu et une certaine connaissance du monde facilitent la compréhension du contenu d'un texte et des réalités évoquées. En cours d'enseignement, il convient donc de prévoir une phase préparatoire avant d'aborder un texte avec les élèves.

Pour savoir lire dans la langue étudiée, l'élève a de surcroît besoin de certaines capacités à développer en conséquence:

- reconnaître, par analogie avec d'autres mots de la même famille, le sens de mots et de tournures inconnus;
- déduire du contexte le sens de mots et de tournures inconnus;
- établir les relations entre les éléments d'un texte et savoir en interpréter l'aspect graphique, avec la ponctuation, etc.

Expression orale

Points de rencontre

L'élève est capable de

- participer à une conversation simple, de raconter, d'exprimer ses intentions et ses opinions, de donner et d'obtenir des renseignements simples
- parler brièvement d'un domaine familier ou de sa propre personne
- compenser l'insuffisance des possibilités d'expression par des moyens verbaux (approximations) ou non verbaux (mimique, gestes etc.)
- s'exprimer de façon intelligible pour que la communication soit possible
- prendre une part active à l'enseignement donné, en principe, dans la langue étudiée, l'accent étant toutefois mis sur la compréhension plutôt que sur l'expression orale

Suggestions relatives à la démarche didactique

Degrés primaire et secondaire I

Placé à un moment où les élèves ont gardé le goût et le plaisir de s'exprimer, le démarrage précoce de la langue seconde a donc toutes les chances de réussir avant le moment délicat de la puberté. C'est dire que l'aptitude à l'expression orale se sera déjà bien développée.

L'élève, s'il s'est habitué à réagir d'abord à des consignes et à des ordres par l'action, passera relativement vite au stade où il apprendra à utiliser les moyens verbaux qu'on lui aura fournis, pour susciter, à son tour, des réactions de la part de ses interlocuteurs, élèves ou maîtres.

Il apprendra à influencer sur la bonne marche de la communication en sollicitant à son tour des compléments d'information. Petit à petit, grâce à cette interaction, il s'acheminera vers une expression plus libre.

Il ne faudrait cependant pas minimiser l'importance de cette phase où l'élève procède encore de manière avant tout imitative: c'est là qu'il apprend en fait à se débrouiller pour communiquer en langue seconde. Or, le critère essentiel pour l'expression orale comme pour la compréhension reste la réussite de la communication.

En s'exprimant, l'élève fait de manière répétée l'expérience de l'aspect esthétique de la langue:

- poèmes, chansons, exercices d'élocution;

Aperçu des possibilités au niveau postobligatoire

Degré secondaire II

Généralités

Les suggestions présentées pour la scolarité obligatoire s'appliquent par analogie au degré secondaire II où l'on mettra à profit toutes les possibilités d'entraînement à l'expression orale.

L'élève apprend à

- faire face, au cours d'une conversation prolongée, aux questions et aux assertions d'un allophone (interlocuteur parlant sa propre langue), de telle sorte que ce dernier parvienne à le suivre sans trop de peine, et sans devoir lui poser trop de questions;
- exprimer intelligemment son avis sur des situations, des faits, des opinions dans un entretien suivi avec un allophone;
- savoir surmonter de façon appropriée les difficultés qui surgissent lors d'une conversation avec un allophone, sans solliciter outre mesure sa patience et, surtout, sans l'agacer;
- éviter par des mesures adéquates (p. ex. en reformulant un énoncé incompris) l'échec d'une communication;

- comptines, jeux de familles (citer p. ex. 10 noms d'animaux commençant par A)
- les récitations sont mimées et accompagnées de mouvements rythmés du corps pour vivre la langue dans son entièreté.

Les nouveaux ensembles didactiques (manuels, cassettes etc.) offrent aux enseignants des suggestions variées pour organiser un enseignement riche et intensif où les élèves apprennent à s'exprimer assez tôt selon les désirs qui sont les leurs.

L'enseignant saisira toutes les occasions possibles de faire parler les élèves dans la langue étudiée, notamment:

- les événements de la vie scolaire donnant lieu à des communications: questions, absences, informations diverses;
- les faits saillants de la vie scolaire (anniversaires, visites, fêtes et autres manifestations);
- le déroulement de l'année avec ses saisons, les périodes de fêtes (Pâques, Noël etc.), les événements locaux, l'actualité nationale et internationale;
- la présentation d'illustrations, de bandes dessinées, de jeux de rôles, simulations, théâtre;
- l'invitation en classe d'interlocuteurs avec qui les élèves, pour se faire comprendre, devront réellement s'exprimer dans la langue seconde.

- savoir négocier dans la vie courante et à l'école (pendant les entretiens, en interaction avec les camarades et l'enseignant).

Ecoles professionnelles commerciales

L'élève apprend à

- informer par téléphone des partenaires d'une négociation, ou des clients;
- savoir conduire un entretien professionnel;
- présenter l'entreprise et ses produits et offrir des prestations;
- se renseigner, en tant que demandeur d'emploi, sur une entreprise, ses conditions d'engagement, et de travail et négocier un engagement.

Ecoles de maturité et écoles normales

L'élève apprend à

- présenter un bref exposé sur des faits, des situations, des évolutions, des sujets scientifiques, etc.;
- se renseigner sur des possibilités et modalités d'études, etc.;
- présenter des arguments en tant qu'auditeur ou lecteur;
- expliquer des textes (littéraires) lus ou entendus en les interprétant de manière personnelle;

- présenter son point de vue personnel sur des événements politiques, économiques et sociaux;
- se procurer des informations sur un voyage à préparer, une activité de vacances, un travail temporaire ou exercer un violon d'Ingres, etc.

Remarque

L'un des objectifs principaux de l'enseignement des langues vivantes est d'encourager en continu le perfectionnement de la compétence de communication orale. Les élèves doivent en outre être informés de la sensibilité extrême de certaines communautés - notamment le monde francophone - à l'égard des incorrections grammaticales ou phonologiques.

Les aptitudes variables des élèves exigent la mise en application de stratégies pédagogiques différenciées:

- certains élèves, pour être prêts à participer à l'échange verbal, doivent être "attendus";
- d'autres ont besoin d'être "poussés".

Des stratégies de correction appropriées empêchent les élèves de se décourager. L'enseignant n'ignore pas qu'il est parfois en mesure de renoncer totalement à reprendre les élèves et qu'il doit moduler son comportement pédagogique en fonction de la personnalité des élèves, du type d'erreur commise, de l'étape d'apprentissage atteinte, etc.

Expression écrite

Points de rencontre

L'élève est capable de

- prendre sous dictée un texte authentique simple
- prendre des notes personnelles
- rédiger une communication (ou une réponse), en recourant au besoin au dictionnaire
- rédiger des avis, énoncer des desiderata et des exigences

Il sait par ailleurs que les incorrections écrites sont moins bien tolérées que les incorrections orales.

Suggestions relatives à la démarche didactique

Degrés primaire et secondaire I

On entend ici par écrire l'aptitude à rédiger des textes dans les diverses circonstances de la vie et à formuler ses idées par écrit.

Durant la scolarité obligatoire, la compétence écrite *apparaît moins comme une fin qu'un moyen* d'atteindre d'autres objectifs.

L'expression écrite en tant qu'aide à l'apprentissage

Pour nombre d'élèves, la forme écrite (notamment la prise de notes) constitue un aide-mémoire.

Ecrire développe la compréhension des règles de fonctionnement d'une langue (ses structures).

L'acquisition de la compétence écrite

Quand bien même l'écriture revêt une importance moindre, il convient de veiller, surtout quand le texte entend servir la communication, à respecter les règles d'orthographe (d'usage et d'accord). Il faut faire remarquer à l'élève qu'il doit solliciter des aides de toutes sortes, bien plus qu'il ne le ferait pour les autres aptitudes.

On peut utiliser comme exercices:

- textes lacunaires ou textes à compléter;
- réponses écrites à des interrogations;
- mots croisés, rébus, jeux de lettres;

Aperçu des possibilités au niveau postobligatoire

Degré secondaire II

Généralités

Le perfectionnement de la compétence écrite tend à devenir une fin en soi. La mise en oeuvre de moyens auxiliaires appropriés gagne en importance et fait l'objet d'un entraînement systématique. On aura avantage à suivre certaines des nombreuses suggestions fournies en colonne de gauche, notamment au chapitre sur l'écrit en tant qu'objectif.

Ecoles professionnelles commerciales

L'élève apprend à

- comprendre un texte oral ou écrit, d'ordre professionnel ou privé, y répondre ou prendre position à son égard;
- écrire des textes sous dictée (éventuellement à l'aide du dictaphone);
- rédiger des demandes d'emploi;
- rédiger des lettres commerciales ou y répondre (p. ex. offres, demandes et réclamations simples);
- traiter ou rédiger des messages de téléx.

- exercices de copie et de dictées
 - copie de textes (exercices préparatoires à la dictée);
 - transcription de mémoire d'un texte présenté brièvement au tableau noir ou au rétroprojecteur;
 - transcription d'enregistrements (avec écoutes répétées et de contrôle);
 - dictées appropriées sans les difficultés particulières que comportent les dictées "traditionnelles".

L'écrit en tant qu'objectif

En classe, les exercices écrits offrent de multiples possibilités de différenciation.

Classées par ordre de difficulté, les activités suivantes contribuent au perfectionnement de l'expression écrite:

- remplir des formulaires;
- remplir une grille à partir d'un message lu ou entendu (p. ex. indiquer le nom, l'âge, le domicile des personnages d'un texte);
- jeter un message succinct sur une carte postale;
- préparer un bref curriculum vitae sous forme de tableau;
- rédiger une réponse concise à une lettre privée;
- préparer un curriculum vitae sous forme de texte suivi;
- prendre des notes de lecture ou noter un message oral;
- créer des contacts épistolaires avec des partenaires du même âge;
- rédiger un texte bref à partir de mots-clés;

Ecoles de maturité et écoles normales

L'élève apprend à

- formuler le compte rendu d'un texte en langue maternelle ou seconde, ou à énoncer son point de vue sur un thème quelconque, de telle sorte qu'un allophone puisse comprendre sans peine;
- s'exprimer par écrit, à partir de notes, sur l'écoute d'un texte en langue parlée et dont le sujet lui est familier;
- composer des récits ou rédiger un journal, ou s'exprimer spontanément par écrit sur un sujet libre.

- tenir un journal personnel, travail collectif en classe, puis individuel aboutissant à un vrai dialogue écrit avec l'enseignant;
- répondre par écrit à une annonce de journal en recourant aux moyens auxiliaires appropriés:
 - faire acte de candidature pour une place au pair;
 - demander son admission dans un établissement scolaire de la région dont on étudie la langue;
 - demander une réservation de place dans une auberge de jeunesse ou un camping;
 - demander une place d'apprentissage dans la région linguistique concernée.

Pour les rédactions libres, notamment extra-scolaires, on rappellera aux élèves l'importance des ouvrages de référence. Ce type de rédaction contribue d'ailleurs tout particulièrement à l'épanouissement de leur personnalité dès qu'il s'agit d'écrire à l'occasion d'événements survenant réellement dans la vie pratique ou de rédiger pour le plaisir d'écrire.

On s'efforcera par conséquent aussi d'inciter les élèves à la production "littéraire".

La modulation des points de rencontre

Modulation régionale

Leur situation particulière contraint les minorités linguistiques à exiger, pour la deuxième langue nationale, des niveaux de compétence qui dépassent de loin, dans les quatre aptitudes, ceux des points de rencontre. Tel est tout particulièrement le cas des régions non germanophones des Grisons, où les élèves doivent être en mesure de suivre ultérieurement l'enseignement du gymnase cantonal, donné en allemand.

Les élèves tessinois eux aussi se voient poser des exigences très élevées puisqu'elles excèdent en général de loin, pour la deuxième langue nationale, le français, le niveau des points de rencontre. Ces élèves éprouvent en outre plus de difficultés pour étudier la troisième langue nationale, l'allemand. Il y a là un cercle vicieux car tous les écoliers ne sauraient arriver, en 300 heures à peine d'enseignement de l'allemand, au niveau fixé par les points de rencontre pour l'expression orale et écrite, alors que c'est justement leur connaissance de l'allemand qui est souvent un critère déterminant pour leur avenir professionnel.

C'est notamment le secteur des services, très développé au Tessin, qui pose aux demandeurs d'emploi des exigences maximales concernant la langue allemande, alors que l'enseignement de cette langue dans les écoles professionnelles commerciales ne peut s'y conformer qu'en partie.

Modulation d'après la fréquence des contacts linguistiques

Si les possibilités de contact avec les allophones sont en général bonnes dans les cantons multilingues (Berne, Fribourg, Valais, Grisons), elles devraient toutefois être mieux mises à profit dans le cadre de l'enseignement des langues vivantes et faire dans les écoles l'objet d'un encouragement judicieux.

Dans les cantons multilingues, la barre des quatre aptitudes en compréhension orale et écrite peut d'ores et déjà être rehaussée.

De tels contacts linguistiques sont d'ailleurs aussi possibles dans les autres cantons sous différentes formes, notamment:

- ouverture des classes aux allophones vivant dans le canton pour les inviter à participer à l'enseignement de leur langue;
- recours à la collaboration d'élèves allophones de la même classe ou du même bâtiment scolaire;
- établissement de contacts avec des écoles des régions allophones (échanges de cassettes et de matériel, échange d'élèves, de classes et d'enseignants).

Le cas des langues apparentées

Dans ces cas - le français pour les Tessinois, l'italien pour les Romands, le français et l'italien pour les Romanches -, les niveaux définis par les points de rencontre dans les quatre aptitudes peuvent être dépassés. L'avantage s'y cristallise sur la compréhension et l'expression orales. Il n'y a en général que peu de difficultés de compréhension entre langues apparentées, où la fluidité de l'expression verbale est atteinte plus tôt et mieux, mais l'étude des compétences de l'expression orale et écrite demandera à être poussée dans le domaine des "faux amis" où se produisent des interférences. Ainsi les élèves italophones utilisent assez souvent p. ex. pour le mot italien "argomento" le mot français "argument" au lieu de "sujet" ou de "thème", ils traduisent le mot italien "ambiente" par "ambient" (mot qui n'existe pas en français), etc.

Modulation d'après les durées et les heures d'enseignement

Dès que le programme d'enseignement des langues comprend cinq années au moins pour les deuxième et troisième langues nationales, les quatre aptitudes définies par les points de rencontre doivent être atteintes à coup sûr dans les écoles à exigences étendues (écoles secondaires).

Ces programmes tiendront compte du fait qu'au fil des ans l'apprentissage ne suit pas une progression linéaire mais variable.

Les progrès peuvent être importants durant la phase initiale mais moins patents par la suite, tant pour l'élève que pour l'enseignant.

Dans les écoles où les exigences sont élémentaires et où l'enseignement des langues secondes n'intervient qu'en 6e ou 7e année avec, en général, une dotation horaire inférieure, on ne tiendra compte des points de rencontre que pour les compétences de compréhension orale et écrite (lecture).

Modulation d'après les types d'écoles

Dans les écoles à exigences étendues, comportant notamment des classes prégymnasiales, le niveau des points de rencontre doit être atteint à coup sûr. Le niveau de correction et de précision visé sera supérieur, notamment pour l'expression orale et écrite. Le programme des textes à étudier sera plus étendu et comprendra des textes littéraires appropriés à l'âge et au niveau scolaire des élèves (littérature enfantine et de jeunesse, poésie concrète, p. ex.).

Les points de rencontre peuvent également fournir une aide précieuse pour préparer les examens d'admission aux écoles postobligatoires, compte tenu des plans d'études cantonaux et des manuels utilisés.

Punti d'incontro insegnamento delle lingue nazionali al momento del passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive

del 30 ottobre 1986

Assemblea plenaria del 30 ottobre 1986

Viene raccomandato ai cantoni di osservare "i punti di incontro nei loro piani di studio e nella pratica scolastica".

I "punti d'incontro al momento del passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive" sono stati elaborati dal Gruppo "Lingua 2" della Commissione pedagogica della CDPE e approvati dalla Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) durante la sua assemblea annuale del 30 ottobre 1986.

Nel quadro della riforma dell'insegnamento delle lingue moderne questi punti d'incontro devono contribuire a organizzare il passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive in modo che l'insegnamento della seconda lingua nazionale iniziato nella scuola obbligatoria venga continuato armoniosamente nelle scuole successive.

I punti d'incontro descrivono le capacità degli allievi alla fine della scuola obbligatoria. Essi sono quindi una elaborazione ulteriore degli obiettivi che nel 1975 sono stati formulati e dichiarati vincolanti assieme alle decisioni e raccomandazioni della CDPE.

Nel contempo, i punti d'incontro danno molteplici suggerimenti metodologico-didattici sui modi in cui l'insegnamento delle lingue può essere svolto nella scuola obbligatoria e come può essere continuato nelle scuole successive.

Introduzione

La riforma dell'insegnamento delle lingue nazionali in Svizzera

Il 30 ottobre 1975 la Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) ha emanato delle raccomandazioni concernenti la riforma e il coordinamento dell'insegnamento delle lingue nazionali, invitando i cantoni e le regioni a

- estendere l'insegnamento della seconda lingua nazionale a tutti gli allievi e a introdurlo a partire dal IV o dal V anno;
- basare questo insegnamento sui nuovi obiettivi;
- migliorare, in questo ambito, la formazione e l'aggiornamento degli insegnanti;
- far elaborare metodi idonei;
- coordinare le misure che si intendono adottare.

Queste raccomandazioni hanno comportato una riforma fondamentale dell'insegnamento delle lingue nazionali in Svizzera che comincia ora a dare i suoi frutti. Diversi cantoni hanno già realizzato o almeno deciso l'anticipazione della seconda lingua nazionale nella scuola elementare; in altri si stanno preparando decisioni analoghe. I nuovi obiettivi, congiunti ai nuovi metodi, hanno dato buona prova. Sin dall'inizio l'insegnamento della seconda lingua nazionale tiene conto di questi nuovi obiettivi. Il secondo ciclo della scuola dell'obbligo (la scuola media) li ha assunti gradualmente e oggi sono validi per l'intera scolarità obbligatoria.

Passaggio dal settore obbligatorio al settore post-obbligatorio

Un'attenzione particolare spetta al passaggio dal settore obbligatorio ai diversi tipi di scuola del settore post-obbligatorio (licei, scuole magistrali, scuole professionali e altre scuole con un insegnamento più esteso della seconda lingua). Negli anni 1980 e 1982 la CDPE ha dedicato un "Forum svizzero lingua seconda" a questo coordinamento verticale, studiando i problemi che si pongono.

I punti d'incontro qui illustrati intendono contribuire alla risoluzione del problema posto dal passaggio tra il settore obbligatorio e il settore post-obbligatorio in modo che nei licei l'insegnamento delle lingue nazionali si innesti su quello delle scuole dell'obbligo (scuole elementari e scuola media) e sia continuato con lo stesso spirito.

Bisogna tener conto del fatto che i diversi gradi di scuola devono raggiungere obiettivi diversi. Nel settore obbligatorio tutti gli allievi imparano una seconda lingua nazionale; essi devono acquisire una competenza comunicativa fondamentale e devono essere capaci di servirsi della nuova lingua nella pratica. Per questa ragione l'importanza primaria è attribuita all'espressione orale e alle capacità di comprensione.

Le scuole del settore post-obbligatorio hanno anche altri obiettivi: gli allievi di queste scuole devono ad esempio acquisire certe capacità di genere professionale, oppure alcune scuole post-obbligatorie devono porre esigenze considerevolmente più elevate per le conoscenze linguistiche e la conoscenza della letteratura e della cultura (per esempio nei licei, nelle scuole magistrali, ecc.).

Lo scopo dei punti d'incontro

Lo scopo dei punti d'incontro è triplice:

- da un lato, si vuole illustrare come avviene nella scuola obbligatoria l'insegnamento delle lingue nazionali e quali ne sono gli obiettivi;
- dall'altro, si precisano le capacità che gli allievi dovrebbero acquisire alla fine dell'obbligo scolastico nei principali settori (comprensione orale e scritta, espressione orale e scritta);
- in terzo luogo, si formulano suggerimenti per la continuazione dell'insegnamento delle lingue nazionali nel settore post-obbligatorio, con particolare riferimento a quelle capacità che possono essere ulteriormente sviluppate.

Per la formulazione dei punti d'incontro si è partiti dal principio secondo cui ogni grado scolastico deve conoscere gli obiettivi e le metodologie degli altri gradi e che una reciproca considerazione è indispensabile.

Per realizzare questo non sono sufficienti i punti d'incontro. Quest'ultimi devono essere completati con degli incontri tra docenti dei diversi gradi, con delle visite reciproche in classe, con l'elaborazione in comune di unità d'insegnamento per la fine del settore obbligatorio e per l'inizio dell'insegnamento nelle scuole post-obbligatorie, con l'allestimento in comune di prove destinate agli allievi.

Differenziazione e adattamento dei punti d'incontro

I punti d'incontro riguardano tutte le 4 regioni linguistiche della Svizzera, tutti gli ordini e i gradi di scuola del settore obbligatorio e post-obbligatorio. Ciononostante non vogliono e non possono essere considerati come una soluzione universale. Una differenziazione e un adattamento dei punti d'incontro sotto diversi aspetti è indispensabile, per esempio considerando

- le regioni linguistiche: occorre tener conto delle affinità linguistiche (francese - italiano - romancio), come pure della situazione particolare della Svizzera tedesca (dialetto - lingua standard);

- la frequenza (possibile o reale) dei contatti linguistici: un cantone plurilingue o un cantone confinante con un'altra regione linguistica definirà i punti d'incontro diversamente di un cantone lontano dal confine;
- la durata della dotazione in ore/lezione dell'insegnamento delle lingue nazionali;
- l'ordine e il grado di scuola.

Punti d'incontro come compromesso e sfida

Nonostante la grande varietà e diversità dell'insegnamento delle lingue nazionali nel nostro paese, i punti d'incontro propongono una soluzione valida per tutta la Svizzera. Essi sono nel contempo compromesso e sfida: compromesso tra quel che è possibile e quel che è realizzabile, tenuto conto dei bisogni regionali e cantonali, e sfida poichè richiedono una revisione continua e un ulteriore sviluppo.

L'insegnamento delle lingue nazionali in Svizzera

Molteplicità dell'insegnamento delle lingue nazionali

Nonostante tutti gli sforzi di coordinazione conseguenti alle raccomandazioni del 1975 della CDPE, la marcata varietà rimane una delle caratteristiche principali dell'insegnamento delle lingue nazionali in Svizzera.

Un'unificazione che andrebbe oltre alla coordinazione raccomandata nuocerebbe alla tradizione federalista profondamente radicata nel sistema scolastico svizzero. Non si persegue quindi una simile unificazione.

Inizio dell'insegnamento, quadrilinguismo

Accanto a cantoni dove da anni l'insegnamento della seconda lingua nazionale comincia nel V anno e a cantoni dove l'anticipo nel IV o V anno sta per essere realizzato, ci sono cantoni che non hanno ancora preso provvedimenti in proposito.

Minoranze marcate come il canton Ticino, dove si parla l'italiano, e le regioni retoromance e italiane del Grigioni prestano da sempre un'importanza particolare all'insegnamento delle lingue nazionali.

Ma anche cantoni bilingui come Berna, Friburgo e Vallese devono affrontare problemi particolari nell'ambito dell'insegnamento delle lingue nazionali (comprensione e coordinazione intercantonali).

Strutture scolastiche

Tra cantone e cantone le differenze concernono:

- l'età d'ammissione alla scuola (6 o 7 anni), la durata dell'anno scolastico (da 36 a 40 settimane), la durata dell'ora/lezione (da 45 a 50 minuti);
- la durata della scuola elementare (4, 5 o 6 anni) e delle scuole del settore medio;
- il tipo di scuola e la durata per ottenere un attestato di maturità riconosciuto dalla Confederazione.

Relativamente unitaria invece in tutta la Svizzera è la formazione professionale. Per le professioni commerciali, artigianali e industriali esistono infatti regolamenti federali validi per tutta la Confederazione.

Dotazione di ore/lezioni e altri fattori

Il numero delle ore/lezioni settimanali che nei singoli cantoni sono riservate all'insegnamento delle lingue nazionali oscilla considerevolmente:

scuola elementare:	da 0 a 6 ore/lezioni
scuola media:	da 3 a 6 ore/lezioni
settore post-obbligatorio:	da 2 a 5 ore/lezioni

Queste differenze sono inoltre rafforzate dalla diversità dei programmi di studio, dei metodi, delle modalità dei contenuti e degli obiettivi della formazione e dell'aggiornamento degli insegnanti.

L'insegnamento delle lingue nazionali nelle scuole professionali commerciali

L'insegnante della scuola professionale commerciale lavora con allievi che non sono stati sottoposti a esami d'ammissione. La formazione professionale del giovane ha luogo presso un'azienda privata o pubblica e, contemporaneamente, presso una scuola professionale.

Questo fatto comporta per l'insegnante una limitazione nella scelta dei mezzi d'insegnamento e, dall'altra parte, esige una lenta e differenziata progressione nell'insegnamento delle lingue.

Per questa ragione sarebbe importante offrire all'apprendista la possibilità di adoperare più frequentemente le lingue nazionali sul posto di lavoro. Sarebbe pure auspicabile uno stage in un'analoga azienda operante in un'altra regione linguistica (scambio di apprendisti).

Nelle scuole professionali l'insegnante di lingue deve favorire all'apprendista l'acquisizione di strategie che gli permettano, in una fase successiva della sua vita, di imparare in modo autonomo. In questo modo si facilitano le possibilità di carriera e l'esercizio di una seconda professione.

L'insegnamento delle lingue nazionali nei licei e nelle scuole magistrali

Ai licei e alle scuole magistrali spetta il compito di portare gli allievi alla "Hochschulreife" (rispettivamente alla capacità di insegnare). Nel corso dei loro studi universitari, gli studenti dovranno saper far uso delle loro conoscenze linguistiche e trarne il dovuto profitto: i licei ticinesi, per esempio, devono preparare gli studenti a seguire studi universitari nella Svizzera tedesca o francese.

L'insegnante di lingue dei licei deve preparare gli studenti allo scambio di idee e di conoscenze che va al di là dei confini della propria regione linguistica. Si contribuisce così alla comprensione reciproca delle culture linguistiche nel nostro paese e nel mondo. Dopo l'ottenimento della maturità, rispettivamente della patente di maestro, gli studenti dovrebbero quindi essere capaci a prendere contatto e essere disposti a intrattenere rapporti con persone di altra lingua.

Nei licei e nelle scuole magistrali la letteratura e la riflessione sulla lingua sono oggetto di studio. In questi settori l'insegnamento delle lingue può e deve essere avviato già nel corso della scuola obbligatoria.

Nei licei non solo è possibile, ma è auspicabile un ulteriore sviluppo delle capacità presentate nei punti d'incontro.

Particolarmente promettenti nei licei e nelle scuole magistrali sono certe situazioni particolari che vanno oltre la tradizionale forma d'insegnamento.

Si menzionano per esempio:

- gli scambi di allievi e di classi;
- le settimane intensive, le settimane di studio, ecc;
- l'insegnamento, in un'altra lingua o in diverse lingue, di certe materie durante gli ultimi tre anni di liceo (es.: in una materia umanistica e in una materia scientifica l'insegnamento si svolge, gradualmente, in un'altra lingua nazionale e gli allievi possono sostenere in quella lingua l'esame di maturità).

Il contenuto dei punti d'incontro

Il contenuto dei punti d'incontro interessa *le quattro capacità seguenti*:

- comprensione all'ascolto
- comprensione alla lettura
- espressione orale
- espressione scritta

È ovvio che nell'insegnamento delle lingue nazionali in tutti gli ordini e gradi di scuola si acquisiscono anche delle *conoscenze*, e queste già nella scuola dell'obbligo, come ad esempio:

- le conoscenze della lingua stessa (per esempio lessico, "grammatica", ecc.);
- le conoscenze delle regole dell'uso di una lingua: conoscenze sulla diversità delle esigenze concernenti le norme (esigenze più elevate nell'espressione scritta) oppure conoscenze sul comportamento di fronte a difficoltà di comprensione o di produzione di testi;
- le conoscenze dell'acquisizione di una lingua, per esempio analogie e differenze tra lingua madre e seconda lingua.

Nei punti d'incontro, le *conoscenze* vengono citate solo in modo implicito. In considerazione dell'importanza generalmente attribuita all'acquisizione e al controllo delle conoscenze la decisione di non citarle in modo esplicito nei punti d'incontro richiede una giustificazione:

1. La diversità dell'insegnamento delle lingue nazionali in Svizzera rende particolarmente difficile, persino impossibile, formulare nei punti d'incontro le conoscenze da acquisire valide in tutta la Svizzera.
2. Spesso le conoscenze vengono presentate sotto forma di cataloghi (per esempio elenchi di lessico, di strutture grammaticali o di cosiddette intenzioni comunicative). Tali elenchi sono stati elaborati dal Consiglio d'Europa, dall'Associazione tedesca delle università popolari e da altre istituzioni. Non si intende misconoscere il loro valore. Essi rivestono una grande importanza quando si cerca di intendersi sulla lingua e sull'acquisizione delle lingue, sono però assai pericolosi se entrano nei programmi di studio. Rischiamo di creare il malinteso che tutto ciò debba essere "insegnato" rispettivamente "imparato" e che le capacità descritte si acquisiscono in modo quasi automatico.
3. In generale le conoscenze sono più facilmente valutabili che non le capacità. Esiste quindi il pericolo che l'interesse degli insegnanti del settore post-obbligatorio si limiti solo alle conoscenze e ciò a danno delle capacità.
4. La separazione netta tra conoscenze e capacità può comportare dei giudizi errati, ad esempio:
 - un allievo può avere una capacità di espressione limitata nonostante il possesso di ricche conoscenze grammaticali;
 - un allievo che non dispone di un lessico ricco può, eventualmente, capire adeguatamente un testo orale o scritto alla stessa stregua di un allievo in possesso di un ampio lessico, a condizione che conosca e adoperi strategie tali da favorire la deduzione degli elementi linguistici sconosciuti.

Punti d'incontro al momento del passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive

Indicazioni per la lettura

Nei riquadri posti in mezzo alla pagina sono indicati i punti d'incontro che tutti gli allievi della Svizzera dovrebbero raggiungere al termine della scuola obbligatoria (con rispettive differenziazioni e adattamenti).

Essi costituiscono il raccordo tra il settore dell'obbligo e il settore post-obbligatorio e precisano i punti a partire dai quali le scuole successive devono ammettere gli allievi.

La *colonna a sinistra* dà indicazioni sui percorsi che conducono ai punti d'incontro.

I suggerimenti riguardano l'insegnamento della seconda (e della terza) lingua nazionale durante la scuola obbligatoria.

I punti d'incontro saranno raggiunti più facilmente se l'insegnamento della seconda lingua nazionale è anticipato almeno al IV o V anno.

La *colonna a destra* presenta alcune prospettive per la continuazione, a seconda dell'età e dell'ordine di scuola, dell'insegnamento indicato nella colonna di sinistra.

Le proposte concernono l'insegnamento della seconda (e della terza) lingua nazionale nelle scuole del settore post-obbligatorio. I paragrafi introduttivi alle quattro capacità (comprensione all'ascolto, comprensione alla lettura, espressione orale e scritta) rappresentano il tronco comune dell'insegnamento delle lingue nazionali nelle scuole post-obbligatorie e valgono quindi anche per quegli ordini di scuole non espressamente menzionati (scuole di diploma, scuole di commercio, altre scuole professionali con un insegnamento più esteso della seconda lingua).

Nei paragrafi che seguono sono considerati i problemi specifici del settore post-obbligatorio (scuole professionali commerciali, licei e in parecchi cantoni, scuole magistrali).

Obiettivo generale dell'insegnamento delle lingue nazionali

Atteggiamenti comuni che vengono sviluppati in tutti gli ordini e gradi di scuola:

L'allievo

- sviluppa un atteggiamento positivo di fronte al pluri-linguismo in generale e a quello in Svizzera in particolare
- è disponibile a comprendere persone di altra lingua e a comunicare con loro
- cerca di acquisire una certa conoscenza della vita nelle altre regioni linguistiche
- è comprensivo nei confronti della particolarità delle altre comunità linguistiche
- è sensibile agli aspetti estetici della lingua.

Comprensione all'ascolto

Punti d'incontro

Come ascoltatore l'allievo è in grado di:

- assistere a una conversazione che tiene conto delle sue conoscenze e dei suoi interessi
- capire le informazioni, le opinioni e le intenzioni altrui
- capire testi parlati autentici (comunicazione a senso unico) che rispondono ai suoi interessi.

Suggerimenti didattici

Scuola elementare e scuola media

Sin dall'inizio l'insegnamento della seconda lingua è basato soprattutto sul dialogo fra insegnante e allievo. In questo modo l'allievo scopre la lingua nella sua funzione comunicativa e non come sistema. Per questa ragione l'insegnamento si svolge nella seconda lingua.

La comprensione all'ascolto non si acquisisce automaticamente, ma è indispensabile esercitare questa capacità in modo specifico.

Fase preparatoria: ascoltare e agire

Nella fase iniziale l'insegnante presenta degli elementi linguistici, in particolare suggerimenti e ordini, che l'allievo capisce spontaneamente grazie ai gesti e alla mimica dell'insegnante. L'allievo indica la comprensione eseguendo gli ordini impartiti. L'azione stimola l'allievo; ciò risponde al suo bisogno di movimento e questo risulta particolarmente motivante. La lingua presentata è genuina (non falsata da semplificazioni artificiali), il ritmo normale. L'introduzione delle cosiddette parole parallele (tigre - tigre, elefante - éléphant) facilita il processo di comprensione. L'eventuale non comprensione l'allievo la esprimerà mediante gesti (per esempio alzando le spalle), con la mimica, oppure non reagendo a un ordine o eseguendolo in modo inadeguato. Nel prosieguo dell'insegnamento l'allievo (re)agirà sempre più verbalmente. Presto imparerà, per esempio, a porre delle domande di precisazione (vedi *Espressione orale*).

Scuole del settore post-obbligatorio

Generalità

Capire correntemente la lingua parlata con enunciati più lunghi, anche se contraddistinti da caratteristiche individuali, sociali e regionali. L'interlocutore avrà riguardo agli interessi, alle conoscenze acquisite e all'esperienza dell'allievo. In base alle attese formulare delle ipotesi che verranno confermate o respinte durante l'ascolto. Disponibilità a non rinunciare all'ascolto anche se non tutte le parole sono capite. Gli elementi sconosciuti (lacune) vengono compresi attraverso il contesto e, per esempio, le regole della formazione delle parole mediante un progressivo avvicinamento.

Scuole professionali commerciali

- capire la lingua parlata correntemente durante le conversazioni con interlocutori e colleghi;
- assistere, dove si presenta l'occasione, a riunioni aziendali; prendere degli appunti e stendere brevi rapporti nella lingua materna;
- capire delle telefonate nell'altra lingua in modo da poter stendere un rapporto per l'azienda.

Licei e scuole magistrali

- seguire discussioni, dibattiti radiofonici e televisivi, radiodrammi, interviste, capire, rispettivamente riconoscere le opinioni e i punti di vista dei partecipanti;

Comunicazione monodirezionale

Ben presto l'allievo ascolta testi parlati (dialoghi, descrizioni, racconti) registrati ad un ritmo adeguato da persone la cui lingua madre è la lingua che la scuola intende insegnare.

I testi non solo possono, ma devono contenere parole e locuzioni sconosciute. Rumori, disegni, diapositive, ecc. servono come sostegno alla comprensione. La capacità dell'allievo di afferrare intuitivamente la situazione lo aiuta a capire l'essenza di un'informazione, anche se non capisce tutte le parole (comprensione globale e non comprensione parola per parola).

A poco a poco egli si abituerà ad ascoltare anche se non capisce ogni parola, poiché spesso, durante l'ascolto, il significato della parola incompresa si chiarisce.

Un tratto peculiare dei testi di comprensione globale riguarda i contenuti: questi devono suscitare nell'allievo un interesse emotivo e intellettuale, rafforzandone così la motivazione. Ciò consente all'allievo di prestare attenzione più al contenuto che non alla forma. L'uso di vari testi parlati (registrazioni radiofoniche con molta musica, registrazioni televisive con molte immagini, registrazioni di allievi che si presentano nella lingua materna) complementari all'insegnamento contribuiscono ad attenuare o a compensare la diminuita motivazione che si manifesta all'inizio della pubertà. Quando si tratta di annunci ferroviari, in treno, all'aeroporto, nei supermercati, di informazioni, bollettini meteorologici, radiofonici e televisivi, rapporti di avvenimenti registrati, canzoni, ma anche interviste, radiodrammi, l'allievo supera le difficoltà rinunciando coscientemente a capire ogni parola per recepire le informazioni che maggiormente lo interessano.

- capire le presentazioni del docente, per esempio biografie di scrittori;
- essere in grado di seguire, in base a una confacente preparazione, rappresentazioni artistiche (ad esempio canzoni, spettacoli, film);
- in vista degli studi universitari, saper prendere appunti, riconoscere all'ascolto ridondanze lessicali, grammaticali ed elementi accessori del testo ed eliminarli, individuare le parole chiave, le informazioni essenziali, i nessi logici e l'articolazione generale di un testo.

Comprensione alle lettura

Punti d'incontro

L'allievo è in grado di:

- leggere silenziosamente e capire un semplice testo autentico confacente alla sua età e al grado di scuola
- ricavare da testi non letterari le informazioni necessarie
- documentare la comprensione di un testo
- dedurre il significato di parole sconosciute o di passaggi del testo partendo ad esempio dal contesto o utilizzando un dizionario.

Suggerimenti didattici

Scuola elementare e scuola media

La comprensione alla lettura va intesa come la capacità dell'allievo di *leggere silenziosamente* e di capire da solo dei testi scritti.

È da distinguere la lettura silenziosa dalla *lettura ad alta voce* nelle due forme: la *lettura espressiva* (per esempio poesie) e la *lettura per fornire informazioni* (per esempio un allievo legge ai compagni una lettura indirizzata alla classe in vista di uno scambio di classi).

In Svizzera l'allievo incontra frequentemente parole scritte in un'altra lingua (scritte plurilingue sulle merci, istruzioni, avvisi ecc.). La scrittura può dunque inserirsi sin dall'inizio nell'insegnamento della seconda lingua.

Anche la lettura silenziosa può essere introdotta dall'inizio e deve essere sviluppata durante tutta la durata dell'insegnamento della seconda lingua.

Testi autentici per sviluppare la capacità della comprensione alla lettura possono consistere in:

- consegne scritte: istruzioni, consegne di lavoro, ricette, semplici regole di gioco, ecc.;
- testi non letterari che forniscono nuove informazioni all'allievo;
- testi letterari confacenti all'età e al grado scolastico;
- materiali scritti da classi di un'altra regione linguistica;
- opuscoli, annunci pubblicitari, giornali.

Scuole del settore post-obbligatorio

Generalità

I suggerimenti indicati per la scuola obbligatoria devono essere sviluppati sistematicamente durante l'insegnamento post-obbligatorio.

Scuole professionali commerciali

- capire testi autentici, soprattutto di natura politica ed economica, utilizzando mezzi appropriati (dizionari, enciclopedie, ecc.);
- leggere testi pubblicitari, opuscoli, tele-testi, avvisi e lettere, trarre informazioni riguardanti il campo professionale e privato, valutandone la pertinenza.

Licei e scuole magistrali

- comprendere testi autentici (anche letterari) secondo adeguate modalità e con l'aiuto di mezzi ausiliari (dizionari mono e bilingui, enciclopedie ecc.);
- percorrere globalmente un testo, riconoscere le parti rilevanti e verificare se esso contiene le informazioni desiderate;
- dare uno sguardo a un testo non troppo lungo e individuare se esso contiene le informazioni ricercate, distinguendo i punti essenziali;
- comprendere, in modo differenziato, un breve testo che contiene solo pochi elementi ridondanti (per esempio consultando un'enciclopedia), utilizzando i mezzi ausiliari;

Suggerimenti per la verifica della comprensione:

- eseguire degli ordini;
- rispondere a domande, con risposte a scelta multipla (non ricorrere troppo frequentemente a questa forma perchè spesso per la scelta della risposta corretta la comprensione del testo è secondaria);
- giudicare se gli enunciati corrispondono oppure no al testo (il pericolo è quello sopraindicato);
- compilare schede o tabelle;
- redigere brevemente il riassunto delle informazioni essenziali contenute in un testo;
- scegliere, tra diversi titoli, quello confacente al testo, scegliere dei sottotitoli (per esempio lavorando inizialmente in coppia oppure in lingua materna);
- scegliere tra diversi riassunti, quello più adatto al testo;
- colmare delle lacune (a livello di parole o di frase), completare dei testi (particolarmente idoneo nel caso di testi letterari);
- cercare delle informazioni in seguito a una rapida lettura dell'indice;
- ricostruire dei testi presentati in modo frammentario.

Volutamente in questo elenco mancano suggerimenti che concernono in buona parte le capacità produttive e riproduttive perchè esse forniscono scarse indicazioni sulla comprensione di un testo (per esempio il riassunto).

- leggere dei testi nella seconda lingua facendo capo a diverse strategie d'interpretazione che l'allievo, eventualmente, già conosce nella propria lingua materna;
- interpretare testi letterari brevi o più lunghi. Questi testi possono essere interpretati in modo diverso. Il significato è dato dal lettore (anche dall'allievo) solo nel corso della lettura.

Altre considerazioni

L'imparare a leggere in un'altra lingua è strettamente connesso con le abitudini extrascolastiche di lettura. L'allievo sa leggere in modo tanto più efficace (ciò vale per la lingua materna e seconda) quanto più è capace di inserire nel corso della lettura le sue *conoscenze* precedentemente acquisite.

Tali conoscenze concernono ad esempio:

- la probabilità di combinazioni di lettere (combinazioni frequenti rispettivamente impossibili);
- la struttura sintattica della frase (per esempio la posizione del verbo);
- la combinazione di significati: se l'allievo è abile nel combinare i significati, più grande è la possibilità di individuare il significato di parole sconosciute (esempio: Chi ha bussato alla ...?);
- le strutture logiche (per esempio causa, effetto, concessione, condizione, conseguenza) facilitano l'allievo nel prevedere il seguito, nel formulare ipotesi sul significato di elementi della frase e di paragrafi del testo.

Conoscenze di carattere generale (conoscenze del mondo): conoscenze ed esperienze della realtà presentata in un testo ne facilitano la comprensione. L'insegnante deve compensare l'eventuale mancanza di conoscenze generali già nella fase introduttiva ("alleggerimento anticipato").

Anche per la lettura l'allievo ha bisogno di certe *capacità* che devono venir sviluppate in modo adeguato:

- saper dedurre il significato di parole ed espressioni considerando la loro "affinità" con elementi conosciuti;
- saper dedurre il significato di parole ed espressioni considerando il contesto;
- riconoscere le relazioni tra le parti del testo e capire la disposizione di un testo (presentazione grafica, interpunzione, genere di caratteri).

Espressione orale

Punti d'incontro

L'allievo è in grado di:

- partecipare attivamente a una semplice conversazione, raccontando avvenimenti vissuti, esprimendo intenzioni e opinioni, dando e chiedendo brevi informazioni
- riferire su un tema conosciuto o fornire informazioni relative alla propria persona
- compensare l'insufficiente espressione con mezzi verbali (riformulazioni ecc.) e con adeguate tecniche paralinguistiche (mimica, gesti, ecc.)
- esprimersi in modo adeguato affinché la comunicazione abbia luogo
- partecipare attivamente a una lezione che per principio si svolge nella seconda lingua. Le esigenze di comprensione saranno superiori a quelle di espressione.

Suggerimenti didattici

Scuola elementare e scuola media

L'anticipazione dell'insegnamento della seconda lingua consente di offrire a tutti gli allievi un'occasione durante la quale il loro bisogno naturale e il piacere di esprimersi possano manifestarsi. È necessario approfittare di questo periodo prima dell'inizio della pubertà per far acquisire agli allievi un certo grado di capacità nell'espressione orale.

L'allievo impara ad esprimersi in diverse fasi; inizialmente reagirà con l'azione ai suggerimenti e agli ordini impartiti, ma non tarderà in seguito a usare i materiali linguistici presentatigli dall'insegnante per suscitare delle reazioni da parte dei suoi interlocutori (insegnante e compagni).

L'allievo impara a porre delle domande di chiarimento quando non ha capito qualche cosa, a chiedere ulteriori spiegazioni o giustificazioni. Solo più tardi passerà dall'azione non verbale all'azione verbale (interazione linguistica) e all'espressione sempre più libera.

L'importanza di questa fase, durante la quale, almeno all'inizio, l'espressione è più riproduttiva che produttiva, non deve essere sottovalutata. L'allievo vive l'esperienza di come si realizza la comunicazione nella seconda lingua.

Primo obiettivo dell'espressione orale (e della comprensione all'ascolto) è la riuscita della comunicazione.

Parlando, l'allievo deve anche considerare l'aspetto estetico e musicale della lingua:

Scuole del settore post-obbligatorio

Generalità

I suggerimenti fatti per la scuola obbligatoria vengono sviluppati sistematicamente nel settore post-obbligatorio. Ciò vale soprattutto per l'indicazione di carattere generale intesa ad approfittare di tutte le occasioni che si offrono per sviluppare l'espressione orale.

- Durante una lunga conversazione rispondere alle domande e alle affermazioni di un interlocutore che parla la seconda lingua in modo che quest'ultimo capisca senza sforzo e senza chiedere frequenti precisazioni;
- durante una lunga conversazione con un interlocutore che parla la seconda lingua prendere posizione su problemi, fatti e opinioni enunciati in modo che l'interessato capisca ciò che si intende dire;
- parlando con persone linguisticamente competenti, superare certe difficoltà (per esempio di lessico) in modo adeguato senza richiedere all'interlocutore uno sforzo eccessivo;
- per favorire la comunicazione saper riformulare, per esempio, un enunciato non compreso;
- "negoziare" dei fatti della vita quotidiana, dei problemi scolastici, dell'insegnamento ecc. (durante le conversazioni in classe e in interazione allievo-insegnante e insegnante-allievo).

- poesie, canzoni, scioglilingua;
- elenchi (per esempio elencare 10 nomi di animali che cominciano con la lettera "A");
- cantilene, rime;
- versi e canti spesso accompagnati da gesti, dalla mimica, da movimenti ritmici del corpo, ecc. in modo che l'allievo viva la lingua nella sua totalità.

I nuovi metodi offrono molti suggerimenti per un insegnamento differenziato e intensivo dell'espressione orale durante la quale l'allievo impara presto a verbalizzare le proprie intenzioni comunicative.

Ogni volta che l'occasione si presenta, l'insegnante dovrà invitare gli allievi a parlare la seconda lingua:

- informazioni concernenti la vita scolastica (domande, giustificazioni di un'assenza, informazioni, ecc.) si danno nella seconda lingua;
- avvenimenti della vita scolastica (anniversari, visite, vacanze, feste scolastiche) offrono la possibilità di usare e di esercitare la nuova lingua;
- stagioni, feste annuali (Pasqua, Natale, ecc.) avvenimenti nel villaggio/nella città, attualità del proprio paese ed estere possono servire da stimolo per l'espressione orale;
- animazioni, simulazioni e drammatizzazioni piacciono agli allievi;
- la presenza di persone che parlano la seconda lingua consente agli allievi di verificare se sono in grado di intrattenersi con delle persone con cui occorre utilizzare la loro lingua per essere compresi.

Scuole professionali commerciali

- Informare al telefono interessati e clienti;
- sostenere una discussione di carattere commerciale;
- presentare la propria azienda, fornire informazioni sui prodotti e sui servizi offerti, ecc.
- chiedere informazioni ad un'azienda dove si intende lavorare, informarsi sulle condizioni d'impiego e di lavoro e negoziarle.

Licei e scuole magistrali

- Presentare fatti, situazioni, tendenze, scientifici sottoforma di brevi relazioni;
- informarsi sulla possibilità e sulle condizioni di studio, ecc.;
- argomentare come ascoltatore, rispettivamente lettore;
- presentare l'interpretazione personale di un testo (letterario), esprimere un giudizio su un testo ascoltato o letto;
- esprimere opinioni personali in merito ad avvenimenti politici, economici e sociali del momento;
- chiedere informazioni legate ai preparativi per un viaggio, a un'attività per le vacanze, alla richiesta di un impiego (temporaneo) o alla pratica di un hobby.

Altre considerazioni

Obiettivo dell'insegnamento delle lingue moderne è il continuo sviluppo delle capacità di esprimersi oralmente. L'allievo deve anche essere conscio del fatto che ci sono comunità linguistiche (per esempio i francofoni) che, nell'espressione orale, sono molto sensibili agli errori grammaticali e fonetici.

Capacità diverse degli allievi richiedono strategie differenziate da parte dell'insegnante:

- ci sono allievi con i quali occorre pazientare prima che siano interiormente disposti a partecipare a una conversazione;
- in altri casi ci vuole uno stimolo da parte dell'insegnante per indurre l'allievo a esprimersi.

Con adeguate strategie correttive l'insegnante deve evitare di scoraggiare gli allievi. Occorre essere consapevoli che vi sono fasi dell'insegnamento durante le quali bisogna rinunciare completamente a delle correzioni. Inoltre vi sono altri fattori che determinano l'atteggiamento dell'allievo di fronte agli errori (indole dell'allievo, genere dell'errore, fase dell'insegnamento, ecc.).

Espressione scritta

Punti d'incontro

L'allievo è in grado di:

- scrivere un semplice testo autentico sotto dettatura
- prendere degli appunti per uso personale
- redigere una comunicazione, rispondere alla stessa utilizzando se del caso il dizionario
- esprimere, per iscritto, opinioni, desideri e richieste

L'allievo deve essere consapevole del fatto che errori nell'espressione scritta sono meno tollerati degli errori nell'espressione orale.

Suggerimenti didattici

Scuola elementare e scuola media

Per espressione scritta s'intende la stesura di testi, la formulazione per iscritto di idee, ecc.

Durante la scuola obbligatoria l'espressione scritta deve essere considerata più *un mezzo che non un fine*.

Scrivere come sostegno all'apprendimento

Per molti allievi scrivere (per esempio prendere appunti) costituisce un sostegno mnemonico. Scrivere favorisce la comprensione di certe regole grammaticali.

Sviluppo dell'espressione scritta

Sebbene l'espressione scritta sia un obiettivo d'importanza secondaria, bisogna badare che, soprattutto quando si comunica, le regole fondamentali dell'ortografia siano osservate. È necessario attirare l'attenzione degli allievi sul fatto che - più spesso che per le altre capacità - essi devono chiedere aiuto all'insegnante, a persone che parlano la seconda lingua, oppure devono consultare i dizionari.

Esercizi possibili:

- testi con lacune o testi da completare;
- risposte scritte a domande;
- cruciverba, rebus;
- esercizi di copiatura e dettati:
 - ricopiare un testo, per esempio per preparare un dettato;

Scuole del settore post-obbligatorio

Generalità

Progressivamente la capacità d'espressione scritta diventa sempre più fine a se stessa.

L'uso ragionevole ed efficace di adeguati supporti per la stesura di testi è sempre più importante; esso deve essere sistematicamente sviluppato. Molti suggerimenti indicati nella colonna di sinistra (v. l'espressione scritta come obiettivo) si possono adottare e ulteriormente sviluppare.

Scuole professionali commerciali

- Capire un testo orale o scritto di carattere professionale o privato; rispondere o prendere posizione in merito;
- scrivere testi sotto dettatura (o dal ditta-fono);
- redigere un'offerta di lavoro;
- preparare una lettera d'affari e rispondere in merito (per esempio chiedere informazioni, richiamare l'attenzione su difetti della merce, allestire brevi offerte);
- utilizzare (o redigere) testi del teletext.

Licei e scuole magistrali

- Riassumere un testo scritto in lingua materna o nella seconda lingua; prendere posizione su un tema in modo che la persona di altra lingua capisca senza sforzo;

- mettere per iscritto un breve testo presentato (retroproiettore, lavagna);
 - esercizi di trascrizione di testi registrati (ascolto, stesura e ascolto per il controllo);
 - dettati appropriati: testi che non contengono un gran numero di difficoltà come i tradizionali dettati scolastici.
- esprimersi per iscritto e in modo comprensibile su testi orali relativi a temi familiari (in base a degli appunti personali);
 - scrivere un racconto, un diario, esprimersi su un tema liberamente scelto.

L'espressione scritta come obiettivo

L'espressione scritta consente adeguate possibilità di differenziazione.

Per sviluppare la libera espressione scritta si può ricorrere alle seguenti attività (elencate secondo il grado di difficoltà):

- riempire dei formulari;
- riempire dei questionari in base a indicazioni orali o scritte (per esempio nome, età, domicilio);
- scrivere una cartolina con i saluti;
- preparare dei brevi curriculum sotto forma di tabella;
- preparare una breve risposta a una lettera privata;
- allestire un semplice curriculum vitae in forma discorsiva;
- prendere degli appunti a partire da testi orali o da letture;
- intrattenere dei contatti epistolari (scambio di lettere con coetanei);
- redigere un breve testo partendo dagli appunti presi;
- scrivere un diario: dapprima in comune, poi come lavoro individuale, poi nella forma di un dialogo scritto tra insegnante e allievo;
- rispondere per iscritto a un annuncio o a un avviso sul giornale (con l'ausilio del dizionario, ecc.);

- domanda per un posto di ragazza alla pari;
- domanda di ammissione a una scuola di un'altra regione linguistica (per esempio scuola commerciale);
- prenotazione di un posto in un ostello per la gioventù o in un camping;
- domanda per un posto di tirocinio in un'altra regione linguistica.

Per la stesura libera dei testi occorre attirare l'attenzione degli allievi sull'uso dei dizionari, soprattutto per la stesura di testi extra-scolastici. L'espressione scritta contribuisce allo sviluppo della propria identità quando si tratta di un autentico atto comunicativo o quando l'allievo scrive per il piacere di usare la lingua in modo creativo.

Si dovrebbe quindi favorire negli allievi la produzione di testi "letterari".

Differenziazione dei punti d'incontro

Differenziazione e adattamento a seconda delle regioni linguistiche

La particolare situazione delle minoranze linguistiche impone loro di stabilire, nelle quattro capacità, esigenze che sorpassano di gran lunga il livello di competenza stabilito dai punti d'incontro e questo almeno per la seconda lingua nazionale. Gli allievi grigionesi di lingua italiana o retoromancia devono raggiungere un livello molto più elevato rispetto agli allievi degli altri cantoni perchè nella scuola cantonale devono essere in grado di seguire l'insegnamento in tedesco (cfr. cap. "L'insegnamento della seconda e della terza lingua nazionale nel Grigioni").

Esigenze molto più elevate si pongono anche per gli allievi ticinesi. Nella seconda lingua nazionale, il francese, i punti d'incontro sono ampiamente superati, soprattutto nelle capacità di comprensione. Nella terza lingua nazionale, il tedesco, gli allievi incontrano maggiori difficoltà. Un problema è dato dal fatto che, dopo meno di trecento ore/lezioni di tedesco, difficilmente i punti d'incontro possono essere acquisiti da tutti gli allievi nel campo dell'espressione orale e scritta mentre, d'altro lato, sono proprio le conoscenze del tedesco che incidono sulle ulteriori possibilità di carriera.

Il settore terziario, particolarmente sviluppato nel Canton Ticino, richiede, a chi concorre per un posto, esigenze elevatissime in tutte le capacità, un livello di competenza che l'insegnamento del tedesco nelle scuole professionali commerciali può raggiungere solo parzialmente.

Differenziazione a seconda della frequenza dei contatti linguistici

Nei cantoni plurilingue (Berna, Friburgo, Vallese, Grigioni) ci sono numerose possibilità di contatto con persone che parlano la seconda lingua nazionale.

Tali contatti dovrebbero venir sfruttati maggiormente nell'insegnamento linguistico, in particolare nel corso dell'attività scolastica. Già oggi esigenze più elevate sono ipotizzabili per i cantoni plurilingue.

Negli altri cantoni contatti linguistici sono possibili ad esempio:

- invitando persone d'altra lingua residenti nel cantone a partecipare all'insegnamento della loro lingua, dunque favorendo un contatto della scuola con l'esterno;
- ricorrendo alla collaborazione attiva degli allievi di altra lingua materna (allievi della stessa classe o della stessa scuola);
- contattando scuole di un'altra regione linguistica (scambio di allievi, di classi, di insegnanti).

Queste iniziative contribuiscono a raggiungere meglio e in modo più sicuro i punti d'incontro (soprattutto nell'ambito delle capacità di comprensione).

Differenziazione nel caso di affinità linguistiche

Nel caso di affinità linguistiche (il francese per i ticinesi, l'italiano per i romandi, il francese e l'italiano per i retoromanci) il livello di competenza definito dai punti d'incontro può essere superato in tutte le capacità. L'affinità linguistica favorisce soprattutto la capacità di comprensione e la scioltezza dell'espressione orale. Di solito la comprensione della lingua affine comporta poche difficoltà e la scioltezza dell'espressione orale è raggiunta meglio e in poco tempo. Particolare attenzione va riservata all'espressione orale e scritta e al problema delle interferenze (per esempio "argomento" in italiano = "sujet", "thème" in francese e non "argument"; "esercitazione" in italiano = "exercice" in francese e non "exercitation").

Differenziazione a seconda della durata e della dotazione oraria dell'insegnamento della seconda lingua nazionale

Dopo 5 o più anni d'insegnamento della seconda/terza lingua nazionale i punti d'incontro sono validi, per tutte le capacità, tanto per le scuole con "esigenze elevate" (primo ciclo del liceo, Bezirksschule e Sekundarschule) quanto per le scuole con "esigenze elementari" (Realschule, Oberstufe der Primarschule).

Bisogna rendersi conto del fatto che nel caso di un insegnamento continuato nel tempo (5 anni o più) l'incremento delle acquisizioni non segue una progressione lineare, dunque non è uguale di anno in anno: la fase iniziale, caratterizzata da progressi molto importanti, è seguita invece da una fase in cui i progressi sono meno evidenti (per l'allievo e per l'insegnante).

Se nelle scuole con "esigenze elementari" l'insegnamento della seconda lingua inizia solo nel VI o VII anno (e per lo più con una dotazione ridotta di ore), i punti d'incontro sono validi solo per la comprensione orale e scritta.

Differenziazione a seconda del tipo di scuola

Nelle scuole con "esigenze elevate", soprattutto quelle che successivamente portano al conseguimento della maturità, i punti d'incontro devono essere raggiunti completamente. Nell'espressione orale e scritta può essere richiesto un livello più elevato di correttezza e di precisione. In queste scuole il ventaglio dei testi letterari adeguati all'età e al grado di scuola è particolarmente esteso (per esempio testi per la gioventù, poesie, ecc.).

I punti d'incontro rappresentano pure un aiuto importante per la preparazione di esami di ammissione alle scuole post-obbligatorie, tenuto conto dei programmi cantonali d'insegnamento e dei metodi utilizzati.

Thèses visant l'harmonisation matérielle du régime des bourses en Suisse

du 11 juin 1987

I. Introduction

Le 26 octobre 1984, dans une "Déclaration concernant la politique des bourses d'études", la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique déclarait notamment:

"Nos efforts en vue d'une harmonisation du régime des bourses d'études devraient être intensifiés. Nous prions les cantons d'adapter leur législation au modèle de loi-cadre approuvé par la Conférence en 1981 et de prévoir une réglementation harmonisée pour tous les niveaux et tous les types scolaires, de même que pour toutes les formations reconnues. Cette réglementation doit en premier lieu se baser sur les bourses d'études et, complémentirement sur les prêts remboursables. Il faut également veiller à ce que les boursiers n'aient à subir aucune discrimination lorsqu'ils s'établissent dans un autre canton.

Enfin, la Conférence élaborera des recommandations concernant le calcul des frais de formation et du coût de la vie des boursiers. Elle formulera aussi des recommandations relatives aux prêts. Sa commission chargée de la politique des bourses d'études a entamé les travaux préliminaires à ce sujet."

A la demande de la CDIP, la Commission pour la politique des bourses d'études a donc élaboré un bref catalogue de thèses en vue d'une révision matérielle des systèmes de bourses cantonaux.

Ces thèses ont pour objet

- a) de fournir des indications matérielles pour le développement et l'harmonisation des législations cantonales en matière de bourses d'études ainsi que de la pratique dans ce domaine,
- b) de définir en particulier la norme minimale régissant les systèmes de bourses cantonaux.

En l'occurrence, on a pris en considération le fait que les systèmes cantonaux à la fois traduisent et tiennent compte de situations fort différentes les unes des autres et il faut par conséquent pouvoir disposer d'une marge de manoeuvre appropriée.

Il est donc bien évident que les thèses sont basées sur le principe de la souveraineté cantonale et il est évident aussi qu'elles tiennent pour acquis le fait que les bourses ne viennent s'ajouter qu'à titre subsidiaire aux prestations que l'on peut attendre du requérant et de ses parents.

Le présent catalogue de thèses complète le "Modèle de loi cantonale sur les bourses" présenté en 1979 par la Commission pour la politique des bourses d'études, lequel visait essentiellement une harmonisation formelle des législations cantonales en matière de bourses d'études.

II. Thèses

1. Bourses d'études

Les allocations d'études prennent généralement la forme de bourses d'études non remboursables.

Ces bourses sont notamment accordées

- pour une première formation
- pour une formation directement complémentaire
- pour des recyclages entrepris pour des raisons de conjoncture économique ou de santé et qui ne sont pas pris en charge par une assurance sociale ou une autre institution.

Dans la mesure du possible, des bourses devront également être octroyées pour une deuxième formation.

2. Prêts d'études

Les prêts d'études peuvent servir à compléter les bourses ou à assurer le financement de certains types de formation pour lesquels aucune bourse n'est allouée.

Les législations qui ne mettent au bénéfice de bourses d'études que les voies de formation citées au chiffre 1 alinéa 2 doivent nécessairement proposer en outre un système de prêts d'études remboursables.

3. Liberté de choix au niveau des filières et des établissements de formation

Il ne doit pas y avoir de restriction au libre choix des études.

Si un requérant entreprend une formation dans un autre canton, voire à l'étranger ou dans un établissement privé, alors qu'il pourrait suivre cette formation à moindres frais, moins loin, ou dans un établissement d'enseignement public, il faut, dans le calcul des subsides, se baser au minimum sur les frais qu'impliquerait la formation la moins coûteuse.

Si, pour des motifs importants, le libre choix de l'établissement de formation est restreint, il convient de prévoir des exceptions judicieuses.

4. Montant minimum des bourses d'études

Les règlements cantonaux en matière de bourses d'études doivent garantir une bourse couvrant les frais d'entretien et de formation du requérant dans la mesure où ceux-ci dépassent la contribution personnelle "supportable" et celle des parents.

La contribution supportable des parents équivaudra en règle générale à un montant correspondant au 80% du solde du revenu familial, une fois couverts les besoins minimums. Il sera en outre équitablement tenu compte de leur fortune.

5. Durée des prestations

Les allocations d'études sont accordées pour un nombre de semestres équivalant à la durée normale des études.

La durée normale d'une formation est en principe la durée minimale prévue pour cette formation. Pour des études portant sur plusieurs années, notamment pour des études universitaires, on comptera la durée réglementaire minimale plus un ou deux semestres.

Il convient aussi de tenir compte de circonstances particulières telles que maladie ou exigences spéciales liées à la formation.

6. Changement d'orientation

Si, pour des motifs importants, un changement d'orientation est nécessaire avant la fin des études, la bourse sera maintenue pendant toute la durée de la nouvelle formation choisie.

En cas de changement d'orientation, certaines conditions pourront être posées.

7. Aptitude

Est généralement déclaré apte à entreprendre une formation celui qui satisfait aux conditions d'admission et de promotion de l'établissement concerné.

Des renseignements complémentaires ne seront exigibles que dans des cas particuliers.

8. Limite d'âge

Si l'on fixe une limite d'âge, il convient, dans les cas qui le justifient, de prévoir des possibilités de dérogation.

Recommandation en vertu de l'art. 3 du Concordat sur la coordination scolaire.

Assemblée plénière du 11 juin 1987.

Cf. les thèses du 30 octobre 1975.

Déclaration concernant l'éducation à l'environnement dans les écoles

du 28 octobre 1988

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique a pris acte avec remerciements du rapport "Education à l'environnement dans les écoles suisses" et des propositions y relatives de la Commission pédagogique.

Avis de la Conférence quant à l'éducation à l'environnement dans le cadre scolaire:

1. L'éducation à l'environnement concerne tous les degrés d'enseignement.
2. A son double titre d'idée maîtresse et d'enseignement interdisciplinaire, l'éducation à l'environnement doit bénéficier d'une attention accrue. Il ne s'agit pas nécessairement d'introduire de nouveaux enseignements, mais de traiter sous leur aspect écologique des matières existantes. Il est ainsi possible d'éviter une charge supplémentaire.
3. Les plans d'études et les moyens d'enseignement des disciplines ou matières concernées doivent davantage tenir compte de problèmes ou de thèmes actuels relatifs à l'environnement.
4. Dans une société pluraliste, il est essentiel de ne pas passer sous silence des sujets ou des problèmes controversés. Leur prise en compte dans l'enseignement permet aux élèves de se faire une opinion propre et contribue à l'éducation civique.
5. L'éducation à l'environnement ne doit pas susciter d'anxiété, mais montrer qu'il est possible de résoudre et de maîtriser les problèmes. Elle contribue donc également à responsabiliser les élèves.
6. L'éducation à l'environnement doit tenir compte de la situation et de l'espace vital propre aux élèves et conduire à des attitudes réfléchies et à des comportements pratiques.
7. L'éducation à l'environnement doit être développée dans le cadre de la formation et du perfectionnement des enseignants

Assemblée plénière du 28 octobre 1988.

Education et formation: reprise de l'acquis communautaire en matière d'éducation et de formation

du 22 février 1990

Réunis en conférence plénière le 22 février 1990, les chefs des départements cantonaux de l'instruction publique ont adopté une position commune sur des points essentiels de l'acquis communautaire à reprendre probablement par la Suisse.

1. Education et formation: libre circulation et coopération avec la Communauté européenne

Les chefs des DIP souscrivent au principe de la libre circulation figurant dans le dispositif communautaire. Ce principe est à reprendre, si possible intégralement, dans le traité EEE. La mise en place de la mobilité impliquera toutefois que soient concrétisés, au niveau national, un certain nombre de présupposés essentiels, aussi les négociateurs devront-ils demander une période transitoire de cinq ans au moins.

Dans la perspective du traité EEE, la coopération avec la CE dans le domaine éducatif recueille également une approbation de principe.

2. Reconnaissance des qualifications

La CDIP estime que la reprise de la réglementation communautaire est sur ce point possible et souhaitable en principe.

Elle insiste cependant pour que les diplômes décernés par les écoles d'ingénieurs ETS et les ESCEA soient reconnus à équivalence avec les titres décernés par les établissements professionnels supérieurs étrangers, étant entendu que l'apprentissage professionnel devrait continuer à être la voie habituelle d'accès à ces filières.

Aux yeux des cantons, le traité EEE devrait entériner la libre circulation des titulaires de diplômes d'enseignement pour le degré obligatoire. Il conviendrait toutefois de demander l'application d'une période transitoire supplémentaire de cinq ans.

3. Scolarisation des enfants de travailleurs immigrés

En souscrivant à l'acquis communautaire, la Suisse s'engagerait à respecter la teneur de la directive communautaire 77/486 instaurant une double obligation: offrir à ces enfants une initiation gratuite à la langue du pays d'accueil et promouvoir l'enseignement de la langue et de la culture de leur pays d'origine. La CDIP est toute disposée à se conformer à cette disposition, qui correspond d'ailleurs pour l'essentiel à une recommandation qu'elle a édictée en 1985.

4. Formation générale et professionnelle: programmes pilotes

La CDIP affirme son intérêt de principe à voir la Suisse participer aux programmes de formation lancés par la Communauté, notamment Comett et Erasmus, mais aussi Lingua, Delta, Eurydice et Arion. Elle tient par ailleurs à y participer à part entière, dans le cadre des structures existantes.

5. Politique générale d'éducation et formation

La CDIP s'intéresse à voir s'instaurer une coopération entre la Suisse et l'Europe dans le domaine des politiques de l'éducation. Cette coopération devra toutefois respecter les autonomies nationales en matière culturelle et éducative. Toute tendance à la centralisation et un formalisme excessif ainsi que toute rivalité entre les travaux de la CE et ceux du Conseil de l'Europe ou de l'OCDE sont à éviter dans le domaine de l'éducation et de la formation. Le traité EEE devra respecter les structures fédéralistes de la Suisse, en particulier dans le domaine éducatif et culturel.

A l'échelon national, la CDIP est d'ailleurs disposée à veiller davantage à ce que les approches éducatives suisses et communautaires soient compatibles, tout comme les certificats de fin d'études décernés de part et d'autre. Elle veillera en outre au développement dans les écoles de l'information sur l'Europe et du civisme européen.

6. Coopération entre les cantons et la Confédération

Les cantons (du fait de leur souveraineté en matière scolaire) et la Confédération (pour ce qui concerne la politique étrangère, la recherche et la formation professionnelle) devront faire preuve d'une volonté commune dans les négociations sur l'EEE qui seront menées avec les pays de la Communauté. La CDIP attend que les cantons soient formellement associés

- a) aux négociations sur le traité EEE que les autorités fédérales vont mener de concert avec les partenaires de l'AELE;
- b) aux travaux des organes chargés de traiter les questions portant sur l'éducation et la formation, dans le futur cadre du traité EEE.

Assemblée plénière du 22 février 1990.

Recommandations relatives à la "Reconnaissance réciproque des diplômes cantonaux des enseignants"

des 25/26 octobre 1990

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP),

- se basant sur l'art. 3 du Concordat scolaire du 29 octobre 1970 ainsi que sur les décisions et recommandations du 26 octobre 1978 relatives à la Formation des enseignants de demain (LEMO),
- en admettant que tous les cantons auront entre-temps appliqué les recommandations de la CDIP du 20 octobre 1978 relatives à l'équivalence de la formation des enseignants,

émet les recommandations suivantes:

1. Principe de base

Les cantons reconnaissent les diplômes d'enseignant délivrés par les autorités compétentes d'un autre canton.

Ils accordent ainsi aux titulaires de ces diplômes le libre accès à la profession d'enseignant.

2. Diplômes d'enseignant

La reconnaissance porte sur les diplômes des enseignants du secteur préscolaire (jardins d'enfants) et de tous les types d'écoles du degré primaire et secondaire I, ainsi sur ceux des maîtres spécialisés enseignant dans ces établissements (maîtres/maîtresses d'économie familiale, d'ouvrages et de travaux manuels, de gymnastique et de musique).

3. Portée de la reconnaissance

La reconnaissance signifie que les titulaires de ce diplôme seront habilités à enseigner dans les écoles publiques du secteur préscolaire ainsi que du degré primaire et secondaire I au même titre que leurs collègues titulaires d'un diplôme délivré par le canton concerné.

4. Mise au concours des places

Les postes nouvellement créés ainsi que les places à repourvoir doivent en règle générale faire l'objet d'une mise au concours publique.

5. Reconnaissance définitive ou provisoire

Les cantons peuvent imposer un délai de deux ans au maximum aux titulaires de diplômes extracantonaux pour leur permettre de se mettre au courant des spécificités du canton. Après ce délai, la reconnaissance est définitive.

6. Maîtrise de la langue d'enseignement

La maîtrise de la langue d'enseignement, c'est-à-dire de la langue officielle du lieu où l'école se trouve, constitue une condition.

7. Adaptation des dispositions légales existantes

Les cantons dont les dispositions légales existantes ne correspondent pas à ces recommandations devront procéder aux adaptations nécessaires au plus tard jusqu'en 1995. Tant que la réciprocité ne sera pas acquise, la reconnaissance des diplômes du canton concerné pourra être suspendue.

8. Coordination d'application

Il appartient à la CDIP de coordonner l'application de ces recommandations.

Assemblée plénière des 25/26 octobre 1990.

Recommandation commune de la CDIP et de la CDF relative à la double imposition des enseignants yougoslaves, turcs et portugais

du 1er janvier 1991

Aux directrices et directeurs des départements de l'instruction publique et des finances

Depuis des années, les représentants des trois pays n'ayant pas conclu un accord sur la double imposition avec la Suisse, demandent à la CDIP d'étudier des mesures susceptibles d'éliminer, dans la mesure du possible, les effets négatifs de la double imposition des enseignants de nationalité yougoslaves, turques et portugais travaillant en Suisse.

A la suite de longues négociations entre la CDIP et la CDF et en collaboration avec la Conférence des offices de taxation cantonaux, la recommandation commune suivante a été approuvée:

"Les autorités cantonales de taxation sont invitées à prendre en considération un montant forfaitaire au titre de salaire imputable pour tous les enseignants yougoslaves, turques ou portugais qui, délégués par leurs autorités, enseignent en Suisse au profit de leurs compatriotes.

Le montant du forfait est à déterminer en fonction de la durée de l'enseignement prodigué par chaque enseignant."

Les solutions proposées par la CDIP et la CDF reposent sur les réflexions suivantes:

1. Du point de vue suisse, une libération fiscale des salaires des enseignants étrangers exerçant en Suisse n'est pas envisageable.
2. La suggestion qui consiste à verser une allocation susceptible de compenser partiellement les effets de la double imposition n'est également pas acceptable étant donné que cette allocation serait, à son tour, imposable au titre de revenu.
3. Déduire du salaire ou du revenu de l'enseignant la somme payée au titre d'impôts dans son propre pays afin d'obtenir un nouveau montant imposable en Suisse occasionnerait des mesures administratives disproportionnées.

Sur la base de ces réflexions, la CDIP et la CDF sont arrivées à la conclusion que seule la solution telle qu'elle est exposée dans la recommandation est de nature à limiter les effets négatifs de la double imposition des enseignants étrangers.

La CDIP et la CDF vous prient de veiller à l'application de ces recommandations au sein de votre canton.

Décision du Comité selon procédure écrite.

Recommandations relatives à la formation des enseignants du degré secondaire II (gymnases, écoles normales, écoles du degré diplôme)

du 21 février 1991

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique

- se basant sur l'article 3, alinéas e et g du Concordat sur la coordination scolaire du 29 octobre 1970 ainsi sur les décisions et les recommandations du 28 octobre 1975 relatives à la formation des étudiants de demain (LEMO),
- après avoir pris connaissance du rapport "La formation des enseignants du degré secondaire II" ainsi que des résultats de la consultation,

émet les recommandations suivantes:

1. Les cantons formant des enseignants pour le degré secondaire II ainsi que les hautes écoles de la Confédération sont invités à réaliser les réformes prévues dans le rapport "La formation des enseignants du degré secondaire II". Pour ce faire, les principes fondamentaux suivants devront être pris en considération:
 - le cycle de formation doit être conçu de manière à ce qu'il puisse se terminer dans les 8 à 10 semestres (pratique dans d'autres professions ou stages à l'étranger non compris);
 - le programme doit être structuré pour une formation de base sur laquelle viendront se greffer le perfectionnement et la formation continue;
 - la formation didactique doit être mieux adaptée aux exigences de l'enseignement dans les écoles du degré secondaire II;
 - la formation professionnelle pratique doit être conçue en conséquence;
 - la formation par unités capitalisables doit pouvoir intervenir en marge de la formation professionnelle ou sous forme d'études post-diplômes à plein temps ou parallèles à l'activité professionnelle.
2. Les cantons sont invités à collaborer aussi bien en matière de formation pratique qu'en ce qui concerne l'initiation à la profession, notamment en prévoyant l'infrastructure et les places de stages nécessaires.
3. Pour la formation des enseignantes et enseignants du degré secondaire II, il appartient aux cantons disposant de tels instituts ainsi qu'à la Confédération d'élaborer en commun un programme minimum donnant accès aux examens finaux. Les diplômes cantonaux doivent être reconnus sur le plan suisse.
4. Les cantons n'engageront définitivement, pour le degré secondaire II, que des enseignants disposant non seulement d'un diplôme de fin d'études, mais pouvant également faire état d'une formation professionnelle théorique et pratique attestée par un diplôme.

5. Les cantons doivent, seuls et en collaboration avec le CPS, assurer et encourager le perfectionnement des enseignants du degré secondaire II.

Assemblée plénière du 21 février 1991.

Le racisme à l'école

du 6 juin 1991

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) salue l'adhésion de la Suisse à la Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale.

Le problème du respect des droits de l'homme, qui se pose au niveau mondial, et celui de la convivialité avec les ressortissants d'autres pays et de cultures différentes, qui se pose en Suisse, constituent en effet un double défi pour l'instruction publique.

Notre système éducatif se réclame en général des principes définis par les "Recommandations de la CDIP sur la scolarisation des enfants de langue étrangère" qui préconisent:

- l'intégration optimale des enfants et adolescents étrangers,
- le respect et la tolérance des cultures qui leur sont propres.

Mais l'école doit aller plus loin et éduquer les élèves de tous les degrés au respect du prochain, à la tolérance à l'égard d'autres groupes - religieux, ethniques, sociaux etc. - ainsi qu'à la paix entre les nations. L'enseignement et l'éducation dispensés à l'école visent à dénoncer le racisme ouvert ou latent et à le combattre pour faciliter la rencontre de l'autre, qu'il soit seul ou en groupe.

On respectera ces principes tant au niveau de la formation initiale et continue des enseignants que lors de l'élaboration de plans d'études et d'outils pédagogiques.

Assemblée plénière du 6 juin 1991.

Rapport de la Commission pédagogique à l'appui de la déclaration de la CDIP relative au racisme à l'école

du 11 juillet 1991

La recrudescence d'actes racistes, ouverts ou latents, en Suisse crée une certaine insécurité. L'adhésion de la Suisse à la Convention internationale sur l'élimination de toute forme de discriminations raciales, mise au point par les Nations Unies, doit par conséquent être approuvée et soutenue. Cette convention est appelée à renforcer les dispositions relatives à l'interdiction générale des discriminations que la législation suisse connaît déjà et à en étendre la portée à la discrimination raciale. Les médias et l'éducation ont une grande responsabilité en ce qui concerne l'instauration d'un climat de compréhension mutuelle propre à favoriser l'application de ces dispositions.

Introduction

La discrimination raciale et le racisme se manifestent généralement à l'égard de personnes de race, de couleur de peau et d'appartenance ethnique différentes. Les débordements et discriminations peuvent aussi être liés à des appartenances confessionnelles différentes. Le racisme se manifeste par l'exclusion des autres groupes ou personnes, par des comportements de discrimination, parfois même criminels. Souvent insidieux, parfois inconscient, le racisme sous toutes ses formes doit être combattu.

L'élimination du racisme et de la discrimination raciale implique le concours du corps enseignant et de tout le système éducatif. Une éducation axée sur le respect des autres et sur la tolérance fait partie des tâches fondamentales de l'école et doit figurer au centre de ses priorités pédagogiques. Tous ceux qui, de près ou de loin, participent à la mission éducative de l'école doivent s'efforcer d'apporter à chaque enfant l'éducation à laquelle il a droit, indépendamment de sa race, de sa religion ou de son appartenance ethnique ou culturelle.

Genèse

Les raisons profondes des discriminations raciales sont surtout d'ordre politique et historique, mais aussi psychologique. Des arguments politiques ou historiques ont ainsi été avancés pour justifier le recours à la force ou l'oppression de certains groupes de population (esclavage, colonialisme, 3ème Reich). Par contre, la psychologie des profondeurs explique les discriminations par le besoin que certains ressentent de renforcer leur sentiment d'appartenance à une communauté en protégeant leur "bulle" contre tout ce qui est extérieur et étranger. L'insatisfaction, une situation personnelle précaire et la crainte de voir ses besoins vitaux compromis peuvent renforcer les tendances au racisme.

Il n'existe aucune immunisation contre le comportement tendant à l'exclusion susceptible de tourner à la discrimination raciale. Propos provocateurs et comportements agressifs à l'égard des demandeurs d'asile, plaisanteries xénophobes, actes dirigés

contre les gens de la route, attitude discriminatoire à l'égard des immigrants en quête de logements et reportages tendancieux émanant des médias sont autant de formes et de manifestations témoignant d'un certain racisme en Suisse. Il ne s'agit donc pas seulement de lutter contre les formes extrêmes du racisme, encore faut-il prendre conscience de toutes ses manifestations latentes et cachées et tout entreprendre pour les éliminer.

Finalités pédagogiques de nature à combattre le racisme

La discrimination raciale doit être combattue et éliminée à tous les niveaux. Le comportement raciste est plus difficile à éliminer; il n'est pas facile à déceler car sa répression l'oblige à la clandestinité; il peut, d'autre part, se manifester à des moments aussi dangereux qu'inattendus. Il est donc primordial que les responsables de l'école et de la formation ne cessent de mettre en évidence, par tous les moyens qui sont à leur disposition, toutes les formes larvées ou subconscientes du racisme. Il leur appartient aussi de stimuler le courage de démasquer toute forme de racisme chez soi et chez les autres et de développer l'aptitude à le combattre. Les milieux éducatifs doivent en priorité encourager des comportements susceptibles d'améliorer la vie en société et de s'opposer au racisme. Le principe fondamental 10 de la déclaration des Nations Unies relative aux droits de l'enfant stipule à ce propos que "l'enfant doit être protégé contre les pratiques qui peuvent pousser à la discrimination religieuse ou à toute autre forme de discrimination. Il doit être élevé dans un esprit de compréhension, de tolérance, d'amitié entre les peuples, de paix, de fraternité universelle et dans le sentiment qu'il lui appartient de consacrer son énergie et ses talents au service de ses semblables".

La conscience de son identité pour permettre la rencontre de l'autre

Celui qui est conscient de sa propre valeur est mieux en état d'accepter les autres sans avoir à les dévaloriser. Etre conscient de sa propre identité, c'est aussi faciliter l'approche de l'autre, même étranger, dans un esprit d'ouverture, c'est enfin avoir le courage de s'opposer aux tendances racistes pouvant exister dans son entourage.

La conscience de soi et l'esprit d'ouverture

Etre conscient de son identité, se sentir à l'aise dans son milieu de vie social et culturel permet de faire preuve d'ouverture sur tout ce qui est nouveau et différent et favorise une approche critique de soi et de l'autre.

Une perception et une sensibilité affinée

La connaissance de soi, savoir réagir avec sensibilité et tolérance face à ses propres sentiments et à ceux des autres diminuent le risque de blesser autrui ou de le discriminer.

Le respect des droits de l'homme et de la culture démocratique

Celui qui a été sensibilisé très tôt aux droits de l'homme et aux règles du jeu démocratique est à même de mettre en place des habitudes de pensée et de comportement anti-racistes et antidiscriminatoires.

La solidarité à l'égard des faibles et des déshérités

Celui qui a appris à se sentir responsable des faibles et des laissés pour compte saura reconnaître les victimes du racisme et de la xénophobie et leur apporter son soutien.

La prise de conscience du racisme latent et inconscient

Celui qui a appris à démasquer toutes les formes de racisme en lui-même et dans son entourage surveillera son propre jugement et s'abstiendra de tout comportement discriminatoire.

La perception de l'unicité de la société humaine

La prise de conscience de l'unicité de la société humaine et de son appartenance à cette communauté favorise l'émergence de la solidarité.

Mesures à prendre

Les objectifs décrits portent sur le comportement pédagogique et la vie communautaire à l'école. Pour assurer leur réalisation, il conviendra de les compléter des mesures suivantes.

Au niveau des cantons

- vérifier que les structures, l'organisation scolaire, ainsi que les règlements et ordonnances y relatifs ne contiennent aucune disposition discriminatoire ou préjudiciable aux élèves d'origine et de culture différentes;
- garantir la scolarisation des enfants des demandeurs d'asile et des immigrants;
- reconnaître le droit des enfants de travailleurs immigrés à pratiquer leur langue d'origine et promouvoir les cours de langue et culture d'origine;
- soutenir, au niveau de la formation des adultes, l'offre éducative qui permet aux immigrants et aux nationaux de mieux connaître leurs cultures respectives. Encourager la formation et la participation de plein droit des formateurs étrangers;
- s'assurer que les plans d'études et les outils pédagogiques ne comportent aucune connotation raciste et recommander les matériels qui encouragent le respect des personnes, des races et des cultures.

Au niveau de la formation des enseignantes et enseignants

- privilégier, dans le quotidien pédagogique, une approche résolument empreinte de tolérance, de respect des autres et de compréhension à l'égard des minorités;
- traiter le thème du racisme, ses origines, ses formes et sa prévention de façon interdisciplinaire, notamment dans le cadre de l'enseignement de l'histoire, de la psychologie, des langues et de la culture religieuse;
- jeter les bases d'une éducation interculturelle et donner toutes les instructions utiles pour assurer la scolarisation en commun des élèves nationaux et étrangers;
- transmettre des savoir-faire didactiques et méthodologiques susceptibles de stimuler la convivialité et de s'opposer au racisme.

Au niveau du perfectionnement et de l'encadrement pédagogique

- axer le perfectionnement et l'encadrement des enseignants sur l'éducation à la vie en société et l'épanouissement de la personnalité;
- transmettre des connaissances sur les pays d'origine des immigrés et sur la politique d'asile;
- mettre en place et soutenir un programme d'éducation interculturelle;
- à cet égard, accorder la priorité aux enseignants dont les classes comportent un effectif élevé d'élèves d'origine et de culture différentes.

Au niveau des autorités scolaires

- En cas de problème, privilégier la solution la moins formaliste. Lors de décision de sélection ou de promotion, tenir compte de l'appartenance de l'élève à un groupe de langue et de culture différentes;
- soutenir des projets et des activités scolaires et pédagogiques qui stimulent le contact direct et l'entente entre majorité et minorités. Celles-ci comprennent des groupes religieux et linguistiques d'immigration ancienne, tels que les israélites et les gens de la route, et des groupes d'immigration plus récente dont les travailleurs étrangers et les réfugiés;
- encourager les contacts avec les parents d'élèves étrangers pour mieux les informer des filières scolaires et des possibilités de formation offertes en Suisse et s'assurer qu'ils ont leur mot à dire, à l'échelon cantonal et communal, pour toute décision importante touchant à l'éducation de leurs enfants.

Au niveau des organisations pédagogiques

- stimuler et soutenir la collaboration internationale et les échanges d'enseignants;
- profiter de toutes les réunions et manifestations pour traiter de la lutte contre les discriminations raciales;
- encourager et soutenir la collaboration avec les collègues chargés de l'enseignement de la langue et culture des pays d'origine.

Au niveau du corps enseignant

- s'inspirer des objectifs pédagogiques définis pour lutter contre le racisme;
- aider les enfants d'autres milieux culturels et linguistiques à se situer dans leur nouvel espace de vie;
- s'efforcer de familiariser les enfants et les jeunes avec les cultures étrangères en évitant de trop insister sur ce qu'elles peuvent avoir de différent;
- mettre en évidence les diverses manifestations du racisme au quotidien avec ses origines, les illustrer et les faire revivre aux élèves par des moyens appropriés: jeux de rôles, récits, projets pédagogiques;
- prendre position contre le racisme et la xénophobie et montrer comment les affronter;
- s'efforcer, à tous les degrés scolaires, de sensibiliser les élèves à la mosaïque que représente notre société pluraliste qui regroupe des personnes de langues, de religions, de races et d'origines différentes. Mettre en parallèle les chances, mais aussi les défis et les responsabilités que cela suppose.

Il razzismo a scuola

del 6 giugno 1991

La Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) accoglie favorevolmente l'adesione della Svizzera alla Convenzione delle Nazioni Unite sull'eliminazione di ogni forma di discriminazione razziale.

Il problema del rispetto dei diritti dell'uomo, che si pone a livello mondiale, e quello della convivenza con cittadini provenienti da altri paesi e da culture diverse, che si pone in Svizzera, costituiscono infatti una doppia sfida per l'educazione pubblica.

Il nostro sistema educativo si appella in generale ai principi definiti dalle "Raccomandazioni della CDPE sulla scolarizzazione dei bambini di lingua straniera" che preconizzano:

- l'integrazione ottimale di bambini e di adolescenti stranieri,
- il rispetto e la tolleranza delle loro proprie culture.

Ma la scuola deve andare oltre ed educare gli allievi di ogni grado al rispetto del prossimo, alla tolleranza verso altri gruppi - religiosi, etnici, sociali, ecc. - come pure alla pace tra le nazioni. L'insegnamento e l'educazione dispensati a scuola mirano a denunciare il razzismo palese o latente e a combatterlo per facilitare l'incontro con l'altro, sia sul piano individuale sia sul piano collettivo.

Si rispetteranno questi principi nell'ambito della formazione iniziale e continua degli insegnanti e al momento dell'elaborazione dei piani di studio e dei metodi pedagogici.

Assemblea plenaria del 6 giugno 1991.

Recommandations concernant la scolarisation des enfants de langue étrangère

des 24/25 octobre 1991

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique,

en confirmation des décisions des 2 novembre 1972, 14 novembre 1974, 14 mai 1976 et 24 octobre 1985

arrête:

1. La CDIP réaffirme le principe selon lequel il importe d'intégrer tous les enfants de langue étrangère vivant en Suisse dans les écoles publiques en évitant toute discrimination. Elle souligne que l'intégration doit intervenir dans le respect du droit de l'enfant au maintien de la langue et de la culture du pays d'origine.

2. La CDIP recommande aux cantons:
 - de favoriser l'intégration des enfants dès l'âge préscolaire en leur donnant la possibilité de fréquenter le jardin d'enfants pendant deux ans;
 - de proposer dès l'âge préscolaire l'enseignement gratuit de la langue locale courante et de soutenir les efforts entrepris pour la promotion de la langue d'origine;
 - de faciliter l'admission directe des élèves nouvellement arrivés dans les écoles et les classes de l'école publique correspondant à leur niveau de formation et à leur âge, tout en organisant à leur intention des cours d'appui et des cours de langue gratuits;
 - d'offrir aux élèves du niveau supérieur nouvellement arrivés des voies de formation appropriées qui faciliteront leur passage à la vie professionnelle ou dans les écoles subséquentes;
 - de tenir compte dans une mesure appropriée de l'allophonie et des connaissances supplémentaires dans la langue et la culture du pays d'origine dans le cadre de l'évaluation des élèves, lors des décisions portant sur la promotion et la sélection. Il importe avant tout d'éviter que les élèves de langue étrangère soient placés dans des classes d'enseignement spécialisé ou doivent redoubler une année scolaire seulement en raison de carences dans la langue d'enseignement;
 - de proposer un appui extrascolaire à tous les enfants qui en ont besoin;
 - dans le cadre de leur formation et lors des cours de perfectionnement, de préparer les enseignant(e)s à la prise en charge d'enfants étrangers en classes multiculturelles et de promouvoir la collaboration entre le corps enseignant étranger et autochtone;
 - de prendre en compte les besoins des enfants de langue étrangère et les exigences d'une éducation interculturelle pour tous les élèves lors de l'élaboration des moyens et matériels didactiques, des plans d'études et des grilles horaires;
 - de tenir compte des besoins des enfants de langue étrangère et de leur famille dans le cadre de l'organisation scolaire;
 - d'inviter les universités et les autres instituts de formation à se préoccuper du problème de l'éducation interculturelle;

- d'associer les parents au processus d'intégration de leurs enfants; ils doivent être informés en bonne et due forme et consultés par les autorités scolaires compétentes dans toutes les questions importantes; ils doivent être encouragés à participer aux activités de tous les secteurs scolaires;
 - d'intégrer, dans la mesure du possible, au minimum deux heures par semaine de cours de langue et de culture dans les temps d'enseignement, de soutenir de manière adéquate cet enseignement et de consigner dans les carnets scolaires la fréquentation et éventuellement les résultats obtenus;
 - d'encourager et de soutenir les contacts et toutes formes d'enseignement inter-culturel à tous les niveaux;
 - de désigner des responsables cantonaux et/ou de mettre en place des cellules de travail chargés d'encourager et de coordonner la mise en application des recommandations de la CDIP.
3. Les cantons sont invités à recommander aux communes:
- de mettre leurs installations et le matériel scolaire adéquat gratuitement à la disposition des enfants, des adolescents et des parents étrangers afin de contribuer à leur intégration dans les domaines de l'éducation et de la formation.
4. La CDIP invite les organisations extrascolaires:
- à se préoccuper du grand nombre de jeunes, d'adultes et de parents étrangers qui se trouvent dans une situation difficile en leur proposant leur collaboration et leur assistance.

Assemblée plénière des 24/25 octobre 1991.

Raccomandazioni riguardanti la scolarizzazione dei bambini di lingua straniera

del 24/25 ottobre 1991

La Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione, a conferma delle decisioni del 2 novembre 1972, del 14 novembre 1974, del 14 maggio 1976 e del 24 ottobre 1985,

risolve:

1. La CDPE riafferma il principio di ammettere nelle scuole pubbliche ogni bambino e ogni bambina di lingua straniera che vive in Svizzera, evitando ogni discriminazione. L'integrazione deve avvenire nel rispetto del diritto del bambino di conservare la lingua e la cultura del Paese d'origine.

2. La CDPE raccomanda ai cantoni:
 - di favorire l'integrazione dei bambini già nell'età prescolastica, dando loro la possibilità di frequentare la scuola dell'infanzia per due anni;
 - di offrire, già nell'età prescolastica, l'insegnamento gratuito della lingua locale e di sostenere gli sforzi tesi alla promozione della lingua d'origine;
 - di ammettere gli allievi appena arrivati direttamente nei tipi di scuola e nelle classi corrispondenti al loro livello di formazione scolastica e alla loro età, organizzando per loro interventi di sostegno e corsi di lingua gratuiti;
 - di offrire speciali vie di formazione agli allievi in età avanzata, in modo da facilitare loro il passaggio alla vita professionale o a scuole che consentono ulteriori formazioni;
 - di tener conto in misura adeguata dell'alloglossia e delle conoscenze supplementari degli allievi nella lingua e nella cultura d'origine nelle decisioni concernenti la promozione e la selezione. Si deve innanzitutto evitare che gli allievi di lingua straniera siano inseriti in scuole speciali o debbano ripetere l'anno scolastico solo a causa di un'insufficiente conoscenza della lingua in cui si svolge l'insegnamento;
 - di offrire un sostegno extrascolastico a tutti i bambini che ne hanno bisogno;
 - di preparare i docenti, nell'ambito della formazione di base e dei corsi di aggiornamento, a insegnare in classi multiculturali e di promuovere la collaborazione fra docenti stranieri e autoctoni;
 - di tenere in considerazione i bisogni dei bambini di lingua straniera e le esigenze di un'educazione interculturale rivolta a tutti gli allievi nell'elaborazione dei mezzi didattici, dei programmi e delle griglie orarie;
 - di tener conto dei bisogni dei bambini di lingua straniera e delle loro famiglie nel quadro dell'organizzazione scolastica;
 - di invitare le università e gli altri istituti di formazione a occuparsi della tematica dell'educazione interculturale;
 - di associare i genitori al processo di integrazione dei loro figli; essi devono essere informati nelle forme più adeguate dalle competenti autorità scolastiche, consultati in tutte le questioni importanti e incoraggiati a partecipare alle discussioni su tutti gli ordini di scuola;

- di integrare nell'orario d'insegnamento, se possibile, almeno due ore settimanali di corsi di lingua e cultura d'origine, di sostenere questo insegnamento nelle forme più adeguate e di registrare nei libretti scolastici la frequenza ed eventuali valutazioni ottenute;
 - di incoraggiare e sostenere i contatti e le forme d'insegnamento interculturali a ogni livello;
 - di designare dei responsabili cantonali e/o di istituire gruppi di lavoro che incoraggino e coordinino l'applicazione delle raccomandazioni della CDPE.
3. Si invitano i cantoni a raccomandare ai comuni:
- di mettere gratuitamente a disposizione dei bambini, dei giovani e degli adulti stranieri le loro installazioni e il materiale scolastico necessario, quale importante contributo all'integrazione nell'ambito dell'educazione e della formazione;
4. Si invitano le organizzazioni extrascolastiche:
- a preoccuparsi della difficile situazione di numerosi giovani, adulti e genitori stranieri e a offrire loro collaborazione e assistenza.

Assemblea plenaria del 24/25 ottobre 1991.

Décisions, recommandations et remarques relatives à la réalisation du Concordat sur la coordination scolaire 1970

des 24/25 octobre 1991

Le Concordat scolaire de 1970 a fortement contribué au développement et à l'harmonisation des différents systèmes scolaires cantonaux. Il constituera aussi, par la suite, une base solide pour la future collaboration intercantonale en matière d'éducation.

Afin de répondre au mieux aux objectifs du Concordat et d'en assurer la réalisation de manière aussi appropriée que possible, la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique relève ce qui suit:

1. Affiliation des 26 cantons

Le canton du Tessin participe à toutes les activités de coordination mais il est le seul à ne pas encore être affilié au Concordat. L'âge d'entrée à l'école (deux mois d'écart avec le Concordat) et le nombre de semaines d'école par année (une semaine et demie de moins que ne le stipule le Concordat) présentent des problèmes.

L'adhésion du Tessin est d'autant plus souhaitable que ce canton représente une région linguistique. Etant donné que l'âge d'entrée à l'école est actuellement en discussion, une adhésion pourrait se faire sous réserve.

Décision

Le canton du Tessin est invité à s'affilier au Concordat scolaire. En ce qui concerne l'âge d'entrée à l'école, une réserve pourrait être prévue.

2. Durée de la scolarité de neuf ans (art. 2, al. b)

Les législations des cantons d'Obwald, de Nidwald, d'Appenzell-Rhodes intérieures et d'Appenzell-Rhodes extérieures ne prévoient pas encore la durée de la scolarité de neuf ans. Soulignons cependant que dans tous ces cantons, cette durée de scolarité existe dans les faits, de sorte que presque tous les élèves suivent l'école pendant neuf ans. Les dispositions concordataires visent cependant clairement un ancrage de cette obligation dans la loi. "Le "délai raisonnable", prévu sous art. 8 du Concordat, est indubitablement dépassé.

Décision

Les cantons d'Obwald, de Nidwald, d'Appenzell-Rodes intérieures et d'Appenzell-Rhodes extérieures sont priés de veiller au respect des dispositions stipulées sous art. 2, al. b.

3. Prise en compte de la formation professionnelle et niveau tertiaire non universitaire

Selon art. 1, les domaines d'intervention du Concordat couvrent l'ensemble du système scolaire. Pour autant que la Confédération ou, pour le secteur universitaire, la Conférence universitaire suisse ne soit pas compétente, son mandat de coordination porte aussi bien sur l'école obligatoire que sur le degré secondaire II (écoles de formation générale et professionnelle) et sur le niveau tertiaire; il comprend aussi la formation des enseignants de tous les degrés. Ainsi, le préscolaire, la formation des adultes et la formation continue peuvent être considérés comme faisant partie des activités concordataires en tant qu'éléments du mandat général de l'éducation publique.

Sur le plan suisse, le besoin de coordination s'accroît, surtout au niveau de la formation post-scolaire (exemples: formation générale/formation professionnelle; prise en compte de la formation professionnelle ne dépendant pas de l'OFIAMS; extension et réforme des écoles supérieures d'enseignement professionnel; concept global de la formation tertiaire).

Ce secteur rencontre surtout les problèmes suivants:

- Les structures, existant dans les différents cantons, ne facilitent nullement le développement de systèmes d'éducation et de formation unitaires. Ceci est surtout le cas là où d'importantes filières de formation (par ex. la formation professionnelle) ne dépendent pas du département de l'instruction publique.
- Les conférences CDIP régionales ne se sont guère penchées sur cette tâche jusqu'à présent. Leurs priorités et, par conséquent, leurs organes et moyens administratifs sont essentiellement axés sur le développement de l'école obligatoire.
- La Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (en tant qu'organe exécutif du Concordat) ne dispose actuellement pas des organes et moyens administratifs lui permettant d'assumer les tâches de planification et de coordination qui lui incombent. Pour la formation professionnelle, la réunion annuelle avec les directeurs de l'économie publique, responsables aussi sur le plan de la formation professionnelle, ne suffit plus. Il est, par ailleurs, fort regrettable, qu'en règle générale, les chefs de l'économie publique n'assistent pas personnellement aux réunions et qu'ils se contentent de se faire représenter.

Décisions

- a. *La coordination et le développement du degré secondaire II (formation générale et professionnelle) et du degré tertiaire non-universitaire sont reconnues comme tâches relevant du Concordat, sous réserve de l'observation des compétences attribuées.*

- b. *Les cantons sont priés d'élaborer des structures favorables permettant le traitement global des problèmes d'éducation et de formation des degrés en question.*
- c. *Les conférences régionales sont priées de traiter les problèmes liés à ces secteurs sur le plan régional et, en application de l'art. 6 du Concordat, de s'en référer à l'Assemblée plénière.*
- d. *Le Comité est chargé d'élaborer des propositions visant la réorganisation des activités des conférences (organes et moyens administratifs, règlement de gestion, relations existantes avec les conférences des directeurs d'établissements et des chefs d'offices).*

4. Age d'entrée à l'école (art. 2, al. a)

Comparé à ce qui se fait en Europe, l'âge d'entrée prévu par le Concordat est relativement élevé. Dans le cadre des dispositions du Concordat, la plupart des cantons ont choisi la limite supérieure pour fixer l'âge d'entrée à l'école, ce qui a pour conséquence que les élèves et les étudiants suisses sont relativement âgés lorsqu'ils terminent leur formation. On peut se demander s'il serait opportun de recommander aux cantons d'abaisser la limite, voire si les dispositions du Concordat devraient être modifiées.

Décision

Le Comité est chargé d'étudier le problème de l'âge d'entrée à la lumière des conditions actuelles et de soumettre une proposition à la Conférence plénière.

5. Recommandations selon art. 3

Les recommandations, prévues sous art. 3, sont des tâches relevant essentiellement du Concordat. Si l'on considère les vingt dernières années, on peut constater que, dans les faits, les thèmes prévus sous art. 3 n'ont guère été traités de manière systématique.

Les points suivants méritent une attention particulière:

- al. a: L'approche, définie par le Comité, prévoyant (seulement) des "points de convergence" et des "lignes directrices" pour les branches principales à l'école obligatoire et des "plans d'études cadres" pour les écoles du degré secondaire I, devrait être approuvée par la Conférence plénière.
- al. d: Les recommandations relatives au "passage au cycle secondaire I" ne peuvent avoir un sens que si l'on réussit à diminuer la diversité des modèles du secondaire I. Il s'agirait de se mettre d'accord sur deux à trois modèles-types pour le secondaire I.
- al. e: La reconnaissance intercantonale des diplômes est essentielle. Jusqu'à l'entrée en vigueur d'une convention à caractère obligatoire, la procédure actuellement en vigueur devra être maintenue. Etant donné que la reconnaissance suppose un contrôle minimal de la qualité, des organes administratifs adéquats devront être mis en place.

- al. f: Une terminologie unitaire devrait être proposée par région linguistique. Elle devrait être prise en considération pour de nouveaux décrets, resp. pour les décrets à reviser.
- al. g: Les travaux liés à la formation de base et au perfectionnement des enseignants ont fait et font encore partie des tâches principales du Concordat. Malheureusement, les réglementations cantonales en matière de formation des enseignants ne se sont guère améliorées. A moyen terme, il s'agira de faire de sérieux progrès dans ce domaine.

Décisions

- a. *Pour l'école obligatoire, il s'agit d'élaborer des "points de convergence" et des "lignes directrices" pour les branches principales, valables sur le plan suisse. Des "plans d'études cadres", valables pour toute la Suisse, sont à prévoir pour les écoles du degré secondaire II relevant de la souveraineté cantonale.*
- b. *Le Comité est chargé d'examiner de quelle manière les multiples modèles du secondaire I peuvent être diminués.*
- c. *Il conviendra d'examiner l'opportunité d'harmoniser la terminologie pour les mêmes degrés scolaires et les mêmes types d'écoles, dans un premier temps au niveau régional, puis sur le plan suisse.*
- d. *Il faut intensifier les activités visant à l'harmonisation de la formation des enseignants. En plus de l'équivalence des différentes formations et des diplômes d'études, il s'agira de viser une harmonisation structurelle appropriée.*

Assemblée plénière des 24/25 octobre 1991.

La coopération européenne en matière d'éducation doit être poursuivie

du 16 décembre 1992

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) est clairement déterminée à poursuivre la coopération au sein de l'"espace éducatif européen". Malgré l'échec de la participation à l'EEE, il importe de tout entreprendre pour assurer aux étudiants, aux jeunes titulaires de diplômes professionnels et aux scientifiques un libre accès aux programmes européens d'éducation et de recherche ainsi qu'à l'exercice d'une profession.

Le rejet du Traité sur l'EEE a, dans ces domaines, une double conséquence: d'une part, la Suisse n'est plus associée au système de reconnaissance mutuelle des diplômes professionnels et, d'autre part, elle ne peut pas participer à part entière aux programmes d'échanges et de coopération en matière d'éducation au sein de la Communauté Européenne. Seuls deux programmes constituent une heureuse exception: ERASMUS (encouragement de la mobilité des étudiants universitaires) et COMETT (coopération entre les universités et l'économie dans le domaine de la formation aux nouvelles technologies). Pour ces deux programmes, en effet, la Suisse conserve son droit de participation - acquis précédemment par des contrats bilatéraux - même si l'EEE lui aurait assuré de meilleures conditions de participation.

La CDIP examinera, conjointement avec la Confédération, les possibilités qui restent ouvertes dans ces domaines en direction de la CE et de l'EEE. Elle souhaite par ailleurs intensifier son engagement au sein des autres organisations internationales s'occupant d'éducation et de formation, en particulier le Conseil de l'Europe et l'OCDE.

En toute logique, il importe enfin de poursuivre, en Suisse même, les efforts entrepris pour la modernisation de nos systèmes éducatifs, pour une meilleure harmonisation intercantonale des structures scolaires et pour la reconnaissance des formations équivalentes.

Comité du 16 décembre 1992.

Recommandations relatives à l'éducation précoce spécialisée en Suisse

du 18 février 1993

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), se basant sur l'art. 3 du Concordat sur la coordination scolaire du 29 octobre 1970,

émet les recommandations suivantes:

1. Définitions, conception générale

- 1.1 L'éducation précoce spécialisée comprend trois tâches principales: l'évaluation précoce spécialisée, l'intervention précoce spécialisée et le conseil précoce spécialisé.
- 1.2 L'éducation précoce spécialisée offre à l'enfant dont le développement est gravement menacé, troublé ou handicapé, l'application de mesures pédago-thérapeutiques ainsi qu'un large soutien dès sa naissance et jusqu'à son intégration scolaire complète.
- 1.3 L'éducation précoce spécialisée comprend également le conseil et le soutien aux parents et aux autres responsables de l'éducation confrontés à une situation rendue difficile par les troubles du développement de l'enfant.

2. Principes de base

- 2.1 Les enfants présentant des troubles du développement ou dont le développement est menacé, troublé ou handicapé bénéficient de mesures d'éducation précoce spécialisée, ceci depuis leur naissance jusqu'à leur intégration scolaire complète. Ceci est valable aussi bien pour les enfants au bénéfice de prestations au sens de l'AI que pour les enfants présentant des troubles du développement ou dont le développement est gravement menacé.
- 2.2 Les parents de ces enfants ainsi que les autres responsables de leur éducation et de leur formation doivent pouvoir bénéficier du soutien et du conseil de spécialistes en éducation précoce spécialisée.
- 2.3 Dans tous les cas, le recours aux prestations de l'éducation précoce spécialisée est facultatif.
- 2.4 Dans l'intérêt des enfants et des familles concernées, toutes les personnes impliquées dans l'éducation précoce spécialisée doivent porter une attention particulière à la collaboration interdisciplinaire.

3. Personnel spécialisé

- 3.1 L'exercice d'une activité dans le domaine de l'éducation précoce spécialisée suppose impérativement une formation de base ou complémentaire spécifique.
- 3.2 Les conditions de travail et d'engagement doivent correspondre aux tâches, au niveau de responsabilité et à la formation des praticiennes et praticiens de l'éducation précoce spécialisée. Etant donné l'importance d'une concertation entre les différents spécialistes concernés, il est en particulier indispensable d'accorder suffisamment de temps à la collaboration inter- et intradisciplinaire et aux activités d'information.

4. Tâches des cantons et des Conférences régionales de la CDIP

- 4.1 Les cantons règlent (de préférence par le biais des législations scolaires) le droit aux mesures d'éducation précoce spécialisée pour les enfants présentant des troubles du développement, dès leur naissance et jusqu'à leur intégration scolaire complète, ceci quelle que soit l'origine de leurs troubles du développement et indépendamment de la question de savoir si les mesures seront payées ou non par l'AI.
- 4.2 Les cantons s'efforcent d'uniformiser les programmes de formation et de perfectionnement en collaboration avec les institutions de formation.
- 4.3 Les cantons et/ou les conférences régionales de la CDIP élaborent ensemble et en collaboration avec les employés et les employeurs les critères régissant l'exercice d'une activité en éducation précoce spécialisée.
- 4.4 Les cantons règlent l'octroi des autorisations aux personnes exerçant dans l'éducation précoce spécialisée. Dans le cadre de la réglementation relative aux mesures de surveillance en éducation précoce spécialisée, il y aura lieu d'accorder une attention particulière au respect des droits de la personnalité.
- 4.5 Les cantons (et les communes) prennent en charge les dépenses pour les enfants qui n'ont pas droit à des prestations au sens de l'Assurance invalidité.
- 4.6 Les cantons doivent s'efforcer d'intégrer ou de rattacher les services d'éducation précoce spécialisée aux services de conseil proches du domaine concerné existants, ceci dans l'intérêt d'une meilleure collaboration interdisciplinaire et afin d'améliorer l'efficacité des moyens mis en place. Cette conception permet de maintenir le recours aux prestations d'organismes privés dans le domaine de l'éducation précoce spécialisée.

5. Terminologie

Les termes et les définitions utilisés dans le rapport de la Commission d'éducation précoce spécialisée mise en place par la CDIP devraient être introduits dans la législation à tous les niveaux ainsi que dans le langage professionnel des spécialistes et des organismes responsables.

Assemblée plénière du 18 février 1993.

Recommandations concernant l'encouragement de l'échange en Suisse et avec l'étranger dans le domaine de l'éducation et de la formation (élèves, apprenti(e)s et enseignant(e)s)

du 18 février 1993

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique et les directeurs cantonaux de l'économie publique responsables de la formation professionnelle

se basant sur l'article 3 du Concordat sur la coordination scolaire du 29 octobre 1970, compte tenu et en complément

- des recommandations concernant l'encouragement de l'échange d'élèves et d'enseignants entre les régions de Suisse du 24 octobre 1985;
- des recommandations et décisions concernant l'introduction, la réforme et la coordination de l'enseignement de la deuxième langue nationale pour tous les enfants pendant la scolarité obligatoire du 30 octobre 1975 ainsi que des points de rencontre à la charnière des scolarités obligatoire et postobligatoire du 30 octobre 1986;
- des recommandations relatives à la scolarisation des enfants de langue étrangère du 24 octobre 1991;
- des recommandations sur la dimension européenne de l'éducation du 18 février 1993;
- de la déclaration intitulée "Le racisme à l'école" du 6 juin 1991,

désireux d'encourager, sur le plan national et international, l'échange entre les régions linguistiques de notre pays et avec l'étranger en vertu de considérations de politique nationale et européenne, et soucieux de contribuer ainsi à l'amélioration du respect et de la compréhension réciproques, émettent les recommandations suivantes.

Il est recommandé aux autorités cantonales concernées:

1. de considérer l'échange avec les autres régions linguistiques et avec l'étranger comme un élément de l'enseignement de l'école obligatoire et postobligatoire, de la formation professionnelle des apprenti(e)s et aussi de la formation des enseignant(e)s de ces niveaux et types d'écoles ainsi que de l'exercice de leur profession;
2. de prendre des mesures pour que les jeunes gens puissent, au cours de leur formation scolaire et professionnelle, participer à toute forme d'échanges ou à des contacts de toute autre nature avec d'autres régions linguistiques de notre pays ou à l'étranger;
3. à cet effet, de soutenir les projets d'échanges en tout genre par la création de supports juridiques, structurels et administratifs, de prévoir les moyens financiers nécessaires pour la réalisation des projets d'échanges et de régler les questions de la responsabilité financière;
4. d'informer les autorités scolaires, les directeurs d'écoles, le corps enseignant concernés ainsi que tous les autres intéressés sur les possibilités, les conditions-cadres et les procédures liées à la réalisation de projets d'échanges;

5. d'encourager non seulement les enseignant(e)s en langues, mais également le corps enseignant des autres disciplines à participer aux projets d'échanges par le biais d'activités interdisciplinaires, liées à un projet et centrées sur un thème;
6. de collaborer, en ce qui concerne l'échange sur le plan national et international dans le domaine de l'éducation et de la formation, avec la Centrale de coordination des échanges de jeunes de la Fondation ch à Soleure et également, en ce qui concerne l'échange des enseignant(e)s, avec le Centre suisse de perfectionnement pour les professeurs de l'enseignement secondaire (CPS) à Lucerne;
7. de désigner des responsables cantonaux chargés de la mise en oeuvre des recommandations;
8. d'échanger les expériences réalisées dans le cadre des activités d'échanges de jeunes au sein des cantons, des conférences régionales et au niveau suisse et de procéder à une analyse de leurs résultats.

Assemblée plénière du 18 février 1993.

Exposé des motifs et commentaires

Introduction

Les échanges de jeunes en général et les échanges liés à l'éducation et à la formation en particulier contribuent - le fait est reconnu - non seulement à la connaissance d'autres régions linguistiques et culturelles, mais aussi à une réflexion sur sa propre identité. Dans le cadre de la didactique des langues étrangères, notamment, les échanges scolaires ou liés à la formation ont déjà fait leurs preuves depuis plusieurs décennies en Suisse comme à l'étranger en tant que support d'un enseignement basé sur des projets. Mais, l'expérience le montre, les conditions générales qui président aux projets d'échanges, tout comme le contenu même de ces projets, se sont modifiés en Suisse au fil des années.

Considérations fondamentales

L'éventail des personnes impliquées dans un échange s'est élargi

Les recommandations actualisées partent du principe qu'un vaste éventail de personnes est impliqué dans un échange, un éventail composé essentiellement d'élèves, d'enseignant(e)s de tous les degrés et d'apprenti(e)s.

Par rapport aux recommandations de 1985, il convient de noter que, suite à l'introduction d'un enseignement précoce de la deuxième langue nationale au degré primaire, ce dernier peut désormais participer lui aussi à des contacts interlinguistiques et interculturels. Il faut noter par ailleurs, en ce qui concerne la scolarité postobligatoire, que les jeunes effectuant une formation professionnelle devraient aussi avoir la possibilité de participer à des projets d'échanges.

Par conséquent, doivent être intégrés dans les activités d'échanges avec d'autres régions linguistiques, les élèves et les enseignants des établissements d'enseignement suivants:

- écoles primaires
- écoles du premier cycle de l'enseignement secondaire
- écoles du deuxième cycle de l'enseignement secondaire: école de maturité, écoles normales d'enseignant(e), autres écoles de formation générale de ce même degré (par exemple: écoles du degré diplôme), écoles professionnelles à plein temps (par exemple: écoles supérieures de commerce, écoles d'administration) mais aussi, et surtout, écoles professionnelles à temps partiel (écoles professionnelles commerciales, écoles professionnelles artisanales et industrielles, ainsi que les écoles professionnelles supérieures correspondantes).

A noter que, selon les recommandations actualisées, les activités *ne doivent pas toujours et exclusivement concerner les échanges de classes, d'apprenti(e)s ou enseignant(e)s entre différents lieux géographiques*; celles-ci peuvent aussi consister en contacts, établissement de liens au moyen de la correspondance, d'enquêtes et de projets communs avec des écoles d'autres régions linguistiques ou pays, l'échange réciproque de dessins, de travaux de classes, de cassettes, de vidéos, de contacts par fax entre les écoles, etc. L'échange physique n'est qu'une des facettes de l'échange; particuliè-

rement si l'on pense aux élèves du degré primaire, elle ne doit en aucun cas être la seule forme approuvée et considérée comme seule valable.

Les contenus des projets d'échange sont devenus plus complexes

La pratique montre que les contacts linguistiques et culturels en Suisse sont considérés de plus en plus comme une possibilité de travailler, *dans le cadre d'une pédagogie de l'échange, sur un projet et un thème clairement définis et de manière interdisciplinaire*. Les échanges avec d'autres régions linguistiques font partie intégrante de l'enseignement des langues. Les projets d'échanges sont donc considérés comme une contribution essentielle à l'amélioration nécessaire des compétences en langues étrangères de nos élèves. Ils leur offrent par ailleurs la possibilité d'être personnellement confrontés à un contexte culturel, socio-économique, psychologique, etc. différent du leur.

Européanisation voire internationalisation des échanges dans le domaine de l'éducation et de la formation

Au niveau suisse, l'échange de jeunes est conçu comme un bon moyen de promouvoir la compréhension envers les autres régions linguistiques du pays et d'encourager les relations entre les différents groupes linguistiques. Les conséquences de la votation sur l'EEE ne font que confirmer l'actualité et l'importance capitale de ces activités d'échanges nationaux, d'autant plus qu'elles représentent un élément fondamental pour la sauvegarde de la paix des langues.

Dans le cadre de la discussion relative à la position de la Suisse face à l'intégration européenne, on a pu constater que l'échange de jeunes était aussi pour les écoles une excellente possibilité de se plonger, dans le cadre de projets nationaux ou supra-nationaux, dans la réalité quotidienne d'autres milieux culturels. Les activités du Conseil de l'Europe en particulier, mais celles aussi de la Communauté européenne, de l'Unesco et d'autres organisations encore contribuent grandement à une internationalisation de l'échange dans le domaine de l'éducation et de la formation en Suisse. Etant donné la répartition quantitative de nos langues nationales et étant donné aussi l'importance croissante de la dimension européenne, il semble que les échanges internationaux soient un bon complément aux échanges à l'intérieur du pays. Là encore, au vu des résultats de la votation sur l'EEE, il apparaît comme essentiel d'initier et de promouvoir tout particulièrement des activités d'échanges internationaux.

L'échange d'enseignant(e)s, sous diverses formes, est aujourd'hui également une composante essentielle de la formation continue et du perfectionnement des enseignant(e)s. Il est conçu comme un complément aux possibilités qui leur sont offertes au niveau cantonal, régional et national dans ces deux domaines. Il leur offre la possibilité d'un perfectionnement personnel, technique et pédagogique dans le cadre de séjours de plus ou moins longue durée dans une autre école, en Suisse ou à l'étranger. Il leur offre aussi la possibilité d'apprendre à connaître d'autres systèmes d'éducation et de formation et, enfin, celle d'être confronté(e)s à d'autres modalités d'apprentissage et de formes d'enseignement. Les contacts qui se nouent à travers les échanges d'enseignant(e)s facilitent par ailleurs la réalisation de jumelages entre écoles et de projets d'échanges scolaires.

Mesures concernant l'encouragement de l'échange en Suisse et avec l'étranger

Depuis plus de vingt ans déjà, nos écoles participent à des projets d'échanges en Suisse et avec l'étranger. Force nous est toutefois de constater qu'en Suisse:

1. en dépit de conditions préalables favorables (quatre régions linguistiques sur le territoire national, langues différentes dans les pays limitrophes), seule une petite partie des élèves a la possibilité de participer à des échanges scolaires;
2. fréquemment, et pour des raisons fort diverses (lacunes au niveau de l'infrastructure et de l'organisation, information insuffisante, soutien financier inadéquat), des projets d'échanges ne peuvent être menés à bien.

Il convient donc d'encourager vivement, à l'avenir, l'échange en Suisse et avec l'étranger. Les recommandations actualisées constituent une bonne base pour lui donner l'élan souhaité.

18 février 1993

Raccomandazioni che riguardano l'incoraggiamento dello scambio in Svizzera con l'estero nei settori dell'educazione e della formazione (allievi, apprendisti, insegnanti)

del 18 febbraio 1993

La Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione e i direttori cantonali dell'economia pubblica responsabili della formazione professionale,

in base all'articolo 3 del Concordato sul coordinamento scolastico del 29 ottobre 1970, tenuto conto e a complemento

- delle Raccomandazioni che riguardano lo scambio di allievi e di docenti fra le regioni della Svizzera del 24 ottobre 1985;
- delle Raccomandazioni e decisioni concernenti l'introduzione, la riforma e il coordinamento dell'insegnamento della seconda lingua nazionale per tutti gli allievi nella scuola obbligatoria del 30 ottobre 1975, e i Punti d'incontro al momento del passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive del 30 ottobre 1986;
- delle Raccomandazioni che riguardano la scolarizzazione dei bambini di lingua straniera del 24 ottobre 1991;
- delle Raccomandazioni sulla dimensione europea dell'educazione del 18 febbraio 1993;
- della Dichiarazione "Il razzismo a scuola" del 6 giugno 1991,

desiderosi d'incoraggiare, sul piano nazionale e internazionale, lo scambio fra le regioni linguistiche del nostro Paese e con l'estero in virtù di considerazioni di politica nazionale ed europea, e ansiosi di contribuire in questo modo al miglioramento del rispetto e della comprensione reciproca, emanano le seguenti raccomandazioni:

Si invitano le autorità cantonali interessate a

1. considerare lo scambio con le altre regioni linguistiche e con l'estero come un elemento dell'insegnamento della scuola obbligatoria e postobbligatoria, della formazione professionale degli apprendisti e della formazione degli insegnanti di questi ordini e gradi di scuola come anche dell'esercizio della loro professione;
2. prendere delle misure affinché i giovani, nel corso della loro formazione scolastica e professionale, possano partecipare a forme di scambio o di contatto di altra natura con altre regioni linguistiche del nostro Paese o con l'estero;
3. sostenere a tale scopo i progetti di scambio di ogni forma attraverso la creazione di supporti giuridici, strutturali e amministrativi, prevedere i mezzi finanziari necessari per la realizzazione di progetti di scambio e risolvere le questioni della responsabilità finanziaria;
4. informare le autorità scolastiche, i direttori di scuola e il corpo insegnante nonché tutte le altre persone interessate sulle possibilità, sulle condizioni quadro e sulle procedure da seguire nella realizzazione di progetti di scambio;

5. incoraggiare non solo gli insegnanti di lingue, ma anche il corpo insegnante di altre discipline a partecipare attraverso delle attività interdisciplinari legate a un progetto e incentrate su una tematica;
6. collaborare, nell'ambito degli scambi a livello nazionale e internazionale nei settori dell'educazione e della formazione, con il Centro di coordinamento per lo scambio di giovani, organo della Fondazione ch per la collaborazione confederale con sede a Soletta e, nell'ambito degli scambi d'insegnanti, con il Centro svizzero per il perfezionamento degli insegnanti delle scuole secondarie (CPS) a Lucerna;
7. designare i responsabili cantonali incaricati di realizzare le raccomandazioni;
8. scambiarsi le esperienze realizzate nell'ambito degli scambi nei cantoni, nelle conferenze regionali e a livello svizzero e procedere a un'analisi dei loro risultati.

Assemblea plenaria del 18 febbraio 1993.

Motivazione e commento

Introduzione

Gli scambi di giovani in generale e gli scambi legati all'educazione e alla formazione in particolare contribuiscono - ed è un fatto riconosciuto - non solo alla conoscenza di altre regioni linguistiche e culturali, ma anche a una riflessione sulla propria identità. Nella didattica delle lingue straniere in particolare, gli scambi scolastici o legati alla formazione già da parecchi decenni in Svizzera e all'estero hanno dimostrato il loro valore come supporto di un insegnamento basato su attività attorno a un progetto. Però, e l'esperienza lo dimostra, in Svizzera le condizioni generali e anche il contenuto di questi progetti si sono modificati nel corso degli anni.

Considerazioni fondamentali

Si è allargato il ventaglio delle persone coinvolte in uno scambio

Le Raccomandazioni aggiornate partono dal principio che in uno scambio è coinvolto un vasto ventaglio di persone, un ventaglio composto, essenzialmente, di allievi, d'insegnanti di ogni grado e di apprendisti.

Rispetto alle Raccomandazioni del 1985, conviene rilevare che, in seguito all'introduzione di un insegnamento precoce della seconda lingua nazionale nella scuola elementare, quest'ultima d'ora in poi potrà anche partecipare a contatti interlinguistici e interculturali. Conviene inoltre far notare che, per quanto concerne la scolarità postobbligatoria i giovani inseriti nella formazione professionale dovranno pure avere la possibilità di partecipare a progetti di scambio.

Nelle attività di scambio con altre regioni linguistiche dovranno quindi essere integrati gli allievi e gli insegnanti dei seguenti ordini e gradi di scuola:

- scuole elementari;
- scuole del primo ciclo della scuola secondaria (scuola media);
- scuole del secondo ciclo della scuola secondaria: scuole di maturità, scuole magistrali, altre scuole di cultura generale dello stesso grado di scuola (ad esempio, le scuole di diploma), le scuole professionali a tempo pieno (ad esempio, le scuole di commercio, le scuole d'amministrazione) ma anche e soprattutto, le scuole professionali a tempo parziale (le scuole professionali commerciali, le scuole professionali artigianali e industriali e le corrispondenti scuole professionali superiori).

Si fa notare che, conformemente alle Raccomandazioni aggiornate, le attività di scambio non devono riguardare sempre ed esclusivamente gli scambi di classi, di apprendisti o d'insegnanti che si svolgono fra luoghi geografici diversi; esse possono anche consistere in contatti fra scuole di regioni linguistiche diverse o con altri paesi, contatti stabiliti attraverso la corrispondenza scolastica, lo svolgimento di inchieste o di progetti comuni, lo scambio reciproco di disegni, di altri lavori, di cassette registrate (audio oppure video), lo scambio per mezzo del fax, ecc. Lo scambio fisico è solo una delle forme possibili dello scambio scolastico. Lo scambio personale, soprattutto pensando agli allievi di scuola elementare, non è in nessun caso l'unica forma valida di scambio.

I contenuti dei progetti di scambio sono diventati più complessi

La pratica dimostra che i contatti linguistici e culturali in Svizzera sono considerati vieppiù come una possibilità di lavorare, nell'ottica di una pedagogia degli scambi, attorno a un tema, a un progetto definito in modo preciso e in termini interdisciplinari. Gli scambi con altre regioni linguistiche fanno parte integrante dell'insegnamento delle lingue e sono considerati come un contributo essenziale al necessario miglioramento delle competenze linguistiche dei nostri allievi. Essi offrono loro la possibilità di essere personalmente confrontati con un contesto culturale, socio-economico, psicologico diverso dal loro.

Europeizzazione, cioè internazionalizzazione degli scambi nei settori dell'educazione e della formazione

Lo scambio di giovani, a livello svizzero, è concepito come un mezzo prezioso per promuovere la comprensione reciproca fra le varie regioni linguistiche del Paese e per incoraggiare il dialogo fra i vari gruppi linguistici. Le conseguenze del voto sullo spazio economico europeo (SEE) non fanno che confermare l'attualità e l'importanza capitale di queste attività di scambio a livello nazionale, che inoltre costituiscono un elemento fondamentale per la salvaguardia della pace linguistica.

Nelle discussioni sulla posizione della Svizzera rispetto all'integrazione europea si è constatato che, per le scuole, lo scambio di giovani era una possibilità eccellente per immergersi, nel quadro di progetti nazionali o internazionali, nella realtà quotidiana di altri ambienti culturali. Le attività del Consiglio d'Europa in particolare, ma anche quelle della Comunità Europea, dell'UNESCO e di altre organizzazioni contribuiscono molto all'internazionalizzazione dello scambio scolastico in Svizzera. Considerata la ripartizione quantitativa delle nostre lingue nazionali e vista anche l'importanza crescente della dimensione europea, gli scambi internazionali sembrano essere un buon complemento a quelli nazionali interni al nostro Paese. Anche in questo contesto e alla luce dei risultati del voto sullo spazio economico europeo (SEE) risulta essenziale iniziare e promuovere particolarmente gli scambi internazionali.

Lo scambio d'insegnanti, nelle sue diverse forme di realizzazione, è oggi anch'esso una componente essenziale dell'aggiornamento e del perfezionamento degli insegnanti. In questo settore, lo scambio d'insegnanti va considerato come un complemento alle possibilità già esistenti a livello cantonale, regionale e nazionale. Lo scambio d'insegnanti offre ai docenti la possibilità di un perfezionamento personale, tecnico e pedagogico nell'ambito di un soggiorno più o meno lungo presso un'altra scuola, in Svizzera o all'estero. Esso offre inoltre la possibilità di conoscere altri sistemi scolastici e di formazione, di essere confrontati con altre modalità di apprendimento e altre forme d'insegnamento. I contatti che si stabiliscono grazie agli scambi d'insegnanti facilitano del resto la realizzazione di gemellaggi fra scuole e di progetti di scambio.

Misure che riguardano l'incoraggiamento di scambi in Svizzera e con l'estero

Già da oltre vent'anni le nostre scuole partecipano a progetti di scambio in Svizzera e con l'estero. Dobbiamo tuttavia constatare che in Svizzera

1. nonostante condizioni e premesse favorevoli (quattro regioni linguistiche sul territorio nazionale, lingue diverse nei paesi limitrofi), solo una piccola parte degli allievi ha la possibilità di partecipare agli scambi scolastici;
2. frequentemente e per ragioni diverse (lacune a livello delle infrastrutture e dell'organizzazione, informazione insufficiente, sostegno finanziario inadeguato) dei progetti di scambio non possono essere realizzati.

In futuro conviene quindi incoraggiare vivamente lo scambio in Svizzera e con l'estero. Le Raccomandazioni aggiornate e qui commentate costituiscono una buona base per dare l'auspicato slancio alle attività di scambio.

18 febbraio 1993

Recommandations sur la dimension européenne de l'éducation

du 18 février 1993

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique et les directeurs cantonaux de l'économie publique, responsables de la formation professionnelle,

- se basant sur l'article 3 du Concordat sur la coordination scolaire du 29 octobre 1970,
- se référant aux précédentes recommandations,
- conscients des enjeux présents et futurs de la construction européenne
- et désireux de voir l'école, en Suisse, jouer pleinement son rôle d'information et de formation dans ce domaine,

recommandent aux autorités concernées

1. de poursuivre et, le cas échéant, d'intensifier les efforts entrepris pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes, à tous les niveaux de la formation;
2. de poursuivre les efforts entrepris pour l'intégration des personnes de langue et de culture étrangères ainsi que pour la promotion d'une meilleure compréhension interculturelle;
3. d'encourager et de soutenir, à tous les niveaux, les contacts et les échanges entre élèves, apprenti(e)s, enseignant(e)s et directions d'écoles des diverses régions linguistiques de la Suisse, des régions transfrontalières et des autres pays européens;
4. d'inclure explicitement la dimension européenne dans les programmes scolaires, à tous les niveaux;
5. de prendre en compte la dimension européenne dans la conception et la réalisation des moyens d'enseignement et, le cas échéant, de développer un matériel pédagogique adéquat;
6. de mettre davantage l'accent sur la dimension européenne dans les formations initiale et continue des enseignant(e)s;
7. d'encourager et de soutenir la participation des écoles aux activités scolaires ou extrascolaires organisées pour promouvoir la dimension européenne;
8. de coopérer et d'échanger les informations sur les expériences réalisées.

Assemblée plénière du 18 février 1993.

Exposé des motifs

Introduction

Partout, en Europe, la réflexion sur la dimension européenne de l'éducation se développe et s'approfondit. Ce n'est pas un thème absolument nouveau et il a déjà fait l'objet, tant au niveau international (conférences des ministres de l'éducation) que dans divers Etats, de plusieurs résolutions, recommandations ou déclarations.

L'évolution rapide de la situation en Europe et les enjeux importants auxquels notre pays se trouve actuellement confronté constituent une excellente opportunité de poursuivre et de compléter la réflexion, en Suisse. Une base concrète existe déjà, sous la forme des Recommandations de la CDIP-CH concernant l'apprentissage des langues vivantes (1975, 1986), la scolarisation des enfants de migrants (1972, 1974, 1976, 1985, 1991), l'encouragement à l'échange en Suisse et à l'étranger dans le domaine de l'éducation (1985, 1993) et la déclaration sur la lutte contre le racisme (1991). Il s'agit donc essentiellement de poursuivre, de compléter et d'intensifier les efforts déjà entrepris; cela s'avère d'autant plus nécessaire après le vote du 6 décembre 1992 sur le Traité EEE.

Cadre général

1. La notion de "dimension européenne" comporte, en résumé, deux aspects essentiels. Le premier, général, concerne la dimension européenne de l'éducation: problèmes communs aux divers Etats, comparaison, recherche de solutions concertées favorisant la mobilité et la perméabilité, tout en préservant les identités et les spécificités nationales. Le second, spécifique, concerne la prise en compte dans l'éducation, de la dimension européenne: valeurs, histoire, héritage culturel, avenir communs, développement chez les jeunes d'une "conscience européenne", d'une plus grande ouverture, d'un élargissement des perspectives. Il s'agit en fait d'un enseignement sur l'Europe et d'une éducation pour l'Europe et c'est de cet aspect qu'il sera essentiellement question ici. Par ailleurs, la notion de dimension européenne s'étend à l'ensemble du continent et ne doit pas être synonyme d'appartenance à une quelconque organisation politique.
2. L'Europe est bien plus qu'une notion géographique. La dimension européenne implique, dans toute sa diversité, une histoire partagée, une tradition culturelle commune et l'attachement à un certain nombre de valeurs (éthiques, juridiques, scientifiques, artistiques) qui constituent son héritage commun. Il ne s'agit évidemment pas d'idéaliser l'Europe car elle a connu au cours de son histoire des périodes sombres où des valeurs fondamentales ont été bafouées; néanmoins, un certain nombre de valeurs ont finalement émergé et l'on peut les résumer ainsi:
 - une volonté de compréhension, de dépassement des préjugés et de reconnaissance des intérêts communs, dans le respect de la diversité;
 - une ouverture aux différentes cultures, qui préserve l'identité culturelle de chacun;
 - le respect des engagements juridiques et des décisions de justice dans le cadre des droits de l'homme;

- la volonté de coexister de façon harmonieuse et d'accepter les compromis permettant de concilier les divers intérêts;
 - la défense de la liberté, de la démocratie pluraliste, des droits de l'homme et de la justice;
 - le développement d'un système de production et d'échanges économiques entre les Etats, qui soit à la fois un facteur de bien-être individuel et social et de stabilité politique;
 - le souci de préserver l'équilibre écologique européen et mondial;
 - la volonté de préserver la paix en Europe et dans le monde.
3. La Suisse possède une dimension européenne naturelle. Cela tient à sa situation géographique mais surtout à sa diversité linguistique et culturelle, à l'importante présence d'étrangers sur son sol mais également aux valeurs qui fondent son organisation politique. Les importantes échéances qui attendent la Suisse et ses citoyens - quelle que soit la forme concrète que prendra l'intégration politique et juridique de notre pays à l'Europe - impliquent que des efforts importants soient entrepris à tous les niveaux pour développer l'information et la prise de conscience des enjeux de la nouvelle réalité européenne.
 4. Prendre en compte la dimension européenne dans l'éducation ne signifie pas qu'il faille renoncer à une approche locale, cantonale, régionale ou nationale; au contraire, ces racines sont indispensables à l'ouverture et à l'élargissement des perspectives. La Suisse a des atouts importants à faire valoir en Europe, parmi lesquels on peut citer: la sauvegarde des spécificités culturelles, la promotion de l'équité sociale, le respect des minorités, le développement équilibré et diversifié de l'économie, le fédéralisme fondé sur la subsidiarité, dans lequel les décisions sont prises d'une manière aussi proche que possible des citoyens.
 5. Il ne s'agit pas non plus de tomber dans le travers d'un eurocentrisme étroit, aussi dangereux que le repli sur soi nationaliste. Les valeurs à promouvoir sont universelles; leur développement amène naturellement une ouverture et l'accent mis sur l'Europe doit aussi prendre en compte son interdépendance et sa solidarité vis-à-vis du reste du monde. Des questions aussi importantes pour l'avenir que le commerce international, les mouvements migratoires ou l'équilibre écologique ont, en effet, de plus en plus une dimension planétaire.
 6. La situation, en Europe, évolue rapidement. Elle est caractérisée notamment par la marche vers l'unité européenne dans le cadre de la Communauté Européenne, par la perspective d'un espace économique européen, par la démocratisation des pays d'Europe centrale et orientale et par une interdépendance toujours plus étroite avec le reste du monde.
 7. Les changements en cours ne pourront qu'accélérer l'émergence d'une société européenne de plus en plus multiculturelle et multilingue, dans laquelle le travail, les études et les loisirs seront placés sous le signe de la mobilité. L'Europe n'apparaît ainsi plus seulement comme une idée mais comme une réalité concrète de la vie quotidienne d'un nombre de plus en plus important de personnes et notre pays sera directement confronté à cette nouvelle situation.
 8. Cette évolution offre des possibilités nouvelles et positives de découvertes, d'échanges, de coopération et d'enrichissement qui devraient renforcer les liens de solidarité entre les diverses nations.

9. Mais les valeurs communes européennes se trouvent aussi menacées, à l'ouest par leur banalisation, la perte du sens des responsabilités et les excès de l'individualisme, au centre et à l'est par la nouvelle situation issue de l'effondrement général du système politique et économique. Les vieilles démocraties, accoutumées à la liberté, ont tendance à tomber dans une sorte d'"apathie civique" dangereuse, alors que les nouveaux Etats d'Europe centrale et orientale sont démunis devant l'écroulement des anciennes idéologies. En Suisse même et dans de nombreux pays, on constate d'autre part une recrudescence des conflits raciaux, du nationalisme, des haines fratricides ou de la xénophobie.
10. Une meilleure prise en compte de la dimension européenne dans l'enseignement devient une mission importante des systèmes éducatifs, à tous les niveaux de l'enseignement. Les jeunes générations auront en effet un rôle important à jouer dans la construction d'une Europe plus solidaire, plus équilibrée et plus démocratique.

Commentaires

Remarques générales

1. La formulation de ces Recommandations est volontairement générale car c'est l'ensemble du système éducatif et tous les niveaux d'enseignement qui se trouvent concernés. Prendre en compte la dimension européenne correspond à une des missions éducatives fondamentales de l'enseignement: préparer chaque individu à vivre dans une société pluraliste et démocratique, en le rendant capable d'exercer ses devoirs et responsabilités de citoyen.
2. Cela peut et doit commencer dès les premières années de la scolarité mais l'effort le plus important devrait porter, dès le niveau secondaire, sur les adolescents et les jeunes adultes dont un bon nombre sont déjà citoyens alors qu'ils n'ont pas terminé leur formation. Par ailleurs, une attention particulière devrait être accordée, en collaboration avec les partenaires sociaux, aux jeunes qui suivent une formation professionnelle. Ce sont eux, en effet, qui sont - et seront - plus particulièrement confrontés, sur leur lieu de travail, à la réalité quotidienne d'une main-d'oeuvre multiculturelle et multilingue. Globalement, c'est une véritable formation civique renouvelée, basée sur les Droits de l'Homme, qui s'impose dans chacun des Etats; en effet, les connaissances, les compétences et les attitudes requises dans un contexte purement local, cantonal, régional ou national ne suffisent plus dans une communauté élargie au niveau de l'Europe.
3. Le rôle de l'école, à tous les niveaux, est en premier lieu d'apporter une large information sur l'Europe. On sait bien, par ailleurs, qu'il ne peut être question de créer une nouvelle discipline; il s'agit plutôt d'adapter les contenus et, dans les programmes existants, de saisir les occasions d'aborder les notions dans une perspective différente et plus large. Nos programmes d'histoire et de géographie en particulier - naturellement ouverts sur l'Europe - pourraient être aménagés sans grandes difficultés.

4. Mais les connaissances seules ne suffisent pas: il s'agit surtout de promouvoir un nouvel état d'esprit et de forger des attitudes. La vie quotidienne, dans les classes, offre de nombreuses occasions de pratiquer activement une véritable pédagogie interculturelle.

Principes d'orientation pour la mise en oeuvre des Recommandations

Recommandation 1

La maîtrise des langues étrangères joue un rôle clef non seulement comme outil de communication mais également dans la découverte du monde culturel européen. L'approche communicative développée depuis de longues années par le Conseil de l'Europe - et qui inspire largement la didactique pratiquée en Suisse - doit être poursuivie et intensifiée à tous les niveaux et en particulier au cours de la formation professionnelle. A ce propos, rappelons les recommandations relatives à l'introduction de la deuxième langue nationale émises par la CDIP, que tous les cantons ont été appelés à mettre en oeuvre aussi complètement et rapidement que possible.

Recommandation 2

De nombreuses classes de notre pays sont, d'un point de vue ethnique et culturel, hétérogènes. Ce peut être une occasion idéale de faire ressortir à la fois les points communs et la diversité de l'Europe. L'apprentissage partagé avec de jeunes étrangers ou de jeunes immigrés devrait être l'occasion d'une véritable éducation interculturelle, basée sur le respect mutuel et l'échange, de manière à renforcer la solidarité et l'envie de vivre ensemble en paix. Les travaux menés dans ce domaine par COROME (Commission romande des moyens d'enseignement) ainsi que le rapport de la Commission pédagogique à l'appui de la déclaration de la CDIP sur le racisme à l'école, fournissent de nombreuses pistes d'activités dans ce sens.

Recommandation 3

Une approche purement intellectuelle, dans les branches traditionnelles, ou une simple information sur les institutions européennes ne suffisent pas à forger des attitudes. Une pédagogie active, basée sur la recherche, la découverte et l'expérience vécue permet une prise de conscience beaucoup plus approfondie et durable de la diversité et des richesses communes aux Européens. De nombreux élèves ont déjà une expérience concrète de séjour à l'étranger (voyages, vacances, etc.) et cela pourrait constituer un excellent point de départ à des activités de réflexion et d'approfondissement. Une ouverture particulière devrait se faire en direction des pays d'Europe centrale et orientale, à la fois pour mieux les connaître et mieux se faire connaître.

Parmi les moyens à disposition, il faut citer, bien sûr, les échanges d'élèves, d'apprenti(e)s et d'enseignant(e)s (voir à ce propos les Recommandations actualisées du 18 février 1993) ou les jumelages d'écoles ou de classes mais également l'établissement de liens au moyen de la correspondance, d'enquêtes, de projets communs avec des écoles d'autres régions ou d'autres pays.

Dans le domaine de la formation professionnelle, il est sans doute plus difficile de pratiquer les échanges, compte tenu des contrats d'apprentissage et de la difficulté pour certaines entreprises de libérer leurs apprentis; on pourrait toutefois développer et encourager des modèles et projets prévoyant une formation dont une ou plusieurs étapes pourraient s'effectuer au-delà de nos frontières.

Il reste évident que, quelle que soit la forme des échanges, une sérieuse préparation est indispensable.

Recommandation 4

Il est vrai que, en Suisse, l'Europe a déjà sa place dans les programmes d'enseignement de plusieurs branches. L'Europe et son développement devraient pourtant faire partie intégrante de l'enseignement de l'ensemble des branches, du moins au niveau secondaire I et II. Ce ne sont cependant pas uniquement les branches comme l'histoire ou la géographie qui sont concernées, mais aussi notamment la littérature, la musique, les arts visuels, la philosophie, la religion, l'écologie ainsi que l'éducation civique et l'économie, élargies à la dimension européenne et mondiale. Pour la formation professionnelle, l'OFIAMT a, dans ce domaine, un rôle important à jouer.

Recommandation 5

L'introduction de la dimension européenne nécessite des moyens d'enseignement appropriés. Dans de nombreux cas, une adaptation des moyens existants ou la reformulation d'objectifs didactiques à l'intention des enseignants pourrait s'avérer suffisante. Les difficultés financières rencontrées un peu partout ne devraient pas forcément jouer un rôle prépondérant; introduire la dimension européenne dans les programmes nécessite plus un changement de perspectives, une collaboration accrue et l'utilisation d'outils déjà existants que des investissements importants.

Dans d'autres cas, la réalisation de moyens complémentaires s'avère nécessaire. Dans ce cadre, il est intéressant de relever la contribution de COROME qui a élaboré des lignes directrices pour l'introduction de la dimension européenne dans la scolarité obligatoire en Suisse romande. De nombreuses sources d'information et de documentation existent déjà et un matériel pédagogique abondant et varié est à disposition, que ce soit au sein des organisations internationales (Conseil de l'Europe, CE, UNESCO) ou auprès d'organisations non gouvernementales (Association européenne des enseignants, Conférence permanente européenne des associations de professeurs de géographie, etc). Le Conseil de l'Europe mène actuellement un grand projet sur l'enseignement secondaire, au cours duquel seront publiés plusieurs documents didactiques et documentaires à l'intention des enseignants: dossiers pédagogiques (atlas) sur la dimension européenne, vade-mecum des échanges scolaires, monographies sur des expériences intéressantes et des "bonnes pratiques" d'introduction de la dimension européenne dans l'enseignement.

Recommandation 6

Le succès des programmes scolaires pour l'éveil d'une conscience européenne ne dépend pas seulement des connaissances, mais avant tout des aptitudes et attitudes de ceux qui dispensent cet enseignement. Il est donc indispensable d'organiser des stages - durant la formation initiale et en cours d'emploi - non seulement à l'intention des enseignants, mais également pour les responsables de l'éducation et de l'administration des écoles ainsi que pour les autorités scolaires. De plus, les enseignants ainsi que tous les autres responsables de l'éducation devraient être encouragés à profiter des possibilités d'études dans les autres pays européens et d'échanges avec ces pays. Les enseignants devraient en particulier se familiariser avec la pédagogie interculturelle et celle des échanges scolaires.

Recommandation 7

De nombreuses activités proposées dans le cadre scolaire ou extrascolaire peuvent contribuer à la prise en compte de la dimension européenne. Dans ce cadre, il convient de mentionner les recommandations de la CDIP, récemment mises à jour, concernant l'encouragement à l'échange en Suisse et à l'étranger dans le domaine de l'éducation et de la formation. On peut citer également, par exemple, le concours de la Journée européenne des écoles, organisé chaque année en coopération avec le Conseil de l'Europe, la Communauté européenne et la Fondation européenne de la culture. Les Ecoles associées de l'UNESCO ou les clubs UNESCO permettent également d'établir des liens entre les établissements en Europe ou dans d'autres régions du monde. Dans certains pays (Portugal par exemple) ont été créés des "clubs européens".

Recommandation 8

De nombreuses initiatives individuelles d'enseignants ou d'associations de professeurs existent sans doute déjà en Suisse mais elles sont peu connues. Certains cantons ou certaines régions, comme par exemple la "Regio Basiliensis", "Arge Alp", COROME travaillent à des projets précis et très enrichissants qui pourraient déboucher sur des réalisations communes. A cet effet, un échange systématique d'informations, organisé et coordonné sur le plan suisse (par exemple au Secrétariat de la CDIP-CH) doit être envisagé à tous les niveaux. Cela permettrait, entre autres, de résoudre, du moins en partie, les problèmes financiers liés à l'introduction de la dimension européenne dans l'éducation et la formation.

Thèses relatives à la promotion des Hautes Ecoles Spécialisées et des baccalauréats professionnels

du 18 février 1993

1. Développement et promotion des formations supérieures: les Hautes Ecoles Spécialisées

Pour répondre à la demande croissante en personnel qualifié et pour assurer la reconnaissance des diplômes, les formations professionnelles supérieures, les écoles supérieures d'art visuel et les institutions de formation des enseignant(e)s devront être développées et promues en Hautes Ecoles Spécialisées.

Ces nouvelles Hautes Ecoles Spécialisées constituent un pilier parallèle aux universités et autres hautes écoles existantes. Le niveau universitaire comprend dorénavant:

- les Universités (y compris les Ecoles Polytechniques Fédérales)
- les Hautes Ecoles Spécialisées (HES)

2. Catégories

Les Hautes Ecoles Spécialisées comprennent:

- les Hautes écoles professionnelles (au sens étroit du terme, dont les Hautes écoles techniques ou écoles d'ingénieurs, d'architecture, d'agriculture, d'économie, d'administration, ainsi que les Hautes écoles d'études sociales, d'études de la santé, etc.)
- les Hautes écoles d'études pédagogiques (formation des enseignant(e)s)
- les Hautes écoles d'art ou d'arts visuels, les Hautes écoles de musique (ou conservatoires), etc.

3. Mandat

Les tâches suivantes sont communes à toutes ces HES:

- dispenser une formation scientifique orientée sur l'application pratique
- décerner un titre attestant l'acquisition des qualifications exigées par l'exercice d'une activité dans un domaine professionnel (respectivement artistique) requérant des aptitudes spécifiques et professionnelles de haut niveau
- pratiquer des recherches appliquées et promouvoir le transfert des savoirs et des technologies

En exceptant le doctorat, la licence et l'habilitation, ces établissements décernent des titres de fin d'études reconnus.

4. Structures

Les structures communes à ces HES sont les suivantes:

- En règle générale une formation à temps complet de trois ans ou une formation à temps partiel d'une durée équivalente.
- En général, admission d'étudiant(e)s ayant fait preuve de leur aptitude à ce type d'institut ("Fachhochschulreife") grâce à une formation accomplie du deuxième cycle secondaire.
- Etudes structurées basées sur une progression systématique.
- Une articulation structurée des curricula et un enseignement privilégiant le travail en classes et/ou en groupes.
- Le corps enseignant principal (professeurs) doit être en règle générale titulaire d'un diplôme de fin d'études scientifiques et faire valoir des qualifications professionnelles excellentes ainsi que d'une aptitude pédagogique et didactique. Les écoles font appel à des chargés de cours venant de la pratique et disposent aussi de personnel scientifique auxiliaire.
- Les étudiant(e)s doivent être associé(e)s aux travaux de développement et de recherche appliquée.
- Les écoles offrent des cours de formation continue post-diplôme.
- Les effectifs par institution devraient s'élever à au moins 150 étudiant(e)s ordinaires.

Ces conditions sont à appliquer avec le discernement nécessaire dans les écoles offrant des cours ciblés pour des publics particuliers (enseignement par correspondance, entrée tardive).

5. Conditions d'admission

- Dans les domaines spécifiques pour lesquels une formation professionnelle de base (apprentissage professionnel selon la LFPr ou la Loi sur l'agriculture) existe, l'accès aux Hautes Ecoles Spécialisées est soumis en règle générale à un apprentissage professionnel et à une formation complémentaire de culture générale, les deux étant certifiés par le baccalauréat professionnel (thèse 6). Les titulaires d'une maturité gymnasiale ou d'un diplôme d'une école du degré diplôme reconnue y auront également accès, s'il peuvent faire valoir un stage pratique spécifique d'une année au moins. Condition: une formation d'au moins quatre ans (y compris le stage pratique) après l'école obligatoire.
- Dans les domaines spécifiques pour lesquels aucune formation professionnelle de base appropriée n'existe, l'accès à une Haute Ecole Spécialisée est soumis au baccalauréat professionnel, à la maturité gymnasiale ou à un diplôme reconnu d'une école du degré diplôme. Un stage pratique complémentaire ou une évaluation de l'aptitude personnelle des candidat(e)s peuvent être prévus.
- Pour l'accès aux Hautes Ecoles Spécialisées du domaine pédagogique des conditions spéciales seront édictées.
- Ceux qui veulent accéder aux Hautes écoles d'art ou d'arts visuels doivent disposer d'un titre de fin d'études du secondaire II (d'un cursus d'au moins 3 ans) et se soumettre à une évaluation de leurs capacités artistiques personnelles.

6. Baccalauréat professionnel

Dans le domaine des professions régies par la LFPr et la Loi sur l'agriculture, le baccalauréat professionnel sera institué comme titre certifiant l'aptitude aux HES ("Fachhochschulreife"). Peut aspirer au baccalauréat professionnel, l'étudiant(e) qui a obtenu un certificat fédéral d'apprentissage (apprentissages d'une durée d'au moins trois ans) et peut faire valoir une culture générale large. Si la formation parcourue a été du type scolaire à temps complet (par exemple une école de commerce selon la LFPr), un stage pratique professionnel d'au moins une année doit être attesté.

La formation de culture générale doit comprendre au moins 1400 leçons; elle doit dans la mesure du possible être équivalente pour toutes les formes du baccalauréat professionnel.

Les principales formes du baccalauréat professionnel sont:

- a. le baccalauréat professionnel technique (certifiant l'aptitude aux HES dans le domaine technique)
- b. le baccalauréat professionnel artistique (certifiant l'aptitude aux HES dans le domaine des arts, sous réserve d'évaluation des capacités personnelles)
- c. le baccalauréat professionnel commercial (certifiant l'aptitude aux HES dans le domaine économique)
- d. le baccalauréat professionnel agricole (certifiant l'aptitude aux HES dans le domaine agricole)
- e. le baccalauréat professionnel artisanal (certifiant l'aptitude aux formations continues du domaine des arts et des métiers).

Dans la mesure où il existe des formations professionnelles ne dépendant ni de la LFPr, ni de la Loi sur l'agriculture, des baccalauréats professionnels peuvent également être créés dans les domaines concernés.

7. Coordination / planification conceptuelle

La Conférence des directeurs de l'instruction et de l'économie publiques institue, en collaboration avec la Confédération, une commission permanente pour les questions des Hautes Ecoles Spécialisées (Conférence suisse pour les Hautes Ecoles Spécialisées). Cette Conférence aura pour mandat de coordonner et de développer les Hautes Ecoles Spécialisées en Suisse.

Les Conférences des directeurs cantonaux des affaires sanitaires et des affaires sociales, les Conférences des directeurs d'écoles et les Conférences des professeurs ainsi que les milieux intéressés de l'économie doivent être associés aux travaux de planification et de conception.

8. Organisation / administration

Tâches des cantons

- Définir les réglementations de leurs Hautes Ecoles Spécialisées ainsi que les modalités de reconnaissance des HES communales ou privées. Dans ce cadre:
 - ils devront s'astreindre, dans la mesure du possible, à des solutions globales ("Loi sur la formation supérieure");

- ils devront favoriser, dans la mesure du possible, une approche intercantonale (concordat des collectivités responsables, concordat de cogestion et de co-financement).
- Veiller à la protection juridique des dénominations des HES et de leurs titres de fin d'études.
- Prévoir, dans la mesure du possible, une structure administrative unifiée pour tout ce qui concerne les HES.
- Régler les modalités d'application du baccalauréat professionnel en accord avec les prescriptions fédérales, organiser les filières de formation appropriées et définir les conditions d'accès et d'examens.

Tâches de la Confédération

- Promulguer une loi-cadre sur les Hautes Ecoles Spécialisées qui relèvent de ses compétences et régler le baccalauréat professionnel.
- Garantir la protection des titres décernés par ces écoles.
- Soutenir les autres Hautes Ecoles Spécialisées par des subventions fédérales.

9. Modalités financières

- A moyen terme, la solution suivante doit être préconisée:
 - la Confédération participe, à raison de 40%, aux charges d'exploitation effectives des HES relevant de sa compétence;
 - la Confédération participe, à raison de 25%, aux charges d'exploitation effectives des autres HES.
- A court terme, la Confédération participe par une contribution extraordinaire égale au 50% des coûts supplémentaires à la charge des collectivités responsables pour la transformation des ETS, ESCEA et des écoles supérieures d'arts visuels en Hautes Ecoles Spécialisées.
- Les cantons qui n'ont pas de Hautes Ecoles Spécialisées versent une contribution spécifique aux cantons où sont implantées des HES.

10. Réalisation

Ces réformes doivent être effectuées par étapes, mais de sorte qu'elles soient entièrement réalisées dans un délai de 10 ans.

La promotion des écoles supérieures actuelles en Hautes Ecoles Spécialisées ainsi que leur développement interne ont la même priorité que l'élargissement de leur capacité d'accueil. L'introduction du baccalauréat professionnel doit être coordonnée avec les délais des mesures prises pour développer les HES.

11. Autres formations professionnelles spécialisées

Le développement des Hautes Ecoles Spécialisées ne doit pas se faire au détriment des autres institutions de formation de cadres et de formation continue (par exemple formation de techniciens, formation aux professions soignantes et sociales, formation visant à une maîtrise etc.).

12. Concept global pour une formation supérieure

Il y aura lieu, à moyen terme, d'élaborer un concept global pour l'ensemble des études supérieures ou universitaires en Suisse.

Dans un premier temps, il conviendra de fixer au moins les modalités de passage entre les universités et les HES. Pour les étudiant(e)s des HES qui se destinent à une activité dans la recherche ou à l'enseignement secondaire, il faut notamment prévoir des passerelles vers les universités.

Recommandation en vertu de l'art. 3 du Concordat sur la coordination scolaire.

Assemblée plénière du 18 février 1993.

Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation

du 28 octobre 1993

La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP),

- se fondant sur l'article 3 du Concordat sur la coordination scolaire,
- sur la base du rapport "Filles - Femmes - Formation. Vers l'égalité des droits", et
- pour développer les principes et recommandations adoptés les 2 novembre 1972 et 30 octobre 1981,

édicte les recommandations suivantes:

1. Principes

L'homme et la femme ont également accès à toutes les filières de formation scolaire et professionnelle.

Les objectifs et les contenus des filières de formation sont les mêmes pour les deux sexes.

Il convient de veiller à une représentation équilibrée des deux sexes à tous les niveaux de la profession enseignante et à tous les échelons administratifs.

2. Coéducation

Les écoles sont mixtes. On peut déroger toutefois au principe de la mixité des classes pour autant que l'égalité des deux sexes est encouragée.

3. Equivalence dans l'enseignement

L'enseignement et les moyens d'enseignement doivent être conçus dans un esprit d'ouverture et dans le respect de la diversité de l'environnement quotidien et professionnel des deux sexes.

Les enseignantes et les enseignants respectent l'équivalence des deux sexes au niveau du langage et de toutes les autres formes de communication.

4. Formation initiale et perfectionnement des enseignants

L'égalité des sexes est un thème qui doit obligatoirement figurer dans le programme de formation des enseignants. Les enseignantes et les enseignants doivent être amenés à reconnaître tout ce qui peut être préjudiciable à ce principe, et à y remédier.

5. Orientation scolaire et professionnelle

Les jeunes doivent être informés et conseillés de façon à pouvoir opter pour une orientation scolaire et professionnelle indépendamment de tout préjugé lié au sexe.

6. Organisation scolaire

L'organisation scolaire est suffisamment souple pour permettre aux mères et aux pères d'exercer leur profession. Au nombre des mesures à prévoir figurent, par exemple: horaires compacts, repas de midi, devoirs surveillés, heures d'accueil mobiles, journée continue, et flexibilité du cahier des charges du personnel enseignant.

7. Développement de l'école et recherche

Les cantons s'attachent à promouvoir les études et les projets qui contribuent à assurer l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation.

Assemblée plénière du 28 octobre 1993.

Raccomandazioni per promuovere l'uguaglianza fra i sessi nell'insegnamento e nell'educazione

del 28 ottobre 1993

La Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE):

- in base all'art. 3 del Concordato sulla coordinazione scolastica
- richiamato il rapporto "*Filles - Femmes - Formation - vers l'égalité des droits*"
- allo scopo di sviluppare i principi e le raccomandazioni adottate il 2 novembre 1972 e il 30 ottobre 1981

emana le seguenti raccomandazioni:

1. Principi

L'uomo e la donna hanno uguale diritto di accedere ad ogni grado di formazione scolastica e professionale. Obiettivi e contenuti della formazione scolastica e professionale sono uguali per i due sessi. Si veglierà affinché, a tutti i livelli, nel corpo insegnante e in quello amministrativo, i due sessi siano ugualmente rappresentati.

2. Coeducazione

Le scuole sono miste. Nella formazione delle classi, tuttavia, il principio della promiscuità può subire deroghe, nel caso in cui non costituisca una discriminante, e a condizione che l'uguaglianza fra i sessi venga incoraggiata.

3. Insegnamento ambigenere

Insegnamento, metodologie e supporti didattici, devono essere concepiti con spirito aperto, evitando le discriminazioni e nel pieno rispetto della diversa realtà quotidiana e professionale dei due sessi. Le insegnanti e gli insegnanti rispettano la differenza di genere nel linguaggio e in tutte le altre forme di comunicazione.

4. Formazione di base e perfezionamento delle/degli insegnanti

L'uguaglianza fra i sessi è un tema che deve obbligatoriamente figurare nei programmi di formazione delle e degli insegnanti. Il corpo insegnante deve essere sensibilizzato e preparato a riconoscere tutto quello che può essere di pregiudizio alla realizzazione del principio di uguaglianza fra i sessi, per potervi porre rimedio.

5. Orientamento scolastico e professionale

Le giovani e i giovani devono essere informati e consigliati allo scopo di favorire una scelta di formazione scolastica e professionale appropriata e libera da pregiudizi di sesso.

6. Organizzazione scolastica

L'organizzazione scolastica deve essere sufficientemente elastica in modo da permettere sia alle madri, sia ai padri, di esercitare la loro professione. Misure organizzative possibili, intese a questo scopo, possono essere: orari compatti, organizzazione di mense scolastiche e del doposcuola assistito, orari di accoglienza elastici, scuola a giornata piena, flessibilità nelle condizioni di impiego degli e delle insegnanti.

7. Sviluppo e ricerca

I cantoni s'impegnano a promuovere studi e ricerche che contribuiscano ad assicurare e a promuovere l'uguaglianza fra i sessi nell'insegnamento e nell'educazione.

Assemblea plenaria del 28 ottobre 1993.

Déclaration relative à l'accès aux universités en Suisse

du 28 octobre 1993

Compte tenu des problèmes de capacité dans les études de médecine, la Conférence universitaire suisse a recommandé aux cantons universitaires de créer les bases légales pour pouvoir introduire une limitation relative à l'accès aux universités.

L'introduction de limitations relatives à l'accès aux universités soulève d'importantes questions de politique de formation.

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) déclare ce qui suit.

1. La Suisse se doit d'offrir une formation de qualité à ses cadres dans le domaine scientifique et économique. Il lui appartient de donner aux jeunes gens désireux de se former la possibilité d'acquérir une formation correspondant à leurs aptitudes et à leurs aspirations. La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique est donc fermement favorable au maintien du *libre accès aux universités ainsi qu'à toute autre forme d'études supérieures* en Suisse.
2. Les candidates et candidats de *tous les cantons* doivent avoir *accès aux universités* selon des critères identiques d'aptitudes et de prestations. Le titre normal d'accès aux universités est le certificat de maturité reconnu sur le plan suisse. Les aptitudes et qualifications donnant accès aux études dans toutes les facultés de l'université garanties par ce titre doivent satisfaire aux hautes exigences des études visées. La révision en cours des modalités réglementant la reconnaissance de la maturité est appelée à redéfinir les standards de l'aptitude aux études universitaires. L'égalité des droits des étudiantes et étudiants provenant de cantons universitaires et non universitaires est assurée dans le cadre de l'accord intercantonal sur le financement des universités.
3. L'introduction des *baccalauréats professionnels* et la promotion des *Hautes Ecoles Spécialisées* proposent une alternative importante à la maturité gymnasiale et aux études universitaires. Afin d'être en mesure de remplir leur mandat, à savoir la formation de cadres hautement qualifiés, ces nouvelles filières devront satisfaire à des exigences intellectuelles et spécifiques de haut niveau. La CDIP recommande aux cantons de veiller notamment à la qualité de la formation qui conduit au baccalauréat professionnel.
4. Si, comme c'est le cas actuellement pour les études de médecine, on ne peut éviter, dans le but de garantir un haut niveau de formation, des limitations de l'accès aux universités, celles-ci devront être limitées dans le temps et être coordonnées sur le plan suisse. Il y aura lieu de garantir la répartition des places d'études au niveau suisse, notamment par une répartition des étudiants.

Un élargissement des limitations relatives à l'accès aux universités dans d'autres disciplines doit en tous cas être débattu sur le plan national.

L'introduction des limitations d'accès aux études universitaires ne doit pas servir de prétexte à une réduction du nombre des places d'études. La CDIP soutient largement les efforts des cantons universitaires visant à diminuer la durée des études.

5. Depuis des années, les cantons non universitaires contribuent au financement des universités. Pour la prochaine période de financement, une augmentation adéquate des contributions sera examinée. Ces contributions devraient être fixées en fonction des coûts plus ou moins élevés engendrés par les différentes filières de formation.

Depuis des années les contributions de la Confédération sont insuffisantes. Elles ne suivent pas l'augmentation du nombre des étudiants et ne correspondent pas à l'évolution des charges des universités. La Confédération est donc fermement priée de faire face à ses obligations financières et de participer ainsi au maintien d'un libre accès aux universités.

Assemblée plénière du 28 octobre 1993.

Plan d'études cadre pour les écoles de maturité

du 9 juin 1994

Recommandation aux cantons selon art. 3 du concordat scolaire du 28 octobre 1970

Cf. Dossier CDIP 30B

Piano quadro degli studi per le scuole svizzere di maturità

del 9 giugno 1994

Raccomandazioni ai cantoni giusta l'art. 3 del concordato scolastico del 28 ottobre 1970

Cfr. Dossier CDPE 30C

Recommandation relative à l'harmonisation de l'âge d'entrée à l'école

du 28 octobre 1994

La Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP)

- se basant sur l'art. 3 du Concordat scolaire
- après avoir pris connaissance du rapport "Age d'entrée à l'école" et des résultats de la procédure de consultation

prend les décisions suivantes:

1. Les cantons ayant adhéré au Concordat sur la coordination scolaire, dont les dispositions légales réglant l'âge d'entrée à l'école ne correspondent pas aux dispositions de l'art. 2 dudit Concordat, sont invités à adapter leur législation en conséquence.
2. Il est par ailleurs recommandé aux cantons
 - de fixer généralement l'âge d'entrée à l'école de manière à ce qu'il corresponde à la date de référence stipulée par le Concordat (6 ans révolus au 30 juin) ou se situe au-dessous de cette date;
 - d'adapter la scolarisation au degré de maturité de l'enfant;
 - de prévoir une législation suffisamment souple pour autoriser des exceptions raisonnables, notamment pour permettre une scolarisation avancée lorsque l'enfant est manifestement en mesure de profiter de l'école.

Assemblée plénière du 28 octobre 1994.

Déclaration concernant la promotion de l'enseignement bilingue en Suisse

du 2 mars 1995

Les Recommandations et décisions concernant l'introduction, la réforme et la coordination de l'enseignement de la deuxième langue nationale pour tous les élèves pendant la scolarité obligatoire, adoptées par la CDIP en 1975, stipulaient qu'il était admis que l'apprentissage d'une langue étrangère était "un des objectifs de l'enseignement", et les *Points de rencontre à la charnière des scolarités obligatoire et postobligatoire*, édictés en 1986, précisaient et étendaient cet objectif.

La CDIP apprécie les mesures entreprises et les efforts fournis par les autorités cantonales pour mettre en oeuvre les recommandations et décisions précitées, et les prie de continuer à oeuvrer dans ce sens.

L'apprentissage des langues étrangères revêt une importance toujours plus grande. Une bonne connaissance des langues - nationales et autres - contribue à renforcer la cohésion entre les différentes communautés linguistiques et culturelles du pays et facilite la cohabitation avec d'autres groupes linguistiques. En Suisse comme à l'étranger, le plurilinguisme facilite la mobilité des personnes, que ce soit pour leur formation ou pour l'exercice d'une activité professionnelle. Il convient par conséquent de soutenir et d'encourager les efforts qui sont faits, dans le cadre de l'enseignement général et de la formation professionnelle, pour améliorer encore les compétences linguistiques.

L'enseignement bilingue - à savoir: l'enseignement, dans une langue étrangère, de disciplines non linguistiques, précédé, accompagné ou suivi d'un enseignement de la langue étrangère elle-même - est un moyen approprié pour accroître l'efficacité de l'apprentissage des langues et compléter d'autres formes d'enseignement des langues étrangères.

- L'enseignement bilingue devrait être offert dans tous les types d'écoles, en tenant compte de l'âge des apprenants et des apprenantes et de la situation locale;
- Il faut permettre et encourager l'obtention de certificats et de diplômes de fin d'études bilingues - et, en particulier, de certificats de maturité portant la mention "enseignement bilingue";
- Les autorités sont appelées à éliminer tout ce qui, du point de vue juridique et administratif, pourrait faire obstacle à l'introduction d'un enseignement bilingue et à créer, au niveau de la formation des enseignants et des enseignantes, du matériel d'apprentissage et du matériel d'enseignement, des conditions favorables à cet enseignement.

La CDIP s'engage à promouvoir l'échange d'informations et d'expériences sur les projets à venir, les modèles existants, les résultats de la recherche et les évaluations effectuées dans le domaine de l'enseignement bilingue. Cela devrait permettre d'éviter des doubles emplois et d'assurer une coordination optimale des différents travaux.

Assemblée plénière du 2 mars 1995.

Rapport de la Commission pédagogique et de la Commission Langue 2 / Langues étrangères de la CDIP, en complément à la déclaration en vue de promouvoir l'enseignement bilingue en Suisse

Enseigner des disciplines non linguistiques dans une langue étrangère: l'enseignement bilingue, un moyen approprié pour apprendre les langues dans nos écoles

Introduction

Il faut entendre par enseignement bilingue l'enseignement - dans une langue étrangère - de disciplines non linguistiques, précédé, accompagné ou suivi d'un enseignement de la langue étrangère elle-même. L'utilisation ou l'acquisition de langues étrangères pendant la période d'éducation préscolaire font également partie de cet enseignement.

L'enseignement bilingue repousse ainsi les limites de l'enseignement traditionnel. En effet, certaines disciplines étant dispensées dans une autre langue que la langue officielle d'enseignement, les élèves apprennent une langue étrangère en même temps qu'ils apprennent l'histoire, la géographie, les mathématiques, l'économie domestique, etc. Il n'y a là rien de radicalement nouveau dans le paysage scolaire suisse. En effet, il s'agit d'un enseignement que l'on pratique avec succès depuis des années déjà, en Suisse rhétoromanche notamment, et de l'approfondissement naturel d'un enseignement basé sur la communication, tel qu'il est recommandé depuis 1975.

Depuis le début des années 70, mais surtout depuis la promulgation, en 1975, de ses *Recommandations et décisions concernant l'introduction, la réforme et la coordination de l'enseignement de la deuxième langue nationale pour tous les élèves pendant la scolarité obligatoire*, la CDIP s'occupe de questions linguistiques (politique des langues, didactique, méthodologie). A l'époque déjà, l'apprentissage d'une langue étrangère était défini comme étant un des objectifs de l'éducation dispensée durant la période de la scolarité obligatoire.

En 1986, la CDIP approuvait par ailleurs un certain nombre d'objectifs complémentaires dévolus à l'enseignement des langues étrangères. Ils portaient notamment sur l'interface entre l'école obligatoire et les filières post-obligatoires (de l'enseignement général et de la formation professionnelle). L'objectif général de l'enseignement des langues secondes y était défini comme suit:

"L'élève

- acquiert une attitude positive face au pluralisme linguistique en général, à celui de la Suisse en particulier
- se dispose à comprendre les autres dans leur langue et à communiquer avec eux
- s'efforce de saisir les aspects culturels propres à d'autres régions linguistiques
- fait preuve de compréhension pour le génie d'autres communautés linguistiques
- est sensible aux aspects esthétiques des langues."

(*Points de rencontre à la charnière des scolarités obligatoire et postobligatoire*, 1986, p. 38)

La présente déclaration de soutien à l'enseignement bilingue s'insère sans heurt dans le cadre des objectifs généraux de l'enseignement des langues étrangères tels qu'ils ont été précisés en 1986. Elle contribue à améliorer l'efficacité de l'apprentissage des langues dans nos écoles et permettra ainsi de renforcer la cohésion entre les différentes communautés linguistiques et culturelles de notre pays.

La déclaration tient compte par ailleurs d'autres préoccupations de la CDIP. Elles sont exprimées dans la déclaration du 6 juin 1991 sur le thème du *racisme à l'école* et s'attachent à promouvoir, à l'égard des autres minorités linguistiques du pays, un esprit de convivialité basé sur la compréhension et la tolérance mutuelles.

De par son orientation en matière de politique linguistique et culturelle, cette déclaration est également en accord avec les *Recommandations concernant la scolarisation des enfants de langue étrangère* du 24 octobre 1991, les *Recommandations sur la dimension européenne de l'éducation* et les *Recommandations concernant l'encouragement des échanges en Suisse et avec l'étranger dans le domaine de l'éducation et de la formation* qui ont été adoptées par la CDIP le 18 février 1993.

Cette déclaration paraît également opportune dans le contexte politique actuel. Projets et accords intercantonaux, transfrontaliers et européens se multiplient, rendant de plus en plus nécessaire l'amélioration des connaissances linguistiques qui devient une priorité de l'éducation. Dans le cadre de la collaboration par delà les frontières nationales et linguistiques (ex. communautés de travail des régions alpines, Espace Mittelland, Régio Basiliensis, programme INTERREG), promouvoir la compréhension mutuelle, au sens le plus large du terme, est une véritable nécessité. Il ne faut pas oublier en effet que les différences de langues recouvrent des différences de sensibilité, de perception et d'approche. Et en ce qui concerne les regroupements opérés autour d'une même langue (Suisse centrale, Axe Tessin - Lombardie, Axe lémanique - Vallée du Rhône, Arc jurassien, Région du Lac de Constance), il faut veiller simultanément à ce que les liens avec le reste de la Suisse soient également renforcés. Cette compréhension mutuelle à laquelle on aspire pour l'ensemble de notre pays passe précisément par le développement du plurilinguisme de ses habitants.

La réputation de polyglottes que les étrangers prêtent volontiers aux Suissesses et aux Suisses est certes bienveillante, mais elle n'est malheureusement qu'un préjugé et à moitié vrai. La Suisse quadrilingue devrait par conséquent s'employer à relever le défi d'un vrai plurilinguisme avant que l'Europe ne la rattrape.

Arguments en faveur de l'enseignement bilingue

1. Un bref regard sur la discussion actuelle au niveau politique montre que l'introduction d'un enseignement bilingue est souhaitée. Le rapport du DFI *Le quadrilinguisme en Suisse - présent et futur* mentionne expressément cette forme d'enseignement, les Commissions de compréhension du Conseil National et du Conseil des Etats la recommandent avec insistance dans leur rapport de 1993, et la Commission fédérale de maturité a décidé d'introduire une maturité bilingue en 1995. La CDIP elle aussi a fait savoir, lors de son assemblée plénière du 24 février 1994, qu'à son avis cette innovation était conforme aux exigences du temps et correspondait à la politique linguistique qu'elle poursuit. Enfin, dans les différentes régions de la CDIP, des initiatives ont été prises dans le même sens (Recommandations de la Commission romande pour l'enseignement de l'allemand - CREA; celles-ci ont été approuvées le 18 mars 1993 par la CDIP de Suisse Romande et du

Tessin et concernent, entre autres, la promotion de l'enseignement bilingue à travers des expériences-pilotes contrôlées. Création d'un groupe de travail régional immersion/enseignement plurilingue par la CDIP du Nord-Ouest. Travaux sur un concept linguistique global au sein de la CDIP de Suisse centrale, en collaboration avec la CDIP de la Suisse du Nord-Ouest).

2. Le principal objectif de l'enseignement bilingue est d'améliorer les compétences des élèves dans les langues étrangères et de faciliter ainsi la communication entre les différentes communautés linguistiques du pays, et avec l'étranger. Il présuppose une langue officielle d'enseignement, ce qui le rend parfaitement compatible avec le principe de la territorialité. Il ne porte pas atteinte non plus à la compétence des cantons en matière de détermination des contenus d'enseignement dans les différentes disciplines, car si l'enseignement est dispensé dans une langue étrangère, il est néanmoins basé sur les plans d'études et les prescriptions édictés par les cantons.
3. Même si, dans l'ensemble, le bilan des réformes de 1975 s'avère positif, l'enseignement des langues étrangères dans les écoles publiques suisses ne donne pas encore partout des résultats satisfaisants. Il est nécessaire de poursuivre et de compléter par d'autres mesures les efforts entrepris pour accroître l'efficacité de l'apprentissage des langues en milieu scolaire et permettre ainsi à un maximum d'élèves d'améliorer et de diversifier leurs compétences linguistiques. Il faut toutefois conserver ce qui a fait ses preuves et ne pas modifier les objectifs généraux de l'enseignement. Chose que l'on peut faire à travers un enseignement bilingue.
4. L'enseignement bilingue a déjà fait l'objet de nombreux rapports d'expérimentation ou d'évaluation. Ils montrent que cet enseignement permet d'améliorer de maintes façons la transmission de compétences en langue étrangère, sans créer de lacunes au niveau de la compétence en langue maternelle. De plus, il s'avère qu'au bout d'un certain temps, les connaissances acquises par le biais d'une autre langue sont comparables à celles que les élèves acquièrent lorsque l'enseignement est dispensé dans leur langue maternelle.
5. L'enseignement bilingue est également compatible avec les innovations pédagogiques introduites en Suisse ces dernières années (nouvelles formes d'enseignement et d'apprentissage, écoles plus autonomes, etc.). Il peut, moyennant des mesures didactiques appropriées, aller de pair avec ces nouvelles formes d'enseignement et il contribue à décloisonner les disciplines.
6. Aux différentes manières d'apprendre doit correspondre une offre diversifiée. Pour apprendre une langue étrangère, bien des personnes ont besoin de l'utiliser. Dans un enseignement moderne, il est tenu compte de ce besoin. Enseigner différentes disciplines dans une autre langue permet d'y répondre avantageusement. Ce qui a déjà fait ses preuves dans le cadre de la formation ou du perfectionnement en entreprise devrait également être possible à l'école ou durant la formation initiale.
7. Jusqu'à présent l'enseignement bilingue était accessible seulement à une minorité de personnes (Romanches, élèves de classes pilotes, zones frontalières entre deux aires linguistiques, notamment). Etant donné l'importance croissante des connaissances linguistiques, dans la vie professionnelle comme dans la sphère privée, il est souhaitable que beaucoup plus de jeunes puissent profiter de ce type d'enseignement. Les initiatives prises dans le secteur privé confirment d'ailleurs que cela correspond à un besoin. L'enseignement bilingue ne devrait pas continuer à être réservé à quelques privilégiés ou à des élèves particulièrement doués.

Indications pour la concrétisation de l'enseignement bilingue

Le 7e Forum suisse organisé par la Commission L2 de la CDIP (Ascona, 1993) a montré la diversité des formes d'enseignement bilingue déjà introduites ou planifiées et adaptées aux besoins des différentes régions et types d'écoles de notre pays. La création, le 18 novembre 1994 à Lucerne, de l'Association pour la promotion de l'enseignement plurilingue en Suisse est également une émanation de ce forum, et les indications qui vont suivre sont basées elles aussi sur des travaux accomplis dans le cadre de ce forum.

Conditions préalables indispensables au niveau de l'organisation de l'enseignement et des institutions qui le dispensent

L'enseignement bilingue peut revêtir des formes extrêmement diverses, même à l'intérieur d'un même canton. Il s'agit de choisir des formes appropriées à cet enseignement, c'est-à-dire d'opter pour des formes d'enseignement qui tiennent compte aussi bien des besoins spécifiques des différents degrés de la scolarité et des données linguistiques locales que de la politique linguistique actuelle. Comme cela a déjà été mentionné précédemment, le statut de la langue officielle d'enseignement n'est en rien modifié par l'introduction d'un enseignement bilingue. Il est indispensable cependant de créer - au niveau de l'organisation de l'enseignement et des institutions qui le dispensent - les conditions nécessaires à la pratique de cet enseignement. Il faut aussi, en l'occurrence, éliminer tout ce qui du point de vue juridique ou administratif pourrait lui faire obstacle.

Offrir un enseignement bilingue n'est pas recommandé dans les cantons bilingues et plurilingues seulement: dans le canton des Grisons, c'est chose faite depuis plusieurs décennies déjà; les cantons du Valais et de Fribourg font de grands efforts dans ce sens; ils ont en effet déjà réalisé leurs premiers projets dans ce domaine ou sont sur le point de le faire. L'enseignement bilingue doit également être proposé dans les cantons officiellement unilingues, leurs élèves pouvant en retirer des avantages particuliers. L'enseignement bilingue n'est donc pas une "spécialité" à réserver aux cantons bilingues et plurilingues - qui de ce point de vue là sont déjà avantagés - bien au contraire.

Projets au niveau des communes et des établissements scolaires

Même dans les cantons officiellement unilingues, les données linguistiques locales sont différentes. C'est ce qui ressort très nettement du recensement fédéral de 1990. Cette disparité, ainsi que d'autres facteurs de diversité, devraient être pris en compte à travers la promotion de projets au niveau des communes et des établissements scolaires; ils peuvent particulièrement bien prendre en compte le contexte local, même au niveau du choix des langues.

Choix des langues

En ce qui concerne le choix de la langue d'enseignement supplémentaire, il est certain que dans les cantons bilingues ou plurilingues les langues officielles (allemand et français dans les cantons de Berne, Fribourg et Valais, allemand, romanche et italien dans le canton des Grisons) sont privilégiées dans les projets d'enseignement bilingue. On peut envisager des projets avec des classes linguistiquement homogènes (tous les élèves ont la même langue maternelle) ou hétérogènes (élèves de langues maternelles différentes).

Dans tous les cantons - indépendamment du fait qu'ils soient officiellement unilingues, bilingues ou plurilingues - un enseignement bilingue peut servir à renforcer les langues déjà offertes (langues nationales et anglais) et permettre ainsi d'introduire des langues étrangères supplémentaires (langues nationales, autres langues de communication internationales et, suivant la situation linguistique locale, autres langues encore). Mais, quelle que soit la langue étrangère ("langue partenaire") choisie (langues nationales, langues de communication internationales, ou autres langues encore) l'enseignement bilingue peut aussi être utilisé pour compléter l'enseignement des langues étrangères dispensé précédemment.

Diplômes et certificats de fin d'études bilingues et écoles bilingues

En 1994, la Commission fédérale de maturité (CFM) a décidé d'introduire, à la demande de l'Office fédéral de l'éducation et de la science, et dans le cadre des examens fédéraux de maturité, des certificats de maturité portant la mention "enseignement bilingue". Deux ou trois disciplines des examens de maturité (biologie, histoire, géographie) peuvent donc désormais être présentées en langue étrangère. Cette langue doit être choisie parmi les autres langues nationales, mais la CFM pourrait par la suite étendre cette réglementation à d'autres langues (par ex. l'anglais) et à d'autres disciplines (par ex.: physique et chimie).

Les cantons eux aussi devraient introduire dans leurs règlements cantonaux des certificats de maturité portant la mention "enseignement bilingue". Puis, dans une prochaine étape, cette annotation pourrait être étendue à d'autres certificats et diplômes de fin d'études du deuxième cycle secondaire (écoles professionnelles, écoles de degré diplôme, etc.).

Il existe déjà des écoles de maturité bilingues à Zurich (Liceo artistico) et à Fribourg (Collège St.-Michel, Gymnasium Gambach) et, dans les cantons de Neuchâtel et de Berne, il existe des classes spéciales où les élèves en provenance de Suisse alémanique peuvent obtenir un diplôme commercial ou un certificat de maturité de type E en français (Ecole supérieure de Commerce, Neuchâtel, Ecole supérieure de commerce, La Neuveville). A l'étranger, on trouve depuis fort longtemps déjà des gymnases bilingues (écoles européennes, lycées bilingues en Allemagne et en France). Enfin, des diplômes de fin d'études bilingues (licence bilingue) peuvent aussi être obtenus à la faculté de droit et des sciences économiques de l'Université de Fribourg (CH).

Formation de base, perfectionnement et formation continue du corps enseignant

Les enseignants et les enseignantes qui participent à des projets d'enseignement bilingue - que ce soit dans leur propre canton ou dans d'autres cantons, dans le cadre d'un échange, par exemple - devraient recevoir une formation en conséquence sur le plan méthodologique, didactique et, en tous cas, linguistique. Une partie au moins du corps

enseignant à former devrait acquérir la capacité d'enseigner dans une autre langue que la sienne, ou celle d'enseigner dans sa propre langue mais à des élèves de langue maternelle différente.

Les futurs enseignants et enseignantes du Secondaire I et, surtout, du Secondaire II devraient être rendus attentifs aux avantages qu'il y a à combiner disciplines linguistiques et disciplines non linguistiques. Pour ceux et celles qui n'enseignent pas de disciplines linguistiques, l'acquisition de qualifications complémentaires (dans une discipline linguistique) devrait être facilitée. Afin d'utiliser les ressources existantes, on peut aussi faire appel aux enseignant(e)s bilingues ou plurilingues, assez nombreux dans bien des cantons, et eux ou elles aussi devraient être encouragés et aidés à acquérir les qualifications complémentaires que nécessite un enseignement bilingue.

Mobilité du personnel enseignant

En 1990, la CDIP a édicté des recommandations relatives à la reconnaissance réciproque des diplômes cantonaux d'enseignement au niveau de l'éducation préscolaire et de la scolarité obligatoire. Il y était stipulé que "la maîtrise de la langue d'enseignement, c'est-à-dire la langue nationale officielle de la localité concernée" constitue une condition de reconnaissance. Cette condition mériterait d'être repensée dans le cas où les enseignant(e)s sont recrutés pour des projets d'enseignement bilingue, à moins qu'ils n'aient à dispenser une partie de leur enseignement dans la langue d'enseignement locale.

Les recommandations promulguées par la CDIP en 1993 et concernant l'encouragement des échanges, en Suisse et avec l'étranger, dans le domaine de l'éducation et de la formation concernent aussi, explicitement, le corps enseignant. Mais si l'on veut accroître la mobilité professionnelle du corps enseignant, il faudrait mettre l'accent non seulement sur les nominations dans des cantons de langue différente mais aussi sur les échanges temporaires d'enseignants ou d'enseignantes entre régions linguistiques différentes.

Matériel d'enseignement et d'apprentissage

Tout enseignement - y compris l'enseignement bilingue - doit s'appuyer sur les plans d'études cantonaux. Le matériel d'enseignement et d'apprentissage ne peut donc pas être simplement "emprunté" à des cantons de langue différente. Il doit être adapté de façon à tenir compte des connaissances et exigences spécifiques des personnes qui apprennent une langue seconde. En l'occurrence, il faut rechercher une collaboration intercantonale, voire internationale, par delà les frontières linguistiques. Il est utile à ce niveau de développer les contacts avec les régions et les écoles qui ont déjà introduit un enseignement bilingue (Grisons, Zürich, Valais, Fribourg, Neuchâtel, Alsace, Vallée d'Aoste, Tyrol du sud, Luxembourg, gymnases en Allemagne et en France, écoles européennes, etc.).

Collaboration entre les cantons et par delà nos frontières

Pour ce qui est des mesures à prendre relativement à l'enseignement bilingue, il s'agit de mieux utiliser le potentiel de coopération qui existe entre cantons de régions linguistiques différentes. La coopération avec des régions linguistiques différentes mais situées à l'étranger peut, dans ce domaine également, faire l'objet d'une politique régionale transfrontalière.

Il y a deux raisons essentielles qui plaident en faveur d'une coopération de ce genre et qui montrent qu'elle est dans l'intérêt des cantons:

Premièrement, la mise en oeuvre des mesures nécessaires à l'introduction d'un enseignement bilingue peut être grandement facilitée par de telles formes de coopération. Cela vaut aussi et surtout pour les projets locaux, où il s'agit d'une coopération entre écoles. Les avantages d'une coopération par delà les frontières linguistiques sont également évidentes au niveau de la formation du personnel enseignant, du recrutement d'enseignants et d'enseignantes appropriés, comme de la recherche de matériel d'enseignement et d'apprentissage.

Deuxièmement, la collaboration par delà les frontières linguistiques et cantonales revêt pour notre politique nationale une importance toujours plus grande. Elle est à la fois le signe et l'expression d'un fédéralisme nouveau et dynamique qui prend corps peu à peu.

Là encore, il ne s'agit pas de quelque chose de totalement nouveau, mais de l'intensification et de la concrétisation d'efforts qui bien souvent existent déjà et méritent d'être soutenus, et de leur extension à des domaines et institutions auxquels ils ne s'appliquaient pas jusqu'ici.

Accompagnement et évaluation scientifiques

Les expériences qui ont été faites jusqu'ici, en Suisse et à l'étranger, ont montré que toute expérience pédagogique prometteuse devait nécessairement bénéficier d'une préparation, d'un accompagnement et d'une évaluation scientifiques. Les modèles existants (Grisons), mais aussi les nouveaux projets (Valais, Fribourg, Neuchâtel, etc.) devraient donc bénéficier d'un suivi et d'une évaluation scientifiques, et, en l'occurrence, il serait bon qu'une institution appropriée soit désignée pour faire office de centre de coordination supra-régional.

En tant que conférence suisse, la CDIP est prête à promouvoir l'échange d'informations et d'expériences sur les projets à venir, les modèles existants, les résultats de la recherche et les évaluations effectuées dans le domaine de l'enseignement bilingue.

Berne, le 9 novembre 1994.

Dichiarazione concernente la Promozione dell'insegnamento bilingue in Svizzera

del 2 marzo 1995

Nelle *Raccomandazioni e decisioni concernenti l'introduzione, la riforma e il coordinamento dell'insegnamento della seconda lingua nazionale per tutti gli allievi nella scuola obbligatoria* del 1975, l'apprendimento di una lingua straniera è "riconosciuto come uno degli obiettivi della formazione". Questo obiettivo è stato precisato e ampliato nel 1986 nei *Punti d'incontro al momento del passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive*.

La CDPE apprezza le misure finora prese e gli sforzi tesi a realizzare queste raccomandazioni e decisioni, e invita le autorità cantonali a persistere nei loro sforzi.

E' in continuo aumento l'importanza dell'apprendimento delle lingue straniere. La conoscenza delle lingue nazionali e di altre lingue favorisce la coesione fra le comunità linguistiche e culturali e la convivenza con altri gruppi linguistici. Il plurilinguismo facilita la mobilità negli ambiti della formazione e della vita professionale, in Svizzera e al di fuori dei confini nazionali. Devono quindi essere appoggiati gli sforzi tesi a migliorare ulteriormente la conoscenza delle lingue straniere nella formazione generale e professionale.

L'insegnamento bilingue - cioè l'insegnamento di materie non linguistiche in una lingua straniera, parallelo, precedente o successivo all' insegnamento di questa lingua straniera - è un mezzo adatto a aumentare l'efficacia dell'apprendimento linguistico e a completare altre forme dell'insegnamento delle lingue straniere.

- Si cerca di offrire l'insegnamento bilingue nelle scuole di ogni ordine e grado, in forme adatte all'età degli allievi e delle allieve e considerando adeguatamente la situazione locale;
- l'ottenimento di certificati scolastici bilingui - in particolare di attestati di maturità con l'indicazione "Insegnamento bilingue" - deve essere reso possibile e va promosso;
- le autorità sono invitate a rimuovere, a favore dell'insegnamento bilingue, eventuali ostacoli amministrativi e legali e a creare premesse favorevoli negli ambiti della formazione degli insegnanti e dei materiali d'insegnamento e di apprendimento.

La CDPE si impegna a promuovere, nel campo dell'insegnamento bilingue, lo scambio d'informazioni e di esperienze concernenti progetti previsti, modelli già realizzati e i risultati di ricerca e di valutazione. In questo modo si cerca di evitare attività parallele e di assicurare il miglior coordinamento possibile dei vari lavori.

Assemblea plenaria del 2 marzo 1995.

Rapporto della Commissione Pedagogica e del Gruppo L2 / Insegnamento lingue moderne della CDPE a complemento della Dichiarazione della CDPE sulla promozione dell'insegnamento bilingue in Svizzera

Insegnamento di materie non linguistiche in una lingua straniera: l'insegnamento bilingue quale mezzo adatto all'apprendimento delle lingue a scuola

Introduzione

Con il termine insegnamento bilingue s'intende l'insegnamento di materie non linguistiche in una lingua straniera, precedente, parallelo o successivo all'insegnamento di questa lingua straniera. Fanno parte dell'insegnamento bilingue anche l'uso e l'acquisizione di una seconda lingua nella scuola dell'infanzia.

L'insegnamento bilingue apre quindi le frontiere del tradizionale insegnamento delle lingue: l'insegnamento di materie non linguistiche (geografia, storia, matematica, attività creative, economia familiare, ecc.) è impartito in una lingua che non è la lingua ufficiale d'insegnamento; gli allievi e le allieve imparano così una materia e contemporaneamente anche una lingua straniera. L'insegnamento bilingue non è una novità nel panorama scolastico svizzero; da anni è praticato con successo nella Svizzera romancia e, inoltre, costituisce un approfondimento naturale dell'insegnamento comunicativo delle lingue raccomandato dalla CDPE sin dal 1975.

Dall'inizio degli anni settanta e, in particolare, in seguito alle *Raccomandazioni e decisioni della CDPE del 1975 concernenti l'introduzione, la riforma e il coordinamento dell'insegnamento della seconda lingua nazionale per tutti gli allievi nella scuola obbligatoria*, la CDPE si occupa di problemi di politica linguistica, di didattica e di metodologia delle lingue. Già allora l'apprendimento di una lingua straniera è stato riconosciuto come uno degli obiettivi della formazione.

Nel 1986 la CDPE ha approvato i *Punti d'incontro al momento del passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive*. Gli obiettivi per l'insegnamento delle lingue contenuti nei *Punti d'incontro* completano le raccomandazioni del 1975 e prestano particolare attenzione al momento del passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive. Nelle raccomandazioni del 1986, cioè nei *Punti d'incontro*, l'obiettivo generale dell'insegnamento delle lingue è stato così precisato:

"L'allievo

- sviluppa un atteggiamento positivo di fronte al plurilinguismo in generale e a quello in Svizzera in particolare,
- è disponibile a comprendere persone di altra lingua e a comunicare con loro,
- cerca di acquisire una certa conoscenza della vita nelle altre regioni linguistiche,
- è comprensivo nei confronti delle particolarità delle altre comunità linguistiche,
- è sensibile agli aspetti estetici della lingua."

(*Punti d'incontro al momento del passaggio dalla scuola obbligatoria alle scuole successive*, 1986, 38)

La presente Dichiarazione della CDPE sulla promozione dell'insegnamento bilingue s'inserisce perfettamente in questa precisazione dell'obiettivo generale dell'insegnamento delle lingue del 1986. La CDPE intende così contribuire a migliorare l'efficacia dell'apprendimento delle lingue nelle nostre scuole e a rafforzare la coesione fra le comunità linguistiche e culturali svizzere.

La Dichiarazione considera anche altri propositi della CDPE. Infatti la Dichiarazione della CDPE sul tema *Il razzismo a scuola* del 6 giugno 1991 vuole promuovere la convivenza con i diversi altri gruppi linguistici presenti nel nostro Paese, convivenza basata sulla reciproca comprensione e tolleranza.

La Dichiarazione, nel suo indirizzo di politica linguistica e culturale, è in sintonia con le *Raccomandazioni riguardanti la scolarizzazione dei bambini di lingua straniera* del 24 ottobre 1991, con le *Raccomandazioni sulla dimensione europea nell'educazione* e con le *Raccomandazioni che riguardano l'incoraggiamento dello scambio in Svizzera e con l'estero nei settori dell'educazione e della formazione*, emanate dalla CDPE il 18 febbraio 1993.

Ma la Dichiarazione ha un'utile e importante collocazione anche in un contesto politico più ampio. Il crescente numero di progetti di collaborazione intercantonale, transfrontaliera ed europea e le rispettive aggregazioni e alleanze rafforzano il bisogno di migliori conoscenze linguistiche che diventano un obiettivo primordiale della formazione. Nella cooperazione che travalica le frontiere, siano esse di carattere linguistico o nazionale (come, ad esempio, nelle varie comunità di lavoro dell'arco alpino, nella Regione del Mittelland, nella Regio Basiliensis, nel Programma INTERREG), la promozione della comprensione reciproca nel più ampio senso del termine diventa una necessità. Diversità di lingua significa anche diversità nei modi di percepire, di sentire e di pensare. Quanto alle aggregazioni di regioni con un'unica lingua (Svizzera centrale, Ticino-Lombardia, Axe lémanique-Valle del Rodano, Arco giurassiano, Regione del Lago di Costanza) vanno contemporaneamente rafforzati i rapporti con il resto della Svizzera. Nel nostro Paese una buona reciproca comprensione dipende dalla promozione del plurilinguismo fra i suoi abitanti.

E' un pregiudizio dell'estero, vero purtroppo solo a metà, che gli Svizzeri siano plurilingui. La Svizzera quadrilingue dovrebbe quindi affrontare la sfida di un vero plurilinguismo prima che venga superata dall'estero.

Argomenti a favore dell'insegnamento bilingue

1. L'attuale discussione politica dimostra che sono in molti coloro che auspicano l'offerta di un insegnamento bilingue: il rapporto del DFI *Quadrilinguismo svizzero - presente e futuro* (1989) fa riferimento esplicito a questa forma d'insegnamento; le Commissioni di comprensione delle Camere federali la raccomandano con insistenza nel loro rapporto del 1993; la Commissione federale di maturità ha deciso d'introdurre nel 1995 una maturità bilingue. Anche la CDPE, in occasione della sua assemblea plenaria del 24 febbraio 1994, ha fatto sapere che l'insegnamento bilingue rientra nel quadro di una tendenza generale ed è in sintonia con la politica delle lingue perseguita dalla CDPE. Sono poi anche da menzionare le iniziative, già prese in varie regioni della CDPE, che vanno nella stessa direzione: Raccomandazioni della *Commission romande pour l'enseignement de l'allemand* CREA sull'insegnamento bilingue e la relativa decisione della CDIP/SR+TI del 18 marzo 1993 che approva la promozione dell'insegnamento bilingue nella forma di

sperimentazioni pilota controllate; istituzione di un gruppo regionale "immersione/insegnamento bilingue" da parte della NW EDK; elaborazione di una concezione globale dell'insegnamento delle lingue nella IEDK in collaborazione con la NW EDK.

2. L'obiettivo più importante dell'insegnamento bilingue consiste nel migliorare la competenza degli allievi e delle allieve nelle lingue straniere e nel facilitare così la comunicazione fra le varie comunità linguistiche nel nostro Paese e con l'estero. L'insegnamento bilingue presuppone l'esistenza di una lingua ufficiale d'insegnamento e non tocca quindi il principio della territorialità. Rimane pure immutata la competenza dei cantoni di fissare i contenuti dell'insegnamento, perché anche un insegnamento svolto in un'altra lingua deve rispettare il programma d'insegnamento e altre disposizioni del Cantone.
3. Nonostante il bilancio complessivamente positivo delle riforme del 1975, i risultati dell'insegnamento delle lingue nelle scuole pubbliche in Svizzera non sono ancora soddisfacenti dappertutto. Devono quindi essere continuati e completati con altre misure gli sforzi tesi a aumentare l'efficacia dell'apprendimento delle lingue a scuola e ad assicurare al maggior numero possibile di allieve e allievi una competenza migliore e diversificata delle lingue straniere. Ciò che ha dato buona prova non va cambiato e rimane immutato l'obiettivo generale dell'insegnamento delle lingue. Questo principio è rispettato dall'insegnamento bilingue.
4. Sull'insegnamento bilingue esistono numerosi rapporti di esperienze e di valutazione. Essi confermano che le varie forme dell'insegnamento bilingue riescono a migliorare l'acquisizione delle lingue a scuola. Non sono la causa di deficit di competenza nella lingua materna. La competenza nelle materie insegnate in un'altra lingua è paragonabile a quella di un insegnamento monolingue se la durata dell'insegnamento bilingue è sufficientemente lunga.
5. L'insegnamento bilingue è anche compatibile con le innovazioni pedagogiche introdotte negli ultimi anni in Svizzera (nuove forme di apprendimento e di insegnamento, maggiore autonomia dei singoli istituti scolastici, ecc.). Se si prendono le misure adatte, l'insegnamento bilingue può essere combinato con le nuove forme d'insegnamento e contribuisce a superare i confini tra le singole materie favorendo l'interdisciplinarietà.
6. Alla diversità dei destinatari (allievi e allieve) deve corrispondere una offerta diversificata di apprendimento. L'apprendimento di una lingua straniera attraverso il suo uso corrisponde a un bisogno diffuso del quale si tiene conto in un insegnamento aggiornato delle lingue e al quale particolarmente bene si adatta la forma dell'insegnamento bilingue. Ciò che ha già dato buona prova nel perfezionamento professionale potrà dimostrarsi utile anche nella formazione di base.
7. Finora l'insegnamento bilingue era riservato a una minoranza (retoromanci, allieve e allievi di classi pilota soprattutto nelle regioni vicine alle frontiere linguistiche). Vista l'accresciuta importanza della competenza linguistica nella vita professionale e privata è auspicabile che un maggior numero di giovani possa trarre profitto dall'offerta di un insegnamento bilingue. Questo bisogno è sentito e lo provano le varie iniziative private. L'insegnamento bilingue non dovrebbe rimanere riservato a una popolazione scolastica né privilegiata né particolarmente dotata.

Indicazioni e suggerimenti per la realizzazione pratica della Dichiarazione

Il VII Forum svizzero della Commissione L2 della CDPE (Ascona 1993) ha ben dimostrato come siano molteplici le forme dell'insegnamento bilingue nel nostro Paese. Siano esse già realizzate oppure ancora in progettazione rispondono sempre ai bisogni delle varie regioni linguistiche e all'ordine e grado di scuola interessati. La fondazione dell'Associazione per la promozione dell'insegnamento plurilingue in Svizzera, avvenuta il 18 novembre 1994 a Lucerna, è pure un risultato di questo Forum. Il Forum ha poi dato un contributo prezioso anche all'elaborazione delle indicazioni e dei suggerimenti contenuti nel presente rapporto.

Premesse organizzative e istituzionali

Le forme dell'insegnamento bilingue possono essere diverse anche nello stesso cantone. Per questo insegnamento vanno scelte le forme più appropriate ai bisogni del grado scolastico interessato, della situazione linguistica locale e del contesto di politica linguistica. L'offerta di un insegnamento bilingue, è già stato detto, non intacca lo statuto della lingua ufficiale d'insegnamento. E' però necessario creare le premesse organizzative e istituzionali che rendano possibile un tale insegnamento. Può quindi essere necessario rimuovere eventuali ostacoli di carattere amministrativo e giuridico che sono contrari all'introduzione di un tale insegnamento.

L'offerta di un insegnamento bilingue è raccomandata, ma non solo, ai cantoni bi- o plurilingui: nel Cantone Grigioni, l'insegnamento bilingue è una realtà da ormai decenni; anche i Cantoni Vallese e Friburgo compiono grossi sforzi e i primi progetti o sono avviati oppure stanno per essere realizzati. L'insegnamento bilingue è però raccomandato anche ai cantoni monolingui: sono proprio le allieve e gli allievi monolingui di questi cantoni che possono trarre particolare profitto dall'offerta di un insegnamento bilingue. L'insegnamento bilingue non va considerato una "specialità" riservata ai cantoni bi- o plurilingui, cantoni cioè che sotto questo aspetto sono già privilegiati rispetto ai cantoni ufficialmente monolingui.

Progetti locali e progetti d'istituto

Anche nei cantoni ufficialmente monolingui, le situazioni linguistiche locali sono diverse l'una dall'altra. Ne sono la prova i dati del Censimento federale della popolazione 1990. Si può tener conto di questa diversità, ma anche di altri fattori della diversità: promuovere progetti locali e progetti d'istituto che meglio di altri riescono a rispettare, anche nella scelta della lingua, le caratteristiche della situazione linguistica locale.

Scelta della lingua

Quanto alla scelta della lingua per l'insegnamento bilingue, nei cantoni bi- o plurilingui le lingue cantonali (tedesco e francese nei Cantoni di Berna, di Friburgo e del Vallese, tedesco, romancio e italiano nel Canton Grigioni) godono di una posizione privilegiata. Sono possibili progetti con classi linguisticamente omogenee o linguisticamente miste.

In tutti i cantoni - indipendentemente dal fatto che si tratti di cantoni ufficialmente mono-, bi- o plurilingui - l'insegnamento bilingue può servire a rafforzare le lingue che già fanno parte del programma d'insegnamento (lingue nazionali e inglese) e a creare così maggiore spazio per le lingue che finora non fanno parte del curriculum (altre lingue nazionali, altre lingue internazionali e, secondo la situazione linguistica locale, ancora altre lingue). Un insegnamento bilingue in altre lingue nazionali, altre lingue internazionali o altre lingue ancora può anche contribuire a completare adeguatamente l'offerta finora esistente dell'insegnamento delle lingue.

Certificati scolastici bilingui e scuole bilingui

Nel 1994 la Commissione federale di maturità (CFM), su proposta dell'Ufficio federale dell'educazione e della scienza, ha introdotto negli esami federali di maturità l'attestato di maturità con la menzione "insegnamento bilingue". D'ora in poi, è possibile sostenere gli esami di maturità in due o tre materie (biologia, storia, geografia) in una lingua seconda. Come seconde lingue si considerano (finora) le altre lingue nazionali. La CFM potrà ampliare il ventaglio delle lingue e delle materie considerate estendendolo, per le lingue ad esempio all'inglese e, per le altre materie, ad esempio alla fisica e alla chimica.

Anche i cantoni sono invitati a introdurre, nei loro Regolamenti cantonali di maturità, attestati di maturità con la menzione "insegnamento bilingue". Questa indicazione, in un secondo tempo, può essere estesa agli attestati di altri ordini di scuola del settore secondario II (scuole medie professionali, scuole di diploma, ecc.).

Scuole bilingui esistono già a Zurigo (Liceo artistico) e a Friburgo (Collège St.-Michel, Gymnasium Gambach). Nei Cantoni di Neuchâtel e di Berna ci sono scuole con classi particolari per studenti della Svizzera tedesca che possono ottenere il diploma di commercio o l'attestato di maturità del tipo E in francese (Ecole Supérieure de Commerce a Neuchâtel e Ecole supérieure de commerce a La Neuveville). All'estero esistono già da parecchio tempo licei bilingui (scuole europee, licei bilingui in Germania e in Francia). Titoli di studio bilingui ("licence bilingue") sono ottenibili anche presso le Facoltà di scienze economiche, di diritto e di lettere dell'Università di Friburgo (CH).

Formazione e aggiornamento degli insegnanti

Insegnanti coinvolti in progetti d'insegnamento bilingue - nel proprio cantone o in altri cantoni (ad esempio, durante uno scambio) - devono essere preparati e formati, sul piano metodologico-didattico ed eventualmente linguistico, per questo compito. Almeno una parte degli insegnanti in formazione dovrà quindi acquisire le competenze necessarie per insegnare una materia non linguistica in un'altra lingua oppure per insegnarla nella propria lingua materna ad allieve e allievi di altra lingua.

I futuri insegnanti di scuola media, media superiore e professionale vanno resi attenti sui vantaggi che comporta, nello studio universitario, la combinazione dello studio di materie non linguistiche con quello delle lingue. Per gli insegnanti di materie non linguistiche si dovrebbe facilitare l'ottenimento di un complemento di qualifica abilitante in una lingua. Inoltre, si dovrebbero meglio sfruttare le risorse esistenti, ricorrendo ai diversi insegnanti bi- o plurilingui che operano in parecchi cantoni; anche per questi insegnanti si dovrebbe facilitare l'ottenimento di un corrispondente attestato di abilitazione complementare.

Mobilità degli insegnanti

Nel 1990 la CDPE ha emanato le *Raccomandazioni concernenti il riconoscimento reciproco dei diplomi cantonali d'insegnamento nei settori della scuola dell'infanzia e della scuola obbligatoria*. Condizione per il riconoscimento dei diplomi è la "padronanza della lingua d'insegnamento, cioè della lingua nazionale parlata nel luogo della scuola". Per l'impiego di insegnanti in progetti d'insegnamento bilingue, questa condizione andrebbe probabilmente ripensata a meno che questi insegnanti debbano svolgere parte delle lezioni nella lingua d'insegnamento locale.

Le *Raccomandazioni della CDPE che riguardano l'incoraggiamento dello scambio in Svizzera e con l'estero nei settori dell'educazione e della formazione* (1993) concernono esplicitamente anche gli insegnanti. La promozione della mobilità professionale degli insegnanti deve valere non solo per la loro assunzione in cantoni di altra lingua, ma anche per lo scambio temporaneo d'insegnanti fra le varie regioni linguistiche.

Materiali d'insegnamento e d'apprendimento

Anche l'insegnamento bilingue deve seguire i programmi cantonali d'insegnamento. Non possono quindi essere usati semplicemente i materiali d'insegnamento e d'apprendimento di cantoni di altra lingua. Essi necessitano di un adattamento affinché tengano sufficientemente conto dei bisogni e delle capacità di allieve e allievi che imparano in una seconda lingua. In questo ambito è auspicabile una cooperazione fra regioni di lingua diversa, sia sul piano intercantonale sia su quello internazionale. Sono pure utili i contatti con scuole, in Svizzera e all'estero, nelle quali si pratica l'insegnamento bilingue (Grigioni, Zurigo, Vallese, Friburgo, Neuchâtel, Alsazia, Val d'Aosta, Alto Adige, Lussemburgo, licei bilingui in Germania e in Francia, Scuole europee, ecc.).

Cooperazione intercantonale e internazionale

Con l'adozione di misure nel campo dell'insegnamento bilingue si potrà meglio sfruttare il potenziale di cooperazione fra cantoni di lingua diversa. Anche la cooperazione transfrontaliera con regioni di altra lingua situate all'estero può essere oggetto di una politica transfrontaliera attualmente in via di sviluppo.

Due sono i motivi principali che parlano a favore di una tale cooperazione e che dimostrano come la cooperazione sia nell'interesse dei cantoni:

1. Tali forme di cooperazione facilitano molto l'attuazione dell'insegnamento bilingue. Ciò concerne, in particolare, progetti locali dove cooperano singole scuole. I vantaggi di una cooperazione fra regioni di lingua diversa sono ovvi in negli ambiti della formazione degli insegnanti, del loro reclutamento e dell'elaborazione di materiali d'insegnamento e d'apprendimento.
2. La cooperazione che travalica le frontiere cantonali e linguistiche sta assumendo un'importanza politica sempre più grande: è segno ed espressione di un nuovo federalismo dinamico in via di sviluppo.

Non sono quindi cose completamente nuove, si tratta unicamente d'intensificare e di concretare gli sforzi già in atto in molti cantoni e di estenderli a regioni ed enti regionali finora non ancora coinvolti.

Accompagnamento scientifico e valutazione

Le esperienze finora fatte in Svizzera e all'estero hanno dimostrato che le sperimentazioni pedagogiche promettenti devono essere scientificamente preparate, accompagnate e valutate. I modelli già esistenti (Grigioni), ma anche i nuovi progetti (Vallese, Friburgo, Neuchâtel, ecc.) dovrebbero quindi essere scientificamente accompagnati e valutati. Sarebbe opportuno designare una istituzione cui affidare la funzione di centro di coordinamento interregionale.

La CDPE come Conferenza svizzera di coordinamento è disposta a impegnarsi nello scambio d'informazione e di esperienze su progetti in preparazione, modelli in corso e risultati di ricerca e di valutazione nel campo dell'insegnamento bilingue.

Berna, 9 novembre 1994.

Index matières

accès aux hautes écoles 19
accès aux universités des détenteurs d'un brevet de maître primaire 97
accès aux universités des détenteurs d'un brevet de maître primaire ou secondaire 65
accès aux universités en Suisse 251
acquis communautaire en matière d'éducation et de formation 191
affiliation des 26 cantons 211
âge d'entrée à l'école 213, 257
augmentation ou maintien de l'offre d'emploi pour les enseignants 77
capacité d'accueil pour les études cliniques 53
chômage des enseignants 57
concordat sur la coordination scolaire 1970 211
coopération européenne en matière d'éducation 215
coordination réformes scolaires 63
début de l'année scolaire 109
dimension européenne de l'éducation 233
double imposition des enseignants 195
durée de la scolarité de neuf ans 211
éducation à l'environnement dans les écoles 189
éducation précoce spécialisée en Suisse 217
égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation 247
élèves qui changent de canton 15
encouragement de l'échange d'élèves et d'enseignants 115
encouragement de l'échange en Suisse et avec l'étranger dans le domaine de l'éducation et de la formation 221
enfants de travailleurs migrants 13, 17, 55
enseignement bilingue 259
enseignement de la deuxième langue nationale 25
enseignement des mathématiques 85
enseignement secondaire 49
enseignement spécialisé 111
formation des enseignants du degré secondaire II 197
formation des jeunes filles 11
formation des maîtres 67
formation des maîtres du premier cycle de l'enseignement secondaire 105
harmonisation matérielle du régime des bourses en Suisse 185
hautes écoles spécialisées et des baccalauréats professionnels 241
informatique à l'école obligatoire 123
introduction dans la langue et la civilisation italiennes 107
jeunes et le marché du travail 51
mêmes chances de formation pour jeunes filles et garçons 83
plan d'études cadre pour les écoles de maturité 253
points de rencontre enseignement des langues étrangères 127
politique des bourses d'études 103
politique scolaire 101
politique suisse des bourses 21

prise en compte de la formation professionnelle et niveau tertiaire
non universitaire 212
racisme à l'école 199
reconnaissance réciproque des diplômes cantonaux des enseignants 193
scolarisation des enfants de langue étrangère 119, 207
subsides de formation 73

Indice delle materie

incoraggiamento dello scambio in Svizzera con l'estero nei settori dell'educazione e
della formazione 227
insegnamento bilingue 267
insegnamento speciale 113
piano didattico della seconda lingua nazionale 39
piano quadro degli studi per le scuole svizzere di maturità 255
punti d'incontro insegnamento delle lingue nazionali 157
razzismo a scuola 205
scambio di allievi e di docenti 117
scolarizzazione dei bambini di lingua straniera 121, 209
uguaglianza fra i sessi nell'insegnamento e nell'educazione 249