



## Coordination de l'enseignement des langues étrangères au degré secondaire II

### *Rapport à l'intention de la CDIP (22.08.2007)*

Version revue, octobre 2007

#### Sommaire

<b>L'essentiel en bref</b>	<b>4</b>
<b>1. Origine, but et structure du rapport</b>	<b>5</b>
1.1. Introduction	5
1.2. Mandat et but du rapport	6
1.3. Les différents besoins des voies de formation du degré secondaire II	7
1.4. Structure du rapport	7
<b>2. Nouvelles voies pour la promotion de l'éducation plurilingue au secondaire II</b>	<b>8</b>
2.1. Tableau de synthèse	8
2.2. L'apprentissage et l'enseignement des langues au secondaire II	9
2.2.1. Pourquoi promouvoir l'apprentissage des langues et l'éducation plurilingue au secondaire II ?	9
2.2.2. Le secondaire II – diversité de filières et de compétences, partenariat indispensable	10
2.2.3. Combien de langues étrangères enseigner ?	12
2.2.4. Besoin de coordination et améliorations nécessaires	12
2.3. Le Cadre européen commun de référence – une base pour la promotion de l'éducation plurilingue	14
2.3.1. La signification du terme éducation plurilingue	14
2.3.2. Coordination des niveaux d'entrée et de sortie sur la base du Cadre européen commun de référence (CECR)	15
2.3.3. Profils d'aptitudes adaptés au contexte	16
2.4. Transposition des finalités dans des mesures concrètes pour l'amélioration de l'apprentissage scolaire des langues	17
2.4.1. Le Portfolio européen des langues (PEL)	17
2.4.2. Evaluation cohérente et permettant la comparaison	18
2.4.3. Conditions d'enseignement et d'apprentissage optimisées	18
2.4.4. Formation initiale et continue du corps enseignant, recherche, mise en réseau	18
2.4.5. Débloquer les moyens nécessaires	19

<b>3. Finalités coordonnées dans l'enseignement des langues sur la base du Cadre européen commun de référence</b>	<b>20</b>
3.1. Cohérence assurée par la définition de finalités	20
3.2. Aperçu graphique des niveaux d'entrée et de sortie pour les voies de formation du degré secondaire II	21
3.3. Explications générales concernant les niveaux d'entrée et de sortie coordonnés	24
3.3.1. Niveaux d'entrée et de sortie : situation actuelle et conditions souhaitées	24
3.3.2. Niveaux d'entrée : Nouvelles conditions grâce à HarmoS et à la stratégie de la CDIP pour l'enseignement des langues	25
3.3.3. Niveaux de sortie : exigences pour la première et la deuxième langues étrangères	26
3.3.4. Profils d'objectifs contextualisés	26
3.3.5. Exigences dans la langue de scolarisation (langue locale)	26
3.3.6. Différences régionales	27
3.3.7. Finalités linguistiques : la question des standards	27
3.4. Objectifs par type de formation au travers de profils d'aptitudes contextualisés	28
<b>4. Mesures permettant d'atteindre les buts poursuivis</b>	<b>30</b>
Mesure 1 : Généraliser l'utilisation du Portfolio européen des langues (PEL)	30
Mesure 2 : Standardiser les procédures d'examens	32
Mesure 3 : Améliorer la formation initiale et continue des enseignants	35
Mesure 4 : Optimiser les conditions d'enseignement et d'apprentissage	38
Mesure 4.1: Employer des formes élargies d'enseignement et d'apprentissage	38
Mesure 4.2: Enseignement bilingue et immersif	39
Mesure 4.3: Echanges et autres formes d'enseignement et d'apprentissage extrascolaires	40
Mesure 4.4: Apprentissage et enseignement intégrés des langues	42
Mesure 4.5: Promotion de la langue scolaire locale	43
Mesure 4.6: Promotion et intégration des langues des migrants	44
Mesure 4.7: Soutenir les élèves doués et ceux qui rencontrent des difficultés	45
Mesure 5 : Développer un réseau	46
Mesure 5.1: Plateforme internet	46
Mesure 5.2: Réseau national des enseignants de langues	48
Mesure 6 : Assurer un encadrement scientifique	48
<b>5. Commentaires des objectifs d'ordre linguistique / communicationnel et des mesures à prendre en regard des différentes voies de formation</b>	<b>50</b>
5.1. Formation professionnelle initiale	50
5.1.1. Conditions générales et objectifs de l'enseignement des langues dans la formation professionnelle initiale	50
5.1.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour la formation professionnelle initiale	55
5.1.2.1. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie pour les métiers de CFC avec exigences linguistiques élevées	55
5.1.2.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie pour les métiers de CFC avec exigences linguistiques élémentaires	57
5.1.2.3. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour la formation préparant à l'attestation de formation professionnelle	60
5.1.3. Explications sur les mesures proposées en rapport avec la formation professionnelle initiale	61
5.2. Maturité professionnelle	72
5.2.1. Conditions générales et objectifs de l'enseignement des langues dans la formation préparant à la maturité professionnelle	72
5.2.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour la maturité professionnelle	75
5.2.3. Explications sur les mesures proposées en rapport avec la formation préparant à la maturité professionnelle	78

5.3. Maturité gymnasiale	84
5.3.1. Conditions générales et objectifs de l'enseignement des langues au gymnase	84
5.3.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour la maturité gymnasiale	85
5.3.3. Explications sur les mesures proposées en rapport avec la maturité gymnasiale	89
5.4. Maturité spécialisée / école de culture générale	99
5.4.1. Conditions générales et objectifs de l'enseignement des langues dans l'ECG	99
5.4.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour la maturité spécialisée / l'ECG	103
5.4.3. Explications sur les mesures proposées en rapport avec la maturité spécialisée / L'ECG	103
<b>6. Conclusion</b>	<b>111</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>112</b>
<b>Annexes</b>	<b>116</b>
Annexe 1 : Mandat	116
Annexe 2 : Membres du groupe d'experts et du groupe d'accompagnement	120
Annexe 3 : Abréviations	121
Annexe 4 : Profils d'objectifs contextualisés (en allemand seulement)	122
Annexe 5 : Exemple pour <i>Ecrire au niveau B2</i> (en allemand langue étrangère)	139

## ***L'essentiel en bref***

Les langues ont une fonction indispensable à la compréhension interculturelle et à la communication tant dans la formation que dans la vie professionnelle. Elles constituent à l'heure actuelle, plus que jamais, une condition préalable à toute participation aux processus survenant dans la société et à la mobilité dans le pays comme à l'étranger. Favoriser l'éducation plurilingue, c'est-à-dire promouvoir les connaissances actives et passives dans plusieurs langues – dans les langues nationales suisses, en anglais, dans d'autres langues du monde et dans les langues des migrants – ainsi que développer une facilité d'expression et une sensibilité interculturelle, constitue en Suisse, comme au sein de l'Union européenne, un objectif prioritaire, qui requiert de parvenir à un consensus, de définir des buts précis et un programme clair de mesures concrètes, pragmatiques et pouvant être planifiées dans l'ensemble de notre système d'éducation.

La décision relative à l'enseignement des langues, prise par la CDIP le 25 mars 2004, de même que le projet d'harmonisation de la scolarité obligatoire (HarmoS) constituent des pas importants en vue d'une amélioration substantielle des compétences linguistiques de nos élèves : d'ici 2016-2017, tous les élèves qui entrent au secondaire II auront bénéficié d'un enseignement précoce dans deux langues étrangères au moins.

La réforme de l'enseignement des langues étrangères ne peut toutefois pas se limiter à la scolarité obligatoire : la promotion de l'éducation plurilingue dans le sens du Conseil de l'Europe nécessite davantage de cohérence et de transparence dans l'ensemble du système éducatif. Pour le moment, l'enseignement des langues dans le cadre du secondaire II manque de coordination, tout comme les transitions avec les degrés du secondaire I et du tertiaire. On constate une grande hétérogénéité des niveaux d'entrée et de sortie dans les différents types de formation (formation professionnelle initiale, maturité professionnelle, gymnase, école de culture générale / maturité spécialisée). De plus, les élèves n'ont pas tous la possibilité d'élargir leur répertoire linguistique de façon ciblée, en vue de satisfaire aux exigences du monde du travail ainsi qu'à celles des établissements de formation du degré tertiaire – la majeure partie des formations professionnelles initiales ne propose aucun enseignement des langues étrangères.

Le présent rapport est le produit du travail d'un groupe d'experts et d'un groupe d'accompagnement, constitués en automne 2005 à l'initiative de la CDIP et réunissant des représentants des régions linguistiques, des différentes filières de formation ainsi que de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie. Se fondant sur le *Cadre européen commun de référence*, qui décrit six niveaux différents pour les connaissances dans les langues étrangères, le rapport d'une part fait des propositions allant dans le sens d'une coordination des niveaux d'entrée et de sortie de même que d'une délimitation de finalités linguistiques et culturelles (profils d'objectifs) pour les différentes voies de formation du degré secondaire II. D'autre part, il suggère des mesures concrètes pour atteindre ces buts et pour contribuer à améliorer, de manière générale, l'enseignement des langues en vue de promouvoir l'éducation plurilingue dans le système éducatif.

# 1. Origine, but et structure du rapport

## 1.1. Introduction

Dès 2001/2002, à la suite du renoncement à des recommandations sur l'enseignement des langues étrangères, puis après sa décision unanime du 25 mars 2004 sur la stratégie d'enseignement des langues à l'école obligatoire<sup>1</sup>, la CDIP a prévu d'engager des réflexions et des travaux de coordination pour l'enseignement des langues au niveau du degré subséquent, soit le secondaire II sous toutes ses formes, et de prendre des mesures en conséquence. Il est évident que la volonté d'améliorer l'efficacité de cet enseignement et de promouvoir l'éducation plurilingue de tous les élèves ne peut s'arrêter au terme de la formation obligatoire, dans la mesure où la CDIP accorde la plus grande importance au fait que tout habitant de ce pays obtienne une certification de niveau secondaire II<sup>2</sup>, et que aussi bien le monde du travail que les filières de l'enseignement tertiaire exigent aujourd'hui des compétences plurilingues confirmées.

Simultanément, les filières d'enseignement du secondaire II se trouvent toutes dans un processus de restructuration :

- du fait de l'entrée en vigueur en décembre 2002 de la nouvelle loi fédérale sur la formation professionnelle<sup>3</sup> et, par la suite, des nombreuses ordonnances qui en découlent, qui règlent notamment l'enseignement des langues dans le domaine de la formation professionnelle initiale;
- dans la perspective des réformes importantes prévues actuellement dans le domaine de la maturité professionnelle, comme le montrent les principes directeurs pour l'élaboration de la future ordonnance sur la maturité professionnelle, parus en janvier 2007<sup>4</sup>.
- au travers du nouveau règlement de reconnaissance des certificats de culture générale du 12 juin 2003<sup>5</sup> (pour la formation générale en trois ans) et du plan d'études cadre révisé, qui s'accompagnent d'un réaménagement complet, encore en cours, de cette filière, laquelle permet depuis d'accéder aussi, dans certains cantons, à la maturité spécialisée;
- dans le cadre du règlement suisse de maturité du 15 février 1995<sup>6</sup> et du plan cadre y relatif, qui entraînent également une restructuration fondamentale de la formation gymnasiale. Une

---

<sup>1</sup> cf. [www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainSprachen\\_f.html](http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainSprachen_f.html).

<sup>2</sup> Ceci correspond au principe même des *Lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire – degré secondaire II* de la CDIP, adoptées d'un commun accord par des représentants des organisations faitières et de la Confédération le 27 octobre 2006. [http://www.nahtstelle-transition.ch/fr/lignes\\_directrices](http://www.nahtstelle-transition.ch/fr/lignes_directrices)

<sup>3</sup> cf. [http://www.admin.ch/ch/fr/rs/412\\_10/index.html](http://www.admin.ch/ch/fr/rs/412_10/index.html)

<sup>4</sup> cf.

<http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=fr&download=M3wBPgDB/8ull6Du36WenojQ1NTTjaXZngWfVp7Yhmfnapmmc7Zi6rZngCkKIN1hHuEbKbXrZ6lhuDZz8mMps2gpKfo>

<sup>5</sup> cf. [http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainAktivit\\_f.html](http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainAktivit_f.html)

<sup>6</sup> cf. [http://www.edk.ch/f/CDIP/rechtsgrundlagen/sammlung/mainrechterl\\_f.html](http://www.edk.ch/f/CDIP/rechtsgrundlagen/sammlung/mainrechterl_f.html)

évaluation de l'efficacité de cette formation est en cours (EVAMAR)<sup>7</sup>, et une perspective de révision de l'ordonnance fédérale de maturité s'ouvre à partir de 2009.

La question du besoin de développer également une forme ou une autre de standards de formation pour les filières du secondaire II se pose déjà de manière récurrente dans les divers cénacles concernés.

Il est donc parfaitement naturel et légitime que la CDIP et les partenaires de la formation professionnelle s'interrogent, dans ce contexte remodelé, sur les précisions à apporter à l'enseignement des langues dans ce degré, stimulés en cela par les incidences toujours plus présentes du *Cadre européen commun de référence*<sup>8</sup>.

## 1.2. Mandat et but du rapport

C'est dans le contexte de la situation précédemment esquissée que le Secrétariat général de la CDIP a invité, au printemps 2005, des représentantes et des représentants de l'ensemble du système d'éducation à participer à une première rencontre, destinée à esquisser les besoins de coordination en matière d'enseignement des langues au secondaire II. A la suite de cette première étape, la CDIP a chargé deux experts de réaliser un vaste état des lieux sur l'enseignement des langues étrangères au degré secondaire II, lequel a paru en novembre 2005<sup>9</sup> et a fait l'objet d'un hearing. Cet état des lieux et les échos suscités par le hearing ont constitué le point de départ du présent rapport, lequel a été élaboré par un groupe d'experts de dix personnes. Parmi ces personnes se trouvaient des représentants des différentes régions linguistiques ainsi que des diverses voies de formation (gymnase, école de culture générale, école préparant à la maturité professionnelle, formation professionnelle initiale). Ce groupe a été dirigé par une collaboratrice scientifique du Secrétariat général de la CDIP. Les experts ont reçu le soutien d'un groupe d'accompagnement à la composition tout aussi représentative, lequel a également été présidé par un collaborateur du Secrétariat général de la CDIP.

Le mandat de la CDIP confié au groupe d'experts était de développer, non pas un concept général pour l'enseignement des langues destiné au degré secondaire II, mais une stratégie cohérente et des instruments servant à sa mise en œuvre à l'intention des cantons. Il s'agit à cet égard de coordonner les éléments suivants :

---

<sup>7</sup> Cf. [http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainSekII\\_f.html](http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainSekII_f.html)

<sup>8</sup> Conseil de l'Europe (2001) : *Cadre européen commun de référence : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Clé international. Internet : [www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf) (état au 8 août 2007).

<sup>9</sup> Cf. H.P. Hodel et C. Vindayer : *Enseignement des langues étrangères au secondaire II : état des lieux*. CDIP, 2005.

le niveau d'entrée dans les filières du secondaire II, fixé dans le cadre d'HarmoS<sup>10</sup> ;  
la détermination systématique des niveaux de sortie en fonction des types de formation, fondés sur le Cadre européen de référence pour ce qui relève des capacités d'ordre linguistique et communicationnel, ainsi que des finalités culturelles et sociales à mieux préciser.  
les finalités et les modalités d'action permettant de les atteindre dans chaque filière d'études du secondaire II.

### **1.3. Les différents besoins des voies de formation du degré secondaire II**

Les finalités et les conditions nécessaires à leur réalisation varient énormément dans les différentes voies de formation du degré secondaire II. Ainsi, pour les maturités et les écoles à plein temps de la formation professionnelle initiale, il s'agit principalement de clarifier et de préciser les finalités dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, de même que d'élever les niveaux d'aptitudes par une optimisation et une extension des méthodes et des offres d'apprentissage. Or, dans une large partie de la formation professionnelle initiale, la promotion des langues étrangères fait entièrement défaut après la scolarité obligatoire. De ce fait, les jeunes en formation sont désavantagés du point de vue de leur culture générale et dans la perspective d'une entrée dans une formation continue au degré tertiaire. Le présent rapport vise aussi à traiter cette problématique en proposant des modalités d'action pragmatiques.

De toute évidence, les finalités linguistiques sont assorties de finalités culturelles, et il convient de trouver un équilibre entre celles-ci selon les filières d'études.

### **1.4. Structure du rapport**

Le chapitre 2 présente, à partir d'un tableau de synthèse, de nouvelles pistes pour les travaux de coordination dans l'ensemble du degré secondaire II. Dans le chapitre 3, des niveaux d'entrée et de sortie sont proposés pour les différentes filières de formation sur la base du *Cadre européen commun de référence*. Quant au chapitre 4, il comporte un catalogue de mesures indispensables pour atteindre les objectifs suggérés. Le chapitre 5 traite des conditions et des besoins spécifiques des différentes filières de formation.

---

<sup>10</sup> [http://www.edk.ch/ff/CDIP/Geschaefte/framesets/mainHarmoS\\_f.html](http://www.edk.ch/ff/CDIP/Geschaefte/framesets/mainHarmoS_f.html)

## 2. Nouvelles voies pour la promotion de l'éducation plurilingue au secondaire II

### 2.1. Tableau de synthèse

Le schéma suivant (cf. également documentation) offre un aperçu des éléments concernant le degré secondaire II et résume les propositions centrales avancées en matière de coordination de l'enseignement des langues. Pour ce qui est du nombre de langues étrangères, il convient de noter que ce n'est pas la situation actuelle qui est représentée pour la formation professionnelle initiale (certificat fédéral de capacité et attestation fédérale de formation professionnelle), mais bien l'état souhaité.

**Coordination de l'enseignement des langues au sec. II:  
Nouvelles voies pour la promotion de l'éducation plurilingue**

> Degré tertiaire: exigences plus élevées en langues étrangères  
 > Marché du travail: meilleures perspectives prof. grâce aux langues étrangères  
 > Europe: droit au plurilinguisme

	Langues étrang.			Compétence				Base de la coordination	Mesures pour atteindre les objectifs
	1	2	3	CDIP	DFI	DFE	DFE/DFE/DFE		
Maturité gymn.	x	x	(x)	x	x			<b>Cadre européen commun de référence</b>  <b>Plurilinguisme</b> > Communiquer (prof./quot.) > Littérature et culture > Savoirs linguistiques > Médiation > Apprentissages interculturels  <b>Niveaux (entrée/sortie)</b> <b>Profils d'objectifs</b>	<b>1. Utiliser le portfolio (PEL)</b> <b>2. Standardiser les examens</b> <b>3. Formation initiale/continue des enseignants</b> <b>4. Optimiser les conditions d'enseignement/d'apprentissage</b> 4.1 Formes élargies d'apprentissage 4.2 Immersion, enseignement bilingue 4.3 Echanges 4.4 Ens./appr. Intégrés des langues 4.5 Langue scolaire locale 4.6 Intégration langues des migrants 4.7 Soutien élèves doués/en difficulté  <b>5. Développer un réseau</b> <b>6. Encadrement scientifique</b>
Maturité prof.	x	x				x			
Maturité spéc.	x	x		x					
Certificat ECG	x	x		x					
CFC	x	(x)				x	x		
Att. féd. form. prof.	x					x	x		

Base: école obligatoire, stratégie des langues de la CDIP, HarmoS

Ce tableau est développé dans les sections suivantes (2.2. à 2.4.).

## 2.2. L'apprentissage et l'enseignement des langues au secondaire II

### 2.2.1. Pourquoi promouvoir l'apprentissage des langues et l'éducation plurilingue au secondaire II ?

Promouvoir et développer l'éducation plurilingue constitue une finalité souhaitable, fréquemment citée aux échelons suisse, européen et international. Les principes de base suivants se fondent sur la Décision du 25 mars 2004 de la CDIP (stratégie d'enseignement des langues), sur le concept général de la CDIP pour l'enseignement des langues (1998)<sup>11</sup> ainsi que sur le Cadre européen commun de référence du Conseil de l'Europe de 2001 : aujourd'hui plus que jamais, les langues constituent une condition indispensable à la participation aux processus survenant dans la société. Comprendre des textes, exprimer précisément des réflexions et des arguments, ainsi que savoir adopter un comportement différencié dans les situations de communication les plus variées – et cela dans plus d'une langue – fait partie des capacités déterminantes pour trouver une place dans la société. En Suisse, pays multilingue, une haute priorité est accordée au but de maintenir et de renforcer le répertoire plurilingue des citoyennes et des citoyens. Avec la mobilité croissante des personnes, des salariés et des étudiants, et du fait de l'intensification des relations avec l'Europe et le reste du monde, l'apprentissage des langues et l'éducation plurilingue certifiée revêtent une importance de plus en plus grande.

#### *Europe : Droit au plurilinguisme*

La politique des langues du Conseil de l'Europe, dont la Suisse fait partie depuis 1963, postule le *droit au plurilinguisme et à l'apprentissage des langues tout au long de la vie* pour ses citoyennes et ses citoyens en fonction de leurs besoins<sup>12</sup>. Dans sa recommandation du 17 mars 1998, le Conseil de l'Europe suggère à ses membres de donner la possibilité à tous leurs élèves du degré secondaire II de continuer de développer les aptitudes linguistiques qu'ils ont acquises durant leur scolarité obligatoire et d'approfondir leur compréhension interculturelle. Dans sa recommandation, le conseil estime que la formation linguistique à ce niveau doit servir au développement tant personnel et professionnel que culturel.

#### *Degré tertiaire : aptitude à faire des études*

La formation linguistique au degré secondaire II doit donner les capacités nécessaires à l'entrée dans les formations du degré tertiaire et doit contribuer à rendre les élèves capables de faire des études. En effet, les formations du degré tertiaire s'accompagnent de plus en plus d'exigences qui nécessitent des connaissances en langues étrangères (comme des lectures dans une autre langue, la

---

<sup>11</sup> Cf. [www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/concept.html](http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/concept.html).

<sup>12</sup> Ainsi, l'un des principes de politique linguistique du Conseil de l'Europe prévoit que "tous les citoyens européens ont le droit d'acquérir un niveau de compétence communicative dans plusieurs langues, et ce, tout au long de leur vie, en fonction de leurs besoins". Cf. [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_FR.asp).

participation à des cours dispensés par des professeurs provenant d'autres régions linguistiques). De plus, il faut favoriser la mobilité des étudiants, qui peuvent davantage se qualifier du point de vue linguistique en poursuivant des études dans une autre région linguistique.

#### *Marché du travail : perspectives professionnelles*

La capacité de communiquer en plusieurs langues élargit les perspectives professionnelles des futurs diplômés du secondaire II car c'est une qualité recherchée sur le marché du travail. Ainsi, une enquête réalisée auprès de plus de 2000 entreprises suisses a démontré<sup>13</sup> qu'aujourd'hui les entreprises suisses exigent, dans la majorité des cas, des connaissances en langues étrangères chez leurs collaboratrices et collaborateurs occupant des positions de cadres moyens et supérieurs. L'étude a aussi révélé que ces entreprises s'attendent à une intensification de l'importance des connaissances en langues étrangères dans le monde du travail.

### **2.2.2. Le secondaire II – diversité de filières et de compétences, partenariat indispensable**

La coordination de l'enseignement des langues à l'école obligatoire, introduite par l'intermédiaire du projet HarmoS et de la stratégie de la CDIP pour l'enseignement des langues, s'avère complexe en raison des différences entre les systèmes scolaires, réglés à l'échelle cantonale. Au degré secondaire II, cette complexité s'accroît du fait des différences existant entre les filières et leurs objectifs, mais aussi et surtout en raison de la diversité des instances compétentes – le degré secondaire II n'existe pas en tant qu'ensemble institutionnel.

Les compétences pour les filières et leurs attestations au degré secondaire II se présentent comme suit :

---

<sup>13</sup> Andres, Markus et al.: *Fremdsprachen in Schweizer Betrieben*. Sonderdruck der Fachhochschule Solothurn Nordwestschweiz, 2005 (étude disponible en allemand uniquement).

Filière	<b>Formation professionnelle initiale Ecole préparant à la maturité professionnelle</b>	<b>Gymnase</b>	<b>Ecole de culture générale</b>
Compétence	Confédération : Département de l'économie (DFE), Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT)*	Confédération : Département de l'intérieur (DFE), Secrétariat d'Etat à l'éducation et à la recherche (SER) <b>et cantons : CDIP</b>	Cantons : Conférence Suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP)
Base légale (secondaire II)	Loi sur la formation professionnelle Ordonnances sur la formation professionnelle Ordonnance sur la maturité professionnelle	Ordonnance / Règlement sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale	Règlement de reconnaissance Certificats des ECG
Titre obtenu	Attestation fédérale de formation professionnelle Certificat fédéral de capacité Certificat de maturité professionnelle	Certificat de maturité gymnasiale	Certificat ECG Certificat de maturité spécialisée

\* NB : L'organisation, la réalisation et le développement de la formation professionnelle initiale sont assurés conjointement par la Confédération, les cantons et les organisations du monde du travail (associations professionnelles, partenaires sociaux ainsi qu'organisations et prestataires compétents dans la formation professionnelle).

Les mondes de la formation professionnelle et de la formation générale se sont progressivement rapprochés ces dernières années. Pourtant, régler la répartition des compétences entre la Confédération et les cantons d'un côté et, de l'autre, garantir une gestion du système cohérente en soignant les contacts institutionnels – dans l'idéal même avec la création d'une instance de coordination commune – demeurent des objectifs prioritaires<sup>14</sup>.

Chercher à proposer des mesures pour la coordination de l'enseignement des langues au secondaire II, c'est faire apparaître un but commun : promouvoir l'éducation plurilingue de tous les élèves, à la suite de ce qui a été initié à l'école obligatoire et dans la perspective d'un apprentissage des langues qui se poursuit toute la vie. Dans l'optique de ce but commun, le degré secondaire II est considéré, dans le cadre de ce rapport, comme une suite logique de la scolarité obligatoire. Les acteurs des différentes filières de formation sont des partenaires qui se respectent et se comprennent comme faisant partie d'un ensemble qu'il faut façonner pour qu'il soit cohérent et perméable. Parallèlement à cela, il est possible de profiler les différentes voies de formation et de tenir compte des objectifs et besoins linguistiques respectifs des élèves.

<sup>14</sup> Ces vœux ont déjà été formulés clairement en l'an 2000 dans le rapport *Le secondaire II à venir*, qui a été élaboré par un groupe de travail commun de la CDIP et de l'OFFT.

### 2.2.3. Combien de langues étrangères enseigner ?

Dans toutes les formations préparant à la maturité<sup>15</sup> et dans les écoles de culture générale, on enseigne à l'heure actuelle deux langues étrangères au moins. Au gymnase, une langue supplémentaire peut encore s'y ajouter si l'élève choisit une option spécifique. Dans la formation préparant à la maturité professionnelle, il s'agit la plupart du temps d'une deuxième langue nationale et de l'anglais; au gymnase et dans les écoles de culture générale, le spectre des langues étrangères enseignées est plus large<sup>16</sup>.

Par contre, l'enseignement des langues étrangères fait entièrement défaut dans une large partie de la formation professionnelle initiale. Généralement, les jeunes en formation laissés ainsi sans suivi approprié perdent durant leur apprentissage une grande partie des compétences en langues étrangères qu'ils avaient acquises au cours de leur scolarité obligatoire. Il faudrait qu'ils puissent développer ces compétences, ou du moins les entretenir en les utilisant dans quelques domaines. Dans le cas contraire, ils se trouvent désavantagés dans leur épanouissement personnel; leurs perspectives professionnelles sont plus faibles et ils se voient confrontés à des difficultés majeures s'ils envisagent d'entreprendre une maturité professionnelle, à la suite de leur apprentissage, ou une formation continue au degré tertiaire.

### 2.2.4. Besoin de coordination et améliorations nécessaires

L'enseignement des langues au degré secondaire II manque actuellement de coordination à différents niveaux : on constate d'une part une grande hétérogénéité des niveaux d'entrée et de sortie au sein des différents types de formation (formation professionnelle initiale, maturité professionnelle, gymnase, école de culture générale préparant à la maturité). D'autre part, les jonctions ne sont pas ajustées de façon optimale aux transitions avec les degrés secondaire I et tertiaire. Ce constat correspond aussi à la perception de nombreux enseignants du secondaire II, comme le montre l'enquête réalisée par Hodel et Vindayer (2005) auprès d'écoles représentant toutes les filières de formation : plus de 80 % des enseignants interrogés souhaitent une clarification et une coordination des objectifs de formation. La coordination n'est pas le seul but visé; on veut aussi améliorer l'enseignement et accroître les aptitudes linguistiques et culturelles. De fait, une majorité des sondés se dit favorable à une élévation du niveau linguistique des élèves – à supposer que ces derniers reçoivent même un enseignement dans les langues étrangères (cf. section 2.2.3 ci-dessus). Si l'on veut remédier à l'écart constaté entre la *situation actuelle* et l'*objectif visé*, il faudrait, d'après l'état des lieux dressé par Hodel / Vindayer, augmenter le nombre d'heures dispensées de manière significative (au minimum une centaine d'heures de cours en plus) ou alors généraliser le recours à des formes

---

<sup>15</sup> A cela s'ajoutent les langues étrangères en tant que branches facultatives, mais le présent rapport ne traite pas de ces dernières.

<sup>16</sup> Cf. H.P. Hodel et C. Vindayer : *Enseignement des langues étrangères au secondaire II : état des lieux*. CDIP, 2005.

élargies d'enseignement (enseignement bilingue ou immersif, séjours linguistiques, didactique intégrée des langues ainsi qu'une offre adéquate de formation initiale et continue pour les enseignants).

Telles sont aussi les conclusions auxquelles sont parvenus les experts ayant contribué à élaborer le présent rapport. Toutefois, comme une augmentation substantielle du nombre d'heures dispensées semble difficilement envisageable du fait de la diversité des branches enseignées, des exigences et des besoins très divers des futurs diplômés des différentes voies de formation, les experts misent plutôt sur une augmentation de l'efficacité du système au travers de finalités claires, coordonnées, et de leur examen, de l'emploi de moyens pédagogiques et didactiques adaptés aux conditions actuelles, d'une approche intégrée de l'enseignement et de l'apprentissage des langues, d'une amélioration de la formation initiale et continue des enseignants ainsi que de la création de conditions générales adéquates.

## **2.3. Le Cadre européen commun de référence – une base pour la promotion de l'éducation plurilingue**

En 2001, le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) est devenu le système de référence unique pour l'enseignement des langues dans toute l'Europe. C'est un instrument favorisant le dialogue et la coopération entre des filières de formation qui suivent des traditions didactiques et pédagogiques complètement différentes.

### **2.3.1. La signification du terme *éducation plurilingue***

La notion d'*éducation plurilingue* constitue un facteur de cohérence important<sup>17</sup> : est dite plurilingue toute personne qui possède, en plus de sa langue première de scolarisation, des compétences communicatives dans une ou plusieurs langues étrangères (et éventuellement dans une ou plusieurs langues de son pays d'origine), et qui y a recours dans ses relations avec des personnes de diverses cultures. Le plurilinguisme d'une personne se manifeste au travers de son répertoire plurilingue. Voici les deux propriétés fondamentales qui caractérisent la notion de plurilinguisme : l'enrichissement réciproque des connaissances linguistiques et la diversité du répertoire linguistique. Une personne qui prend conscience de son plurilinguisme aura tendance à se montrer plus tolérante et respectueuse vis-à-vis d'autres langues et d'autres cultures.

#### *Enrichissement réciproque*

Les connaissances et les expériences qu'enregistre une personne dans différentes langues entraînent un enrichissement réciproque dans son répertoire plurilingue. De ce fait, la promotion de l'*éducation plurilingue* (dans le sens du Conseil de l'Europe) ne consiste pas uniquement à enseigner et à apprendre certaines langues étrangères, telles que l'allemand, l'anglais ou l'italien; il s'agit aussi, en permettant l'apprentissage et l'expérimentation de différentes langues en même temps, de permettre aux élèves de développer un répertoire plurilingue, incluant une aptitude de base et une motivation à accomplir des actes linguistiques dans la (les) langue(s) première(s) et dans les langues étrangères. Si la grammaire, le vocabulaire, la prononciation et l'orthographe restent incontournables dans l'apprentissage de toute langue, une bonne partie de ce que les élèves apprennent dans une langue à ce niveau active et élargit leurs connaissances dans les autres langues qu'ils apprennent, dans une démarche proactive, simultanée ou encore rétroactive. De même, pour apprendre à formuler des arguments, à comprendre des textes, à aborder diverses situations de communication, pour acquérir des stratégies d'apprentissage et pour développer bien d'autres aptitudes, les langues – qu'il s'agisse de langues premières ou de langues étrangères – peuvent toutes se compléter; elles ne se côtoient

---

<sup>17</sup> Les considérations qui suivent se fondent notamment sur le Cadre européen commun de référence, chapitre 8, de même que sur le Guide des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe (*De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, disponible à l'adresse [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide\\_niveau2\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau2_FR.asp)).

pas simplement sans aucun lien de corrélation. Il s'agit par conséquent de veiller à créer une éducation plurilingue intégrée et non pas additive (morcelée). Cette compréhension s'accompagne d'une série de conséquences diverses sur la planification curriculaire et la pratique didactique.

#### *Le répertoire plurilingue peut varier et dépendre du contexte*

Le concept de plurilinguisme se fonde en outre sur le fait que le répertoire des locuteurs peut varier. Chaque locuteur utilise les langues à son actif à différentes fins, dans des contextes différents. Par conséquent, aucun répertoire n'est identique à un autre, et les compétences dans les différentes langues peuvent varier considérablement : pour une langue, ce seront les compétences en lecture qui importeront le plus; dans une autre langue, il sera plus important de maîtriser l'écrit; une troisième langue sera davantage utilisée pour la communication orale, etc. Sur le plan curriculaire, ces considérations suggèrent l'opportunité d'employer des profils linguistiques adaptés au contexte.

#### *Tolérance et respect vis-à-vis d'autres langues et cultures*

Un locuteur qui prend conscience de sa compétence plurilingue aura tendance à considérer comme équivalentes toutes les variétés linguistiques dont il fait usage ou que d'autres personnes emploient, même lorsqu'elles n'assument pas la même fonction (communication privée, professionnelle, officielle, appartenance linguistique...). Ainsi, l'éducation plurilingue constitue une base favorisant la tolérance et le respect vis-à-vis d'autres langues et cultures.

#### *Éducation plurilingue*

Par conséquent l'*éducation plurilingue*, dans le sens promu par le Conseil de l'Europe, ne consiste pas à enseigner séparément deux ou plusieurs langues étrangères en parallèle, mais plutôt à favoriser le développement d'un répertoire linguistique plurilingue, orienté sur le contexte d'utilisation, et l'éducation interculturelle des élèves.

### **2.3.2. Coordination des niveaux d'entrée et de sortie sur la base du Cadre européen commun de référence (CECR)**

Le CECR offre un cadre permettant de définir les compétences linguistico-culturelles fondamentales, qui doivent être transmises dans toutes les voies de formation du degré secondaire II. Parmi ces compétences fondamentales, on trouve :

- Savoir faire communicationnels, orientés sur la profession et le quotidien dans les cinq aptitudes linguistiques de base (écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu, écrire); stratégies nécessaires pour y parvenir.
- Littérature, culture et civilisation – développement de la personnalité, découverte des dimensions historico-culturelle, esthétique et émotionnelle du monde d'une langue étrangère, approche critique de textes littéraires et de la spécificité du genre fictionnel;
- Apprentissage interculturel et éducation au plurilinguisme;

- Compétences / savoir linguistiques (vocabulaire, construction de la phrase et structure du texte, prononciation, orthographe, langue courante, correction, etc.);
- Médiation (traduction, résumé d'un texte dans une autre langue, etc.).
- Développement de la compétence de *savoir-apprendre* dans les différents contextes possibles (cadre scolaire – extrascolaire, apprentissage dirigé – autonome, apprentissage implicite et explicite par l'emploi de la langue, etc.)

Les six niveaux du CECR (de A1 à C2) permettent de fixer, distinctement et de façon coordonnée, les compétences à atteindre dans chaque langue étrangère<sup>18</sup>. D'ailleurs, la plupart des examens de langues internationaux s'orientent déjà selon ces niveaux-là. Ceux-ci permettent de définir des critères d'exigences et d'évaluation pour les différentes langues, de décrire des contenus d'examens, de procéder à des évaluations comparatives de résultats d'examens, d'élaborer des plans d'études cadre pour les différentes voies de formation ainsi que de piloter les réorientations au sein du degré secondaire II, tout comme d'ailleurs dans l'ensemble du système d'éducation – scolarité obligatoire, degrés secondaire II et tertiaire. Le domaine des langues étrangères dispose ainsi d'un outil en politique éducative pour créer une cohérence au niveau du secondaire II<sup>19</sup>.

### 2.3.3. Profils d'aptitudes adaptés au contexte

Les considérations présentées ci-dessus concernant la notion de plurilinguisme montrent toutefois qu'il faut éviter l'écueil qui consiste à réduire le CECR aux seuls niveaux d'objectifs, lesquels sont chaque fois définis pour une langue uniquement après avoir été isolés et rendus abstraits (B2, C1, etc.).

De fait, pour que les niveaux du CECR servent d'outil d'orientation et ne deviennent pas une camisole de force, il est important d'insister davantage sur leur contextualisation<sup>20</sup>; il faut en fait que la définition des buts concrets s'accompagne d'une analyse des besoins et des contextes des apprenants. Pour ce faire, il faut notamment déterminer non seulement des niveaux abstraits, mais aussi des profils d'objectifs communicationnels et linguistiques / culturels qui soient spécifiques au type de formation en question.

---

<sup>18</sup> Un aperçu des 6 niveaux d'objectifs dans les 5 aptitudes de base peut être consulté par exemple sous [http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main\\_pages/levels.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main_pages/levels.html). Lorsque cela s'avère nécessaire, il est possible de subdiviser davantage les différents niveaux en niveaux critériés et avancés. On trouve alors par exemple les appellations A2.1 (= niveau critérié de A2) et A.2.2 (= niveau avancé de A2).

<sup>19</sup> Ainsi que le demande le rapport *Le secondaire II à venir*, à la page 151 : "*Lier la gerbe*" du *secondaire II à travers les contenus*, disponible à l'adresse : [edkwww.unibe.ch/PDF\\_Downloads/Dossiers/Stub9.pdf](http://edkwww.unibe.ch/PDF_Downloads/Dossiers/Stub9.pdf).

<sup>20</sup> Cf. Daniel Coste : *Contextualiser les utilisations du Cadre européen commun de référence pour les langues*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2007; ce document est disponible à l'adresse suivante : [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-Coste\\_Contextualise\\_FR.doc](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-Coste_Contextualise_FR.doc).

De tels profils permettent d'une part une coordination, parce qu'ils se réfèrent au cadre commun de référence et, d'autre part, une mise en relief, dans le sens où ils s'orientent selon les contextes de formation et les perspectives d'avenir des élèves du degré secondaire II<sup>21</sup>.

Les profils comportent la possibilité d'une différenciation des niveaux dans les différentes activités linguistiques (production-réception, écrit-oral), comme c'est souvent le cas lors de l'acquisition d'une langue : dans la plupart des cas, on atteint un meilleur niveau dans le domaine des facultés réceptives que dans celui des activités productives. Mais ils offrent également la possibilité de mettre l'accent sur certains thèmes et types discursifs. L'élaboration de profils linguistiques contextualisés suscite une réflexion approfondie sur les objectifs de formation de l'enseignement des langues.

## **2.4. Transposition des finalités dans des mesures concrètes pour l'amélioration de l'apprentissage scolaire des langues**

Il ne faut pas oublier que le cadre de référence ne concerne pas uniquement les objectifs d'apprentissage et leur évaluation; il porte également sur l'apprentissage et l'enseignement en tant que tels. Si l'on veut pouvoir atteindre les buts coordonnés, il faut les ancrer dans une stratégie cohérente, conçue pour le long terme et visant à améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage des langues, dans le sens de promouvoir une réelle éducation plurilingue. C'est la raison pour laquelle le présent rapport propose une série de mesures concrètes à l'intention des personnes chargées de la mise en œuvre, mesures qui s'inscrivent dans la continuité de la Décision de 2004 prise par la CDIP en matière d'enseignement des langues à l'école obligatoire. Ces mesures sont d'ordre structurel, organisationnel et pédagogique / didactique. Elles sont esquissées dans les sections suivantes, puis présentées plus en détail dans le chapitre 4.

### **2.4.1. Le Portfolio européen des langues (PEL)**

Conçu comme un outil d'accompagnement durable, le PEL, qui se base sur le CECR, garantit une cohérence dans le processus d'apprentissage qui s'étend du cycle élémentaire jusqu'au degré tertiaire, voire au-delà, et sert donc à l'apprentissage des langues tout au long de la vie. Une nouvelle édition du Portfolio européen des langues pour adolescents et adultes (PEL III) entend apporter des compléments qui traitent davantage des objectifs et des besoins des différentes voies de formation, et favorisent un apprentissage des langues axé sur les besoins des apprenants.

---

<sup>21</sup> L'élaboration de ces profils se déroule en synergie avec le remaniement du Portfolio Européen des Langues pour adolescents et adultes (PEL III) (voir ci-dessous, chapitre 2.4.1. et mesure d'accompagnement 1).

### **2.4.2. Evaluation cohérente et permettant la comparaison**

Avec des contenus d'examens communs, définis selon les finalités coordonnées (standards), et des procédures standardisées, il est possible de procéder à des évaluations. Pour obtenir une cohérence et une transparence dans ce domaine, il est nécessaire que les niveaux d'objectifs (standards), les plans d'études cadre et donc les programmes fondamentaux, de même que les exigences harmonisées d'examens fassent référence les uns aux autres.

### **2.4.3. Conditions d'enseignement et d'apprentissage optimisées**

S'il est vrai que les finalités ayant fait l'objet d'une coordination, les standards et les examens coordonnés ont un effet rétroactif sur l'enseignement, et qu'ils peuvent ainsi contribuer à en élever la qualité, ils ne fournissent toutefois aucune garantie pour une promotion optimale de l'apprentissage scolaire des langues et de l'éducation plurilingue<sup>22</sup>. Il convient donc de prendre une série de mesures en vue de contribuer à améliorer les conditions d'enseignement et d'apprentissage. Parmi ces mesures figurent :

- de bonnes conditions pour des formes d'enseignement et d'apprentissage qui favorisent l'autonomie;
- un enseignement bilingue et situations d'immersion;
- des échanges au niveau des enseignants et des élèves;
- une coordination de l'enseignement dans les différentes langues (langue scolaire locale et langues étrangères) d'après les principes d'une didactique intégrée des langues;
- l'intégration des langues des migrants;
- le soutien aux élèves rencontrant des difficultés et aux élèves particulièrement doués.

### **2.4.4. Formation initiale et continue du corps enseignant, recherche, mise en réseau**

Ces suggestions présupposent une amélioration et une coordination de la formation initiale et continue du corps enseignant; il s'agit d'éléments clés pour la mise en œuvre de ces propositions. La prise en compte des résultats obtenus dans la recherche en matière d'enseignement et d'apprentissage des langues – comme base pour l'observation scientifique et l'évaluation de l'ensemble du processus de développement – doit permettre une optimisation sur le long terme. De même, une mise en réseau des différents acteurs dans le domaine de l'enseignement des langues au niveau du secondaire II doit contribuer à créer davantage de cohérence dans l'ensemble du système d'éducation.

---

<sup>22</sup> Cf. à ce propos par exemple les réflexions critiques dans Zydatis, W. (2005). Bildungsstandards und Kompetenzniveaus im Englischunterricht : Konzepte, Empirie, Kritik und Konsequenzen. Frankfurt a.M. ; Bern [etc.] : P. Lang.

### **2.4.5. Débloquer les moyens nécessaires**

Pour réaliser ces mesures, il s'agit de libérer les moyens qui s'avèrent nécessaires, dont la création d'un centre de compétences chargé d'encourager le plurilinguisme, lequel a déjà été demandé dans le cadre de la Stratégie de la CDIP du 25 mars 2004 de même que dans le projet de nouvelle loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> Cf. [www.bak.admin.ch/bak/themen/sprachen\\_und\\_kulturelle\\_minderheiten/00506/00632/index.html?lang=fr](http://www.bak.admin.ch/bak/themen/sprachen_und_kulturelle_minderheiten/00506/00632/index.html?lang=fr).

### **3. Finalités coordonnées dans l'enseignement des langues sur la base du Cadre européen commun de référence**

#### **3.1. Cohérence assurée par la définition de finalités**

Les exigences de l'enseignement des langues au degré secondaire II sont hétérogènes et pas suffisamment coordonnées sur le plan national. Comme il a déjà été évoqué plus haut, la clarification et la coordination des objectifs correspond clairement à une volonté des enseignants de langues de toutes les voies de formation : selon l'enquête de Hodel / Vindayer (2005) réalisée auprès des écoles du degré secondaire II, plus de 80 pour cent des personnes interrogées se disent favorables à une harmonisation des niveaux.

Les niveaux du CECR font déjà partie intégrante des plans d'études cadre des écoles préparant à la maturité professionnelle et progressivement aussi des plans d'études d'autres parties de la formation professionnelle initiale. Dans les plans d'études cadre des écoles de culture générale et du gymnase par contre, les références au CECR font encore largement défaut.

Déterminer des niveaux d'entrée et de sortie en faisant référence au CECR permet de créer de la cohérence et de la transparence aux différents niveaux de notre système d'éducation :

au sein de chacune des voies de formation du secondaire II de même qu'entre elles,  
à la transition entre le degré secondaire I et le secondaire II,  
à la transition entre le degré secondaire II et la formation tertiaire.

Du reste, les autres travaux menés par la CDIP se réfèrent également aux niveaux définis par le CECR. Il s'agit d'une part du projet d'harmonisation scolaire, HarmoS, déjà cité et, d'autre part, des lignes directrices pour la formation linguistique et didactique des enseignants aux degrés primaire et secondaire I à l'intention des hautes écoles pédagogiques; ces directives se trouvent actuellement en consultation<sup>24</sup>.

Pour ce qui est des universités suisses, aucune coordination globale n'a été réalisée, pour l'instant, dans le domaine des exigences en langues étrangères pour les diverses filières ainsi que des exigences linguistiques pour les étudiants inscrits dans le cadre des programmes "mobilité". Cependant, les niveaux du CECR apparaissent de plus en plus fréquemment dans les directives en la matière<sup>25</sup> – la plupart du temps de pair avec les diplômes de langues internationaux (DELF-DALF,

---

<sup>24</sup> Cf. [www.edk.ch/vernehmlassungen/mainVernehmml\\_f.html](http://www.edk.ch/vernehmlassungen/mainVernehmml_f.html).

<sup>25</sup> Cf. [www.crus.ch/franz/CRUS/](http://www.crus.ch/franz/CRUS/).

diplôme Goethe, etc.), dont les exigences sont maintenant aussi définies d'après les niveaux d'objectifs du CECR.

Par ailleurs, le fait d'avoir recours à ce système de référence donne une cohérence à l'espace de formation européen, et ce pas uniquement au travers des diplômes de langues internationaux : le Cadre européen commun de référence pour les langues a déjà été traduit dans 36 langues et il est utilisé dans de nombreux Etats européens comme instrument pour la planification curriculaire et didactique ainsi que pour l'évaluation des compétences dans le domaine des langues<sup>26</sup>.

### **3.2. Aperçu graphique des niveaux d'entrée et de sortie pour les voies de formation du degré secondaire II**

L'aperçu présenté ci-dessous sous forme graphique représente les niveaux d'entrée et de sortie s'appliquant aux différentes filières et constitue une proposition du groupe d'experts, qui devra sans doute encore être discutée dans les divers cénacles concernés. Pour chaque filière de formation, des niveaux d'entrée et de sortie ont été définis selon l'échelle du CECR (A1-C2) pour les cinq aptitudes linguistiques de base (écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu, écrire)<sup>27</sup>. Il en résulte la possibilité de différencier et de profiler les niveaux dans les différentes activités linguistiques et communicationnelles (par ex. production / réception), comme c'est aussi souvent le cas lors de l'acquisition d'une langue : dans la plupart des cas, on atteint un meilleur niveau dans le domaine des facultés réceptives que dans celui des activités productives.

Pour fixer ces niveaux, on a eu recours à des niveaux intermédiaires, comme le prévoient tant le Cadre européen commun de référence que le Portfolio européen des langues pour enfants et jeunes adolescents (PEL II)<sup>28</sup>.

Pour ce faire, on a utilisé le système décimal du PEL II (A2.1, A2.2), qui sera également employé à l'avenir dans le cadre de la scolarité obligatoire; ces niveaux intermédiaires<sup>29</sup> sont en effet aussi

---

<sup>26</sup> C'est ce que montre clairement une enquête du Conseil de l'Europe menée en 2005/06 auprès de ses Etats membres – cf. [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Surveyresults.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Surveyresults.pdf).

<sup>27</sup> Les propositions de niveau ont été élaborées, sur la base de l'état des lieux établi par Hodel / Vindayer 2005, par les experts qui ont une compréhension approfondie de chaque voie de formation; elles ont ensuite été remaniées dans le sens d'une coordination globale au secondaire II, en collaboration avec l'ensemble du groupe d'experts et du groupe d'accompagnement.

<sup>28</sup> Cf. CECR, p. 40 ss. Pour le PEL II, des niveaux intermédiaires ont uniquement été définis de A1 à B1 (y compris). Dans le cadre de la nouvelle édition du PEL III, ils peuvent aisément être élaborés pour le niveau B2 également, éventuellement aussi pour les niveaux C.

<sup>29</sup> Arguments en faveur de l'utilisation de niveaux intermédiaires : avoir recours à des niveaux intermédiaires permet de saisir plus précisément les progrès réalisés dans l'apprentissage, par ex. durant la période d'un degré scolaire, et donne la possibilité de mieux profiler les types de formation; ce dernier avantage est important du point de vue de la politique en matière d'éducation. De plus, il est avantageux, quand il s'agit de créer des exercices de tests, que la marge du degré de difficulté des examens ne soit pas trop large car on peut ainsi obtenir une plus grande validité avec un nombre d'exercices limité (25-30 questions); si toutefois l'on

utilisés par HarMoS et les instruments développés en parallèle pour l'évaluation des compétences en langues étrangères (*Lingualevel*)<sup>30</sup>.

Dans le tableau suivant, les zones surlignées en couleur foncée représentent la marge de progression qui devrait être atteinte par les élèves dans le cadre des différents types de formation du degré secondaire II. Les niveaux d'objectifs surlignés en gris clair sont ceux qui sont couverts par la scolarité obligatoire. La ligne discontinue marque la transition entre le degré secondaire I et le secondaire II; cette représentation vise à montrer que l'on doit toujours s'attendre à une certaine hétérogénéité des performances des élèves à ces périodes de transition.

Les sections suivantes explicitent certains aspects généraux des niveaux d'entrée et de sortie proposés. Les propositions pour les différentes voies de formation seront ensuite plus amplement commentées au chapitre 5.

---

subdivise les niveaux d'objectifs, il est encore plus impératif de définir les niveaux avec une très grande précision. – De fait, les niveaux intermédiaires n'ont jusqu'à présent pas été utilisés dans les moyens d'enseignement ni dans les diplômes de langues internationaux, et les règlements de l'OFFT ne prévoient pas non plus de valeurs intermédiaires; même constat pour la définition de profils d'objectifs, qui comportent différentes exigences pour les diverses activités linguistiques (production, réception, écrit, oral).

<sup>30</sup> *Lingualevel* est un instrument pour l'évaluation des compétences communicationnelles en langue étrangère pour les élèves de la 5<sup>e</sup> à la 9<sup>e</sup> classe en Suisse alémanique (niveaux A1-B1), commandé par la *Bildungsplanung Zentralschweiz* (avec le soutien des autres cantons alémaniques également). Les tests et matériaux pour l'auto-évaluation contenus dans *Lingualevel* s'appuient sur le CECR et sur le PEL II, et peuvent être utilisés par les enseignants pour l'évaluation formative et sommative des capacités langagières des élèves. De plus amples informations se trouvent sous [www.lingualevel.ch](http://www.lingualevel.ch)



### **3.3. Explications générales concernant les niveaux d'entrée et de sortie coordonnés**

#### **3.3.1. Niveaux d'entrée et de sortie : situation actuelle et conditions souhaitées**

Les données sur les niveaux d'entrée et de sortie présentées dans l'aperçu graphique ci-dessus se fondent sur des hypothèses. S'il est vrai que l'état des lieux dressé par Hodel / Vindayer (2005) donne certaines indications quant à l'évaluation des niveaux atteints à l'heure actuelle par les enseignants dans l'enseignement des langues – les résultats des diplômes internationaux peuvent d'ailleurs toujours être utilisés à des fins de comparaison – force est de constater qu'il n'existe aujourd'hui pas d'enquêtes systématiques et représentatives pour les différentes voies de formation existantes. C'est là l'un des desiderata auxquels devraient répondre les mesures 2 (Standardiser les procédures d'exams) et 6 (Assurer un encadrement scientifique) présentées plus bas.

Pour recommander des niveaux d'entrée et de sortie, le groupe d'experts a tablé sur une amélioration de l'enseignement des langues étrangères et sur une promotion accrue d'une vraie éducation plurilingue fonctionnelle. Les niveaux qui apparaissent dans l'aperçu ne correspondent de ce fait certainement pas à l'état actuel de l'enseignement des langues; ils se comprennent dans la perspective d'un changement de conditions, envisageable à moyen puis à long terme, et ce changement doit se produire dans deux domaines :

- celui des niveaux d'entrée (au terme du degré secondaire I), qui constituent un élément préalable nécessaire pour la définition des niveaux de sortie au secondaire II. Dans ce domaine, on part en effet du principe que les mesures de la décision stratégique prise par la CDIP le 25.3.2004 et que les standards de formation définis par HarmoS auront déjà fait preuve de leur efficacité.
- celui des niveaux de sortie recommandés, qui ne peuvent être atteints qu'à la condition que les mesures proposées au chapitre 4 soient mises en œuvre, ce qui implique une volonté politique suffisante pour procéder à des changements en profondeur.

Dans les commentaires sur les différentes voies de formation figurant au chapitre 5, on a chaque fois fait figurer une évaluation de la situation actuelle en regard des conditions souhaitées, tant pour les niveaux d'entrée que pour les niveaux de sortie :

5.1.2. [Formation professionnelle initiale \(certificat fédéral de capacité, attestation fédérale de formation](#)

[professionnelle\)](#)

5.2.2 [Ecole de maturité professionnelle](#)

5.3.2. [Gymnase](#)

5.4.2. [Ecole de culture générale](#)

### 3.3.2. Niveaux d'entrée : nouvelles conditions grâce à HarmoS et à la stratégie de la CDIP pour l'enseignement des langues

Pour définir les objectifs qui devraient être visés à l'avenir (cf. introduction), les experts se sont fondés sur des objectifs de formation envisageables en matière de langues étrangères, tels qu'ils pourraient se profiler au terme de la 9<sup>e</sup> année de scolarité, sur la base d'une subdivision en deux parties "exigences élémentaires" et "exigences élevées". Les niveaux supposés correspondent à ce que la majeure partie des élèves de chaque niveau d'aptitude devrait, à moyen terme, pouvoir atteindre, pour autant que des améliorations aient été apportées à l'enseignement des langues étrangères :

<b>A / exigences élémentaires :</b>	<b>réception A2.2, production A2.1</b>
<b>B / exigences élevées :</b>	<b>réception B1.2, production B1.1</b>

Le niveau des exigences élémentaires – et a fortiori celui des exigences élevées – ne peut être atteint sur le long terme que si les mesures du plan d'action de la CDIP sont réalisées (HarmoS, apprentissage plus précoce et amélioration de l'enseignement des langues étrangères, meilleure formation linguistique et didactique du corps enseignant)<sup>31</sup>.

Des standards de base<sup>32</sup> sont définis dans le cadre du projet HarmoS (voir ci-dessous, section 3.3.7.), mais il est tout à fait envisageable de fixer aussi des standards pour d'autres niveaux d'aptitudes<sup>33</sup>. La CDIP a entrepris de premières démarches dans cette direction en examinant les possibilités d'intégrer dans le degré secondaire I un examen de langue standardisé pour les exigences de niveau plus élevé, lequel se ferait sur une base volontaire<sup>34</sup>.

<sup>31</sup> D'ici quelques années, le niveau atteint au terme de l'école obligatoire dans une deuxième langue nationale et en anglais aura été renforcé et sans nul doute élevé du fait d'un apprentissage plus précoce, fondé sur des méthodes plus efficaces et prodigué par des enseignants mieux formés – sur le plan linguistique comme sur le plan didactique - et répondant enfin à l'atteinte de standards de formation contraignants. Ces objectifs reposent sur la stratégie des langues adoptée, avec un calendrier de mise en œuvre, le 25 mars 2004, ainsi que sur le futur concordat HarmoS et ses instruments. Les décisions fermes de politique éducative ont impliqué, dans les cantons et les régions, diverses mesures très concrètes devant permettre à tous de respecter l'échéance fixée en commun : soit

- au plus tard l'introduction dès 2010 d'une première langue étrangère au plus tard dès la 3<sup>e</sup> année,
- respectivement l'introduction d'une deuxième langue étrangère au plus tard dès la 5<sup>e</sup> année d'ici à 2012.

Ceci conduirait tous les élèves entrant au secondaire II dès 2016/17 à avoir bénéficié de cet enseignement plus précoce d'au moins deux langues secondes.

<sup>32</sup> Comme les premiers résultats du projet HarmoS ne seront disponibles qu'en 2007-2008, il s'agit dans chaque cas d'estimations.

<sup>33</sup> Les niveaux d'entrée envisagés ici partent d'hypothèses semblables que, par exemple, les objectifs définis pour l'anglais et le français langues étrangères à la fin de la scolarité obligatoire du plan d'études de la Bildungsplanung Zentralschweiz (Niveau de base : A2, niveau approfondi : B1). Les objectifs à long terme pour l'anglais et l'allemand en fin de scolarité obligatoire, figurant dans la déclaration relative à la politique de l'enseignement des langues en Suisse romande de la CIIP de 2003, sont B1 + pour la réception et B1 pour la production (cf. [www.sprachenunterricht.ch/docs/declaration\\_ciip\\_300103.pdf](http://www.sprachenunterricht.ch/docs/declaration_ciip_300103.pdf)), ces objectifs s'orientant à leur tour à ceux définis par le « Concept général pour l'enseignement des langues » de 1998 (cf. <http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/concept.html>).

<sup>34</sup> Il s'agit du *Zertifikat Deutsch für Jugendliche* (Zd j) destiné aux jeunes de 14 à 16 ans, qui teste les compétences en allemand en tant que langue étrangère ou seconde au niveau B1. Cet examen a été réalisé

### **3.3.3. Niveaux de sortie : exigences pour la première et la deuxième langues étrangères**

En ce qui concerne les filières qui proposent deux langues étrangères (L2, L3), les propositions de niveaux présentées par l'aperçu graphique s'appliquent en principe, comme pour HarmoS, à toutes les langues étrangères dont l'apprentissage commence déjà à l'école obligatoire, donc à la deuxième langue nationale et à l'anglais. L'idée d'exiger le même niveau est particulièrement importante dans la perspective d'une transition vers le degré tertiaire.

Ainsi donc, les indications de niveaux ne concernent pas les autres langues étrangères (ni les langues des migrants), pour lesquelles des niveaux distincts peuvent être définis, à l'exception des options spécifiques du gymnase, dans lesquelles les apprenants devraient atteindre, grâce aux approches intégrées et à un apprentissage intensif, le même niveau que dans les deux premières langues étrangères – et ce même si ces langues n'ont pas été apprises avant. Précisons que les langues anciennes font exception à cette règle. Pour ce qui est de la formation professionnelle initiale (exception faite de la maturité professionnelle), la définition des exigences devrait, d'une manière générale, se faire plus librement (compétences partielles, spécifiques à la profession).

### **3.3.4. Profils d'objectifs contextualisés**

Même si un tronc commun est défini pour toutes les langues étrangères, il s'agit de favoriser, dans le sens de la promotion d'un répertoire plurilingue, diversifié, la possibilité de développer des profils variés pour les différentes langues étrangères. Il est envisageable de créer différents profils à *l'intérieur des niveaux fixés* en sélectionnant les types discursifs (par ex. argumentation, narration littéraire), des thèmes et des domaines traités (contextes de l'utilisation de la langue). Le thème des profils d'objectifs contextualisés est développé dans la section 3.4.

### **3.3.5. Exigences dans la langue de scolarisation (langue locale)**

Il a déjà été fait référence, dans la section 2.3.1, à l'importance d'adopter une vision globale de l'apprentissage des langues et du plurilinguisme : dans le répertoire plurilingue des élèves, les connaissances linguistiques s'enrichissent réciproquement. Dans ce contexte, la langue première, et de scolarisation, joue un rôle déterminant.

Le Conseil de l'Europe prévoit d'élaborer, dans le cours de la prochaine décennie, un cadre de référence pour la langue de scolarisation<sup>35</sup>, auquel la Suisse espère apporter une contribution active. A l'heure actuelle, il n'existe cependant aucun système de référence commun qui permettrait de définir

---

conjointement par la Suisse, l'Allemagne et l'Autriche. Pour obtenir plus d'informations, se référer à : [www.pss-zdi.ch](http://www.pss-zdi.ch).

<sup>35</sup> Cf. Vollmer, Helmut Johannes : *Vers un instrument européen commun pour la / les langue(s) de scolarisation*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2006.

des niveaux d'exigences pour la langue de scolarisation en vue de réaliser une planification curriculaire unifiée de l'enseignement des langues de scolarisation et des langues étrangères. Si par endroits certains tentent d'appliquer directement le CECR à la langue première utilisée dans le cadre scolaire, il s'avère toutefois que ses catégories ne se prêtent généralement pas bien à une description de la langue première.

Pourtant, la langue de scolarisation (tout comme les langues des migrants d'ailleurs) doit déjà être incluse maintenant dans les réflexions menées sur la promotion de l'éducation plurilingue et de l'apprentissage des langues au degré secondaire II, non seulement en ce qui concerne la langue de scolarisation comme objet de l'enseignement, mais aussi au niveau de la langue utilisée pour enseigner d'autres disciplines. La mesure 4.4. (Promotion de la langue scolaire locale) se rapporte à ces considérations-là.

### 3.3.6. Différences régionales

Les différences régionales dans les conditions de base prévalant pour l'acquisition des langues étrangères sont particulièrement significatives. Ainsi, le plan d'études de l'école tessinoise *scuola media* (école à filières intégrées) prévoit trois langues étrangères obligatoires pour tous les élèves (français, allemand et anglais). Ces différences régionales n'ont pas pu être prises en compte dans la détermination des niveaux d'objectifs. Cette problématique devra être approfondie dans le cadre de la consultation sur le présent rapport.

### 3.3.7. Finalités linguistiques : la question des standards

Dès qu'il est question de déterminer des finalités et des attentes en matière de performances, la question de la nature des standards se pose inévitablement : s'agit-il de standards minimaux, de niveaux d'exigences moyens (standards réguliers) ou de standards maximaux<sup>36</sup> ? Le projet d'harmonisation de la scolarité (HarmoS) lancé par la CDIP introduit des standards de base (standards minimaux) à l'école obligatoire pour quatre disciplines (mathématiques, sciences

---

<sup>36</sup> B. Szlovák (2005, 3) définit ainsi ces trois sortes de standards :

"Les standards minimaux décrivent ce que tous les apprenants (dans la pratique il peut aussi arriver parfois que ce soit la majeure partie des apprenants) devraient savoir et maîtriser à un moment donné de leur formation. De tels standards minimaux jouent un rôle important notamment en rapport avec l'encouragement des élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage; mais ils peuvent aussi avoir parallèlement un effet régressif, puisqu'ils se caractérisent par un faible degré d'incitation. Les standards moyens représentent un niveau d'exigences moyen, qui s'oriente en fonction des performances moyennes des élèves. Cette approche n'est pas suffisante et crée de nombreux perdants, puisqu'elle souligne ce dont les apprenants ne sont pas capables en comparaison de la norme fixée; la question de l'encouragement des élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage demeure ouverte.

Quant aux standards maximaux, ils indiquent quelles sont les performances dépassant la moyenne et ne sont dans la pratique définis qu'à des fins d'orientation." (Traduction libre d'un extrait de : Barbara Szlovák (2005), Ein Bericht zu Handen der "Planungsgruppe Tagung Bildungsstandards S II" Bildungsstandards im internationalen Vergleich: Entwicklungen in ausgewählten Ländern. Document disponible en allemand à l'adresse suivante : [www.le-ser.ch/library/Fichiers\\_PDF/harmos/harmos\\_standards\\_comparaison\\_intenationale.pdf](http://www.le-ser.ch/library/Fichiers_PDF/harmos/harmos_standards_comparaison_intenationale.pdf).

expérimentales, langue de scolarisation et langues étrangères). Ces standards servent en premier lieu à assurer l'harmonisation des plans d'études et des ressources d'enseignement, en second lieu à l'évaluation du système et au monitoring de la formation : si un standard de base n'est pas atteint, le système scolaire doit prendre des mesures de soutien adaptées. Comment cette question se pose-t-elle au niveau du postobligatoire ?

D'un côté, c'est un but politique que de permettre au plus grand nombre possible d'élèves d'acquérir une profession et de terminer une formation au secondaire II. D'un autre côté, nombreuses sont les filières de formation du secondaire II qui poursuivent aussi un but de sélection. La tâche de l'école obligatoire consiste à transmettre à tous les élèves un savoir de base fondamental, alors que l'école postobligatoire comporte des spécialisations.

Le groupe d'experts part donc du principe qu'il s'agit de définir des niveaux d'exigences qu'une majorité qualifiée peut atteindre dans une classe suivant un certain type de formation. Cela correspond donc plutôt à un standard régulier qu'à un standard minimal ou de base.

Quoiqu'il en soit, la question des standards au degré du secondaire II ne peut être traitée de manière exhaustive dans le cadre de ce rapport; elle devra encore faire l'objet de discussions poussées entre les différents milieux concernés.

### **3.4. Objectifs par type de formation au travers de profils d'aptitudes contextualisés**

La définition schématique des niveaux d'entrée et de sortie offre une aide d'orientation précieuse utile aux efforts de coordination globale. Cependant, l'expérience montre – et c'est aussi le constat d'experts du Conseil de l'Europe<sup>37</sup> – que le fait de déterminer, de façon isolée et abstraite, des niveaux à l'aide de chiffres et de lettres (par ex. écouter B2.2) équivaut à donner une simplification grossière. Les finalités devraient être décrites plus précisément et orientées d'après le contexte d'utilisation de la langue. Des profils adaptés au contexte permettent de tenir compte des différents besoins, des situations et des objectifs des apprenants des différentes filières de formation. Elaborer de tels profils linguistiques entraîne une réflexion approfondie sur des objectifs de formation de l'enseignement dans le domaine des langues étrangères, et offre la possibilité de profiler différemment les différentes finalités linguistiques, communicationnelles et culturelles pour les différents types de formation de ce degré.

---

<sup>37</sup> Cf. Daniel Coste : *Contextualiser les utilisations du Cadre européen commun de référence pour les langues*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2007; ce document est disponible à l'adresse suivante : [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-Coste\\_Contextualise\\_FR.doc](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-Coste_Contextualise_FR.doc).

Les finalités ainsi définies constituent une base pour les plans d'études cadres, lesquels sont ensuite utilisés pour définir des procédures et des contenus d'examens communs (cf. mesure 2).

Dans la perspective d'une didactique intégrée des langues, de tels profils facilitent aussi la collaboration entre les disciplines de langues étrangères au sein d'un même type de formation, ainsi qu'entre la langue de scolarisation et les langues étrangères.

Des profils contextualisés devraient être fixés pour toutes les filières de formation du degré secondaire II. Or ce travail ne peut être accompli par le groupe d'experts. Afin de donner au lecteur une illustration de cette réalité, nous avons reproduit en annexe (annexe 4) deux exemples de profils linguistiques contextualisés, tels qu'ils ont été esquissés d'une part pour la maturité professionnelle et, d'autre part, pour l'enseignement de l'anglais auprès des informaticiens accomplissant un apprentissage de quatre ans.

Le groupe d'experts recommande donc de combiner l'élaboration des profils linguistiques contextualisés avec la nouvelle édition du PEL III (cf. mesure 1). En outre, il faut que des mandats d'experts soient octroyés par les instances compétentes pour la fixation des profils et que la collaboration avec les écoles soit assurée dans ce contexte.

## 4. Mesures permettant d'atteindre les buts poursuivis

Comme il a déjà été fait mention au chapitre 3 du présent rapport, les finalités proposées impliquent la volonté politique de procéder à des améliorations substantielles de l'enseignement des langues au niveau du secondaire II. Le catalogue de mesures qui suit a été conçu pour fournir une base qui permettra d'élaborer un plan d'action pour la coordination de l'enseignement des langues dans ce degré, non seulement au sein de chaque filière, mais aussi pour l'ensemble des voies de formation du secondaire II, ce qui devrait se faire dans le cadre d'une collaboration impliquant toutes les institutions compétentes.

Le rapport propose six mesures fondamentales, assorties de mesures d'accompagnement et développées par de brèves explications à chaque fois. La mesure fondamentale 4 (Optimiser les conditions d'enseignement et d'apprentissage) est subdivisée en 7 mesures principales et en d'autres mesures d'accompagnement.

Le chapitre 5 précise, lorsque cela s'avère utile, les besoins spécifiques et les conditions nécessaires pour chacune des voies de formation en rapport avec les mesures proposées. Dans la version électronique du rapport (mise à disposition sur internet), des liens hypertexte situés à la fin de chaque paquet de mesures permettent d'accéder rapidement à ces précisions.

### Mesure 1 : Généraliser l'utilisation du Portfolio européen des langues

**L'utilisation du Portfolio européen des langues (PEL) se généralise avec le soutien des autorités compétentes. Chaque élève du degré secondaire II possède son propre PEL III et est capable de l'employer comme outil d'apprentissage et instrument de documentation.**

#### *But de l'utilisation du PEL : la promotion de l'éducation plurilingue*

L'utilisation du PEL constitue un apport déterminant en vue de promouvoir l'éducation plurilingue de façon ciblée, dans le sens défini en introduction. Il aide les apprenants à prendre conscience, que ce soit dans un cadre scolaire ou extrascolaire, des compétences qu'ils ont acquises dans chaque langue, leur permettant ainsi de dépasser les limites du cours de langue dispensé. C'est là un élément important, non seulement pour favoriser une didactique intégrée des langues (cf. mesure 4.3), mais aussi pour contribuer à valoriser les langues des migrants (cf. mesure 4.6).

Les connaissances et aptitudes linguistiques peuvent être évaluées séparément par rapport aux six degrés de compétences de l'échelle du CECR. De plus, le PEL permet de confirmer (dans le passeport des langues) les niveaux de compétences atteints par des attestations officielles (par ex. Diplômes internationaux, mesure 2) et de documenter les travaux linguistiques personnels. Il favorise l'apprentissage autonome (observation et

prise de conscience de ses propres habitudes d'apprentissage et des progrès réalisés, planification de séquences d'apprentissage, recours à des stratégies d'apprentissage).

*Cohérence et continuité dans l'apprentissage des langues*

Le PEL contribue considérablement à créer une cohérence et une continuité dans les processus d'apprentissage (cf. Stratégie de la CDIP du 25.3.2004 en matière d'enseignement des langues) : le travail réalisé sur la base du PEL III s'inscrit dans la continuité des efforts fournis avec l'aide du PEL II durant la scolarité obligatoire, lesquels peuvent également donner suite au PEL I destiné au degré primaire (actuellement en cours d'élaboration, parution prévue pour 2008).

*Passeport de langues Europass*

Le PEL fait également partie intégrante du Passeport de langues *Europass*, un document basé sur internet, destiné à promouvoir les qualifications et les compétences au niveau européen, ainsi qu'à les rendre visibles dans toute l'Europe. Le Passeport *Europass* est un projet de la Union européenne<sup>38</sup>.

## Mesures d'accompagnement

**Remaniement du PEL III**

**Le PEL III est remanié pour la nouvelle édition 2008-2009 et partiellement modifié. La révision est entreprise conjointement par les autorités compétentes dans toutes les filières de formation.**

*Remaniement et nouvelle édition du PEL III avec des compléments spécifiques aux formations*

Le nouveau PEL III comporte un support physique (dossier), qui consiste en une partie générale, limitée, avec des jeux de formulaires et des instructions claires, se prêtant bien à l'usage général. En plus de cela, des listes de repérage contextualisées, spécifiques à la filière, sont mises à disposition sur internet et peuvent être utilisées sur un ordinateur. La réalisation des listes de repérage du nouveau PEL s'effectue parallèlement aux profils d'aptitudes mentionnés au chapitre 3.4. La nouvelle version du PEL permet notamment d'intégrer davantage l'orientation culturelle et littéraire moins présente dans le CECR.

Un concept pour la 2<sup>e</sup> édition du PEL III, publié le 4 juillet 2006 par le Groupe de pilotage "Portfolio européen des langues" de la CDIP, contient des informations plus détaillées sur le projet de révision du PEL III (voir documentation).

---

<sup>38</sup> La Suisse entend se joindre à ce projet; des travaux préparatoires ont déjà été lancés sur le plan fédéral. Pour plus d'informations, se référer à l'adresse suivante : <http://europass.cedefop.eu.int>.

**Offensive d'information**

**L'officialisation du PEL est marquée par une offensive d'information.**

*Coordination et soutien de l'offensive d'information*

L'offensive d'information est coordonnée conjointement par la Confédération et la CDIP et soutenue par de nombreuses institutions ayant signé la déclaration concernant le lancement du PEL III en 2001<sup>39</sup>.

**Le PEL dans la formation initiale et continue**

**Travailler avec le PEL devient un élément obligatoire dans la formation initiale et continue des enseignants (cf. Mesure 3)**

*Spécifications du PEL pour les filières*

*PEL Formation professionnelle initiale*

*PEL MP*

*PEL LYC*

*PEL ECG*

**Mesure 2 :**

**Standardiser les procédures d'examens**

**Toutes les écoles et toutes les filières introduisent des examens de fin de formation comparables, orientés d'après le CECR. Cette mesure est reprise et rendue contraignante dans les règlements d'apprentissage et les plans d'études cadre correspondants.**

*Evaluation coordonnée des objectifs*

Des contenus d'examens définis conjointement et des procédures comparables permettent de vérifier si les objectifs fixés de façon coordonnée ont été atteints. Les contenus d'examens, les niveaux d'objectifs et les plans d'études cadre, de même que les programmes généraux, doivent faire référence les uns aux autres.

*Possibilités de comparaison, mais pas uniformisation*

Possibilité de comparer ne doit pas signifier uniformisation et centralisation; il faut laisser une marge de manoeuvre pour permettre une adaptation aux conditions contextuelles.

*Effet rétroactif positif aux niveaux micro et*

Une évaluation cohérente, transparente et de haute qualité peut avoir un effet rétroactif positif sur l'aménagement de l'enseignement et la motivation

<sup>39</sup> Cf. [www.sprachenportfolio.ch/esp\\_f/esp15plus/index.htm](http://www.sprachenportfolio.ch/esp_f/esp15plus/index.htm).

*macro* des apprenants (niveau micro), mais aussi sur le système scolaire (niveau macro). Dans la littérature spécialisée, on parle d'un *effet de reflux* (*effet washback*)<sup>40</sup>.

## Mesures d'accompagnement

**Directives pour une évaluation étalonnée** **La Confédération et la CDIP octroient conjointement un mandat visant l'élaboration de lignes directrices pour une évaluation permettant la comparaison.**

*Dimensions, parties obligatoires et facultatives* Les directives à élaborer concernent le niveau, les contenus, l'évaluation, la pondération, les corrections. On peut envisager de créer des modèles comportant des parties obligatoires et d'autres facultatives<sup>41</sup>.

**Réseaux régionaux** **Les écoles des mêmes filières de formation créent des réseaux régionaux en vue d'établir une pratique de l'évaluation facilitant la comparaison, orientée d'après le CECR.**

**Offre de formation continue** **Des formations continues correspondantes sont proposées par l'IFFP et le CPS ainsi que par les offices cantonaux et régionaux de formation continue (cf. mesure 3).**

**Service spécialisé central destiné à soutenir les écoles** **La Confédération et la CDIP constituent, sur le moyen et sur le court terme, un centre de compétences central (ou plusieurs centres au niveau des régions linguistiques) pour soutenir les écoles dans la conception d'examens de langues orientés d'après le CECR ainsi que d'après les niveaux et profils d'objectifs.**

*Rapport avec le centre de compétences pour l'éducation plurilingue* Dans l'idéal, ce centre de compétences ferait partie du centre national de compétences pour le plurilinguisme demandé dans le cadre de la stratégie de la CDIP du 25.3.2004 en matière d'enseignement des langues de même que dans le projet de nouvelle loi fédérale sur les langues nationales<sup>42</sup>.

---

<sup>40</sup> Cf. notamment Ralf Weskamp: *Fremdsprachenunterricht entwickeln: Grundstufe, Sekundarstufe I, Gymnasiale Oberstufe*. Hannover, Schroedel Verlag, 2003, pp. 131 ss.

<sup>41</sup> Des travaux préliminaires dans ce sens ont déjà été réalisés en 1998 pour la maturité gymnasiale et professionnelle dans le cadre d'un rapport d'expertise commandité par la CDIP (cf. Claudio Celio, Christoph Flügel, Wolfgang Simon : Les langues étrangères dans les examens de maturité gymnasiale et de maturité professionnelle. Dossier 53B.

<sup>42</sup> Cf. Section 2.4.5 de ce rapport.

*Conseils pour la conception et la réalisation des examens de fin de formation*

Le service spécialisé collecte et valide les examens conçus au niveau local à la suite d'une procédure de validation unifiée (niveau, contenus, évaluation, pondération, corrections) et les met à disposition sur internet (texte / audio / vidéo). De plus, il émet des instructions générales pour une évaluation validée et se charge des formations continues de qualification. Il conçoit et diffuse des examens modèles étalonnés, propose son aide pour la réalisation d'évaluations sur place et mène des projets d'évaluation communs.

*Coordination de réseaux régionaux*

Le service spécialisé assume également un rôle de coordination entre les réseaux régionaux précités.

**Introduction des diplômes de langues internationaux**

**Toutes les filières de formation permettent à ceux qui le désirent d'obtenir des diplômes internationaux.**

*Outil d'orientation et fonction de modèles*

Les diplômes de langues internationaux jouent un rôle important comme outils de référence et d'orientation. Ils sont pour la plupart déjà calqués sur le CECR<sup>43</sup>. Ils font partie du paysage scolaire et assurent une fonction de modèles dans la perspective d'une professionnalisation de l'évaluation des capacités langagières dans les écoles.

**Reconnaissance internationale de la certification interne**

**Une comparabilité au niveau suisse et une reconnaissance mutuelle d'examens validés sera probablement suivie d'une comparabilité à l'échelle européenne. Les procédures pourraient s'appuyer sur les procédures de validation du PEL.**

*Spécifications évaluation permettant la comparaison*

*Evaluation Formation professionnelle initiale*

*Evaluation MP*

*Evaluation LYC*

*Evaluation ECG*

<sup>43</sup> A l'heure actuelle, le classement des diplômes internationaux selon les 6 degrés du CECR s'effectue largement sur la base de ce que les organes eux-mêmes annoncent. Le statut des diplômes internationaux dans le système scolaire doit encore faire l'objet de clarifications, à l'exception de la maturité professionnelle, qui a établi sa propre procédure de validation (Aide-mémoire IV, [www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung](http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung)). Il n'existe pas de procédure de reconnaissance à l'échelon national, ni à l'échelle internationale d'ailleurs. Ces questions seront davantage clarifiées en 2007-2008 dans le cadre des réflexions d'un groupe de travail mandaté par la CDIP à cet effet.

### Mesure 3 : Améliorer la formation initiale et continue des enseignants

**La qualité des compétences linguistiques et didactiques des enseignants de langues au secondaire II est renforcée et étendue. La Confédération et la CDIP édictent des directives en la matière pour la formation initiale et continue des enseignants.**

**Des directives spéciales s'appliquent à la formation des enseignants qui dispensent un enseignement spécialisé dans une langue étrangère (immersion et enseignement bilingue).**

*Continuité avec les lignes directrices pour les enseignants de la scolarité obligatoire*

Les lignes directrices à édicter s'inscrivent dans la continuité de celles de la CDIP pour la formation des enseignants des degrés primaire et secondaire I, mais sont orientées selon les exigences spécifiques posées aux enseignants du secondaire II (école professionnelle / maturité professionnelle / maturité gymnasiale / maturité spécialisée / école de culture générale).

*Profils d'exigences linguistiques et cadre curriculaire pour la didactique des langues*

Les directives doivent fixer des profils d'exigences linguistiques (sur la base du CECR) d'une part et, d'autre part, un cadre curriculaire pour la formation didactique (orienté sur le profil européen de Kelly / Grenfell 2004).

*Excellentes capacités linguistiques et communicationnelles, profil plurilingue*

La promotion de l'éducation plurilingue et les objectifs visés ne peuvent être atteints si les enseignants ne disposent pas d'excellentes capacités linguistiques et communicationnelles. Les profils linguistiques orientés sur le CECR permettent une formation ciblée en langues pour les enseignants. Un profil plurilingue est souhaité dans la perspective d'une didactique intégrée.

*Formation didactique des enseignants*

Outre l'aspect de la formation spécialisée, il faut en particulier accorder de l'attention à ce que les enseignants de langues disposent d'une solide formation didactique. Voici certains des éléments qui jouent un rôle important dans ce contexte :

- CECR et PEL
- enseignement des langues étrangères orienté sur l'action, les tâches et le contenu (axé sur la profession ou sur les réalités liées à la culture et à la société)
- didactique intégrée des langues
- interculturalité
- connaissance des processus d'acquisition des langues
- pratique réflexive
- capacité d'évaluer le savoir-faire linguistique et culturel

- ICT
- échange et autres formes de la pédagogie de la rencontre<sup>44</sup>

*Directives pour l'enseignement bilingue et immersif*

Pour l'élaboration des directives spéciales pour l'enseignement bilingue et immersif, il est possible de se référer aux travaux préliminaires de l'IFFP et du CPS.

La forme d'apprentissage de l'enseignement bilingue et immersif est traitée plus en détail à la mesure 4.2.

## Mesures d'accompagnement

### Analyse de situation

**La Confédération et la CDIP octroient un mandat pour la réalisation d'une analyse de situation de la didactique de l'enseignement des langues au degré secondaire II, tant dans les écoles que dans les institutions de formation initiale et continue.**

*Base pour les directives sur la formation des enseignants de langues*

L'analyse de situation fournit la base nécessaire à l'élaboration des directives mentionnées supra et doit exploiter la littérature déjà disponible en la matière (par ex. les travaux du PNR 33).

### Offre de formation continue PEL et CECR

**L'offre de formation continue pour les enseignants en fonction est étendue et coordonnée sur le plan national en vue du travail avec le PEL et avec le CECR.**

*Elaboration d'un concept par l'IFFP et le CPS*

Dans le cadre des formations continues dispensées, les enseignants déjà en fonction se familiarisent avec l'apprentissage accompagné par le Portfolio, l'utilisation et les effets du CECR ainsi que l'évaluation sur la base du CECR. L'IFFP et le CPS élaborent conjointement un concept, coordonné au niveau

---

<sup>44</sup> La pédagogie de la rencontre dans l'enseignement des langues étrangères signifie que les élèves ont la possibilité de vivre des expériences authentiques avec les langues étrangères, puis d'y réfléchir. Cela se passe notamment dans le cadre d'échanges entre élèves ou entre écoles partenaires, de visites en classe de locuteurs natifs, de voyages d'études ainsi que par des contacts virtuels (projets par courrier électronique, plateformes virtuelles, etc.), cf. sur ce point : Pauli Kaikkonen: *Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa – Fremdsprachenlernen im Spannungsfeld*. Université de Jyväskylä, 2005. Disponible en allemand à l'adresse : [http://line.upb.de/docs/Graz\\_Manuskript\\_Kaikkonen.pdf?PHPSESSID=7cfa7bee986f2d31862c697f13b23ae4](http://line.upb.de/docs/Graz_Manuskript_Kaikkonen.pdf?PHPSESSID=7cfa7bee986f2d31862c697f13b23ae4).

<sup>45</sup> A cet effet, il convient d'intégrer les instruments de mise en œuvre IMPEL et ELP\_TT élaborés par le Centre européen des langues vivantes du Conseil de l'Europe à Graz (EFSZ), dans le cadre de son 2<sup>e</sup> programme ([www.ecml.at/mtp2/impel/Default.htm](http://www.ecml.at/mtp2/impel/Default.htm)).

suisse, pour l'offre de formation continue proposée aux enseignants<sup>45</sup>.

**Locuteurs natifs**

**La proportion d'enseignants qui enseignent leur langue première ou langue maternelle est augmentée.**

*Formation de locuteurs natifs à l'enseignement des langues étrangères*

Les établissements de formation proposent davantage de filières (formation initiale et continue) aux enseignants qui enseignent leur langue première ou langue maternelle comme langue étrangère (par ex. formations pour le français comme langue étrangère en Suisse romande). A cet égard, il s'agit de veiller particulièrement à ce que ces enseignants demeurent attachés à une approche plurilingue / intégrée.

*Langues des migrants*

Il s'agit aussi d'étendre l'offre de formation pour les locuteurs natifs qui peuvent enseigner aux élèves dans les langues des migrants au degré secondaire II.

*Reconnaissance des examens étrangers*

Les procédures de reconnaissance pour les enseignants étrangers disposant d'une qualification en didactique des langues correspondante facilitent l'emploi d'enseignants de langue première ou langue maternelle.

*Politique d'embauche*

Les directions d'écoles prennent davantage en compte les enseignants de langues au bénéfice d'une formation adéquate, exerçant dans leur langue première ou leur langue maternelle.

**Offre de formation initiale et continue pour l'immersion**

**L'offre de formation initiale et continue est étendue pour les enseignants dispensant des cours spécialisés dans le cadre d'un enseignement bilingue ou immersif.**

*Enseignement bilingue / enseignement immersif*

Des formations spéciales ainsi que des possibilités de formation continue sont créées pour les responsables de l'organisation et de la coordination d'une offre d'enseignement immersif (cf. projet "Immersion" du CPS, études de master en plurilinguisme de l'Université de Fribourg, master trinational "Plurilinguisme" de l'Université de Bâle et de la Haute Ecole Pédagogique de la *Fachhochschule Nordwestschweiz*).

*Spécifications formation initiale et continue des enseignants*

*Enseignants Formation professionnelle initiale*

*Enseignants MP*

*Enseignants LYC*

*Enseignants ECG*

## Mesure 4 : Optimiser les conditions d'enseignement et d'apprentissage

**Le plurilinguisme des élèves est encouragé par des conditions d'enseignement et d'apprentissage optimisées.**

*Mesures didactiques ainsi que structurelles et organisationnelles* Pour pouvoir réaliser les objectifs de formation ambitieux proposés dans le cadre de ce rapport, en vue d'atteindre une vraie éducation plurilingue fonctionnelle, il est indispensable de garantir des conditions d'enseignement et d'apprentissage appropriées. Les mesures didactiques allant dans ce sens doivent être accompagnées et soutenues par des mesures d'ordre structurel et organisationnel.

### Mesure 4.1 : Employer des formes élargies d'enseignement et d'apprentissage

**Le recours à des formes d'enseignement permettant d'accroître l'efficacité et favorisant tant l'autonomie que la communication est renforcé. Les autorités et les directions d'écoles assurent des conditions générales adaptées.**

*Organisation souple pour l'enseignement orienté sur des thématiques et sur des processus* Les directions d'écoles soutiennent les formes d'organisation scolaire souples, qui permettent d'atteindre la concentration temporelle nécessaire pour réaliser un enseignement orienté sur des thématiques et des processus. Les infrastructures spatiales et techniques nécessaires sont fournies pour permettre un enseignement adapté aux exigences actuelles dans le domaine des langues (ICT, installations pour entraîner la compréhension orale, espaces permettant de diviser la classe, etc.). L'introduction et l'exécution de l'enseignement disciplinaire bilingue, l'organisation d'activités d'échanges et les séjours linguistiques, de même que le travail conceptuel et la recherche-action dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères sont comptés comme faisant partie du temps de travail réglementaire des enseignants

*Spécifications formes élargies d'enseignement*

*Formes élargies d'enseignement Formation professionnelle initiale*

*Formes élargies d'enseignement MP*

*Formes élargies d'enseignement LYC*

*Formes élargies d'enseignement ECG*

## Mesure 4.2 : Enseignement bilingue et immersif

**L'enseignement des disciplines non linguistiques (DNL) dans une langue étrangère (enseignement bilingue / immersif) fait l'objet d'une promotion ciblée dans toutes les voies de formation. Lorsque ce n'est pas encore le cas, il est ancré légalement dans les règlements déterminants.**

*Part de l'enseignement des disciplines non linguistiques en langue étrangère*

Suivant la formation préalable des apprenants, une deuxième langue est introduite, complètement ou en partie, dans l'enseignement des disciplines non linguistiques, de façon à leur permettre d'apprendre (davantage) la deuxième langue en même temps qu'ils apprennent les contenus spécialisés. Les apprenants s'exercent ainsi en principe dans toutes les compétences partielles de la langue, puisqu'ils utilisent la langue et qu'ils l'approfondissent dans un domaine spécialisé défini.

*Enseignement bilingue ou immersif*

Lorsque l'enseignement des disciplines non linguistiques est dispensé entièrement dans une langue étrangère, on parle d'*immersion*; quand cela ne se produit que par périodes ou durant certaines phases de l'enseignement, il s'agit d'un enseignement *bilingue*.

*Promotion des langues dans l'enseignement spécialisé*

Il ne s'agit pas là d'une méthode d'enseignement des langues étrangères, mais bien d'une méthode d'enseignement des disciplines non linguistiques favorisant l'apprentissage des langues.

On peut en principe recourir à l'enseignement bilingue ou immersif dans toutes les disciplines non linguistiques, mais les exigences linguistiques sont plus élevées dans les disciplines plus complexes du point de vue terminologique.

*Complément ou remplacement*

L'enseignement bilingue ou immersif contribue à favoriser l'apprentissage des langues étrangères lorsque l'enseignement de ces langues fait défaut (solution de remplacement), ou permet de compléter et de renforcer l'apprentissage lorsqu'un tel enseignement est dispensé.

*Plurilinguisme au quotidien*

L'enseignement bilingue ou immersif donne aux jeunes la possibilité d'expérimenter le plurilinguisme au quotidien et peut particulièrement stimuler la communication orale, ce qui a des effets positifs sur la motivation : la langue étrangère est dès lors perçue comme un "outil utile" pour l'apprentissage et pour la vie au quotidien. Ainsi, la langue peut enfin être employée après 5 à 7 ans après le début de l'apprentissage.

## Mesures d'accompagnement

**Promotion de la collaboration interdisciplinaire**

**Les cantons et les directions d'écoles encouragent la collaboration entre les enseignants de langues et les enseignants spécialisés.**

**Echange d'expériences et mise en réseau**

**Les cantons et les directions d'écoles encouragent de plus l'échange d'expériences entre les enseignants et les écoles qui dispensent déjà un enseignement bilingue ou par immersion. Leur mise en réseau à l'échelon national relève des tâches du centre national de compétences.**

**Prise en compte des résultats de la recherche**

**Les résultats récents obtenus dans la recherche (notamment dans le cadre des projets du Fonds national suisse 33 et 56) sont pris en compte dans l'aménagement structurel et didactique de l'enseignement bilingue et immersif.**

*Spécifications pour l'enseignement bilingue / immersif*

*Enseignement bilingue / immersif Formation professionnelle initiale*

*Enseignement bilingue / immersif MP*

*Enseignement bilingue / immersif LYC*

*Enseignement bilingue / immersif ECG*

**Mesure 4.3 :**

**Echanges et autres formes d'enseignement et d'apprentissage extrascolaires**

**L'offre de formes d'enseignement et d'apprentissage extrascolaires telles que les échanges linguistiques, les séjours linguistiques dans des écoles à plein temps, les stages dans une région de la langue cible, les cours de langues dans une région de la langue cible ou les tandems, est étendue dans toutes les filières de formation et coordonnée sur le plan cantonal, au niveau des régions linguistiques ainsi qu'à l'échelle nationale.**

*Les échanges comme éléments centraux d'une pédagogie de la rencontre*

Les échanges linguistiques constituent un élément central de la pédagogie de la rencontre; ils doivent être exploités sous diverses formes et dans différents contextes (échanges d'élèves, de classes, stage professionnel international / interrégional au sein de la branche, séjour dans une famille, vacances, etc.). La Suisse offre de nombreuses possibilités de faire des

échanges linguistiques à l'intérieur du pays; en même temps, des coopérations internationales systématiques comportent la possibilité d'une ouverture des systèmes d'éducation nationaux.

*Agence pour promouvoir les échanges*

La coordination nationale est assumée par une agence constituée pour promouvoir les échanges : "En prolongement et en complément des structures actuelles, la CDIP, en collaboration avec la Confédération, confie à une agence nationale la promotion des échanges linguistiques entre élèves et entre enseignants. Cette agence fournit dans ce but des prestations spécifiques aux cantons" (Stratégie de la CDIP du 25.4.2004, section 5.5). La création d'une telle agence pour promouvoir les échanges est également demandée dans le projet de loi fédérale sur les langues nationales.

## Mesures d'accompagnement

**Elaboration de lignes directrices**

**Les conditions générales s'appliquant aux activités d'échanges au secondaire II sont clarifiées à l'échelle nationale et les lignes directrices correspondantes sont établies.**

*Clarification des objectifs et des conditions générales*

Une coordination implique une clarification des objectifs et des besoins des différentes filières de formation et des divers acteurs concernés (qui le fait, pourquoi, avec qui, quand, quel nombre, quelle durée d'échange ?), des formes (quelles sont les formes à privilégier ?), de l'organisation (qui organise quoi ?), des moyens (évaluation des coûts par séjour linguistique avec une école de langues, pour combien de semaines ? coûts d'un échange linguistique de pratique professionnelle ?), de l'ancrage dans le système d'éducation et les programmes (qui a le droit de faire un échange, à quoi les personnes – qu'il reste à définir – doivent-elles renoncer pour participer à l'échange ?), des personnes responsables (qui doit débloquer les moyens ?)

*Utilisation des ressources existantes*

Les ressources déjà disponibles sont utilisées à cet effet<sup>46</sup>.

**Officialisation**

**Les activités d'échanges trouvent un ancrage dans les règlements et les plans d'études en tant qu'éléments constitutifs de la formation.**

---

<sup>46</sup> Cf. à ce sujet l'étude récente de la Fondation *ch* sur l'échange au degré secondaire I : *La voie vers l'autre. Expériences personnelles dans le domaine de l'échange et conséquences pour la promotion future de l'échange*. Soleure, 2007 : [www.echanges.ch/fr/nationale\\_agentur/forschungsprojekte/studie\\_nachhaltigkeit\\_austausch.pdf](http://www.echanges.ch/fr/nationale_agentur/forschungsprojekte/studie_nachhaltigkeit_austausch.pdf).

*Création de conditions générales grâce au caractère contraignant des échanges* Les activités d'échanges revêtent ainsi un caractère contraignant, qui est nécessaire : elles sont reconnues comme faisant partie intégrante de l'enseignement des langues étrangères et intégrées concrètement dans les programmes; les conditions générales nécessaires sont créées : mise à disposition de périodes à cet effet, indemnités accordées aux enseignants, etc.

**Promotion de la mobilité des enseignants**

**Il faut encourager particulièrement la mobilité des enseignants, notamment les échanges d'enseignants de langues et d'enseignants des disciplines non linguistiques.**

Les enseignants disposant d'une expérience de l'immersion peuvent assumer des fonctions précieuses dans le cadre d'échanges, de même que dans celui de l'enseignement bilingue ou immersif.

*Spécifications pour la formation initiale et continue des enseignants*

*Echanges Formation professionnelle initiale*

*Echanges MP*

*Echanges LYC*

*Echanges ECG*

Mesure 4.4 :

**Apprentissage et enseignement intégrés des langues**

**L'apprentissage intégré des langues est renforcé, sur les plans curriculaire, organisationnel et didactique, sans toutefois négliger les spécificités culturelles de chaque langue.**

*Mesures curriculaires*

Sur le plan curriculaire, l'apprentissage intégré est renforcé par des références entre les langues dans les plans d'études cadre. Les références à la langue scolaire locale revêtent dans ce contexte une signification particulière. Les bases légales doivent être clarifiées sur le plan cantonal et à l'échelon fédéral.

*Mesures organisationnelles*

Du point de vue organisationnel, ce sera par le biais des directions d'écoles qui encouragent de façon ciblée la collaboration entre les différentes disciplines linguistiques.

*Mesures didactiques*

Au niveau didactique, par exemple par l'emploi du PEL et une formation adéquate pour les enseignants (cf. mesure 4.3)

L'éducation plurilingue implique que les expériences linguistiques et culturelles des élèves soient traitées comme formant un tout. La plupart du temps, on part

implicitement du principe que l'apprentissage de chaque langue se fait séparément et on ne met pas à profit les expériences d'apprentissage linguistique déjà engrangées.

La didactique intégrée est le pendant de l'éducation plurilingue<sup>47</sup> (cf. Wokusch 2005) : des liens sont établis entre les langues et des ponts sont jetés entre elles (par ex. compétences linguistiques générales permettant de composer un texte, capacité de mener une réflexion sur la langue ou utilisation ciblée de similitudes de vocabulaire pour la compréhension de l'écrit); les processus d'enseignement et d'apprentissage s'effectuent donc avec plus d'efficacité. Cette efficacité laisse plus de place à la découverte des contenus culturels spécifiques et facilite par conséquent la formation d'une réelle compréhension interculturelle. Le fait de former les enseignants pour leur permettre de travailler de façon intégrée joue donc un rôle déterminant dans cette optique.

*Spécifications pour l'apprentissage intégré des langues*

*Enseignement et apprentissage intégré des langues Formation professionnelle initiale*

*Enseignement et apprentissage intégré des langues MP*

*Enseignement et apprentissage intégré des langues LYC*

*Enseignement et apprentissage intégré des langues ECG*

Mesure 4.5 :

Promotion de la langue scolaire locale

**Le recours à la langue locale est encouragé. Les autorités sensibilisent les directions d'écoles, les établissements de formation des enseignants et les enseignants à cette thématique.**

*La langue locale comme langue d'enseignement*

Tout enseignement constitue en quelque sorte un cours de langues, d'où l'importance d'encourager l'emploi de la langue locale et standard dans chaque cours. L'aisance dans la langue scolaire de même que la capacité didactique à enseigner la langue deviennent une priorité dans la formation de tous les enseignants du degré secondaire II (et pas uniquement des enseignants de langues). Sur cette question, il conviendra à l'avenir de tenir compte du cadre de référence pour les langues de scolarisation qui sera élaboré ces prochaines années (projet du Conseil de l'Europe)<sup>48</sup>. Les enseignants ont l'obligation générale de s'exprimer dans la langue standard.

<sup>47</sup> Cf. Wokusch, S. (2005) : *Didactique intégrée : vers une définition*. In : *Babylonia* 4/05, pp. 14-16.

<sup>48</sup> Cf. Section 3.3.5. de ce rapport et [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Confer06\\_Prelim\\_Studies\\_FR.asp#TopOfPage](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Confer06_Prelim_Studies_FR.asp#TopOfPage).

*La langue locale comme discipline scolaire* Les réflexions curriculaires sur la langue locale en tant que discipline scolaire sont menées dans une approche intégrée avec les branches portant sur des langues étrangères. La collaboration entre les disciplines est encouragée.

*Encouragement particulier* Les élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage sont encouragés de façon ciblée dans la langue scolaire locale; les mesures d'appui revêtent un caractère contraignant, surtout dans la formation professionnelle initiale; elles sont réglées au niveau cantonal<sup>49</sup>.

<i>Spécifications pour la promotion de la langue locale</i>	<i>Langue locale Formation professionnelle initiale</i>	<i>Langue locale MP</i>	<i>Langue locale LYC</i>	<i>Langue locale ECG</i>
---	---	-------------------------	--------------------------	--------------------------

## Mesure 4.6 : Promotion et intégration des langues des migrants

**Les langues des migrants doivent être promues de façon intégrée et inscrites dans les programmes.**

*Approche intégrée et coopération* A l'heure actuelle, il n'existe pas d'offre d'encouragement dans la langue et culture du pays d'origine (LCPO) au niveau du secondaire II. De telles offres sont créées par des communautés linguistiques organisées, avec une approche intégrée et en collaboration avec les écoles. Elles sont ancrées dans le programme scolaire. Les écoles coopèrent au niveau cantonal ou à l'échelon régional.

*Influence réciproque des compétences linguistiques* La recherche a démontré que la langue première influence durablement la compétence dans la langue de scolarisation<sup>50</sup>. Dans le sens d'une éducation plurilingue, il convient par conséquent de soutenir globalement les élèves bilingues ou plurilingues, plutôt que de les considérer comme insuffisants dans la langue de scolarisation.

<i>Spécifications pour les langues des migrants</i>	<i>Langues des migrants Formation professionnelle initiale</i>	<i>Langues des migrants MP</i>	<i>Langues des migrants LYC</i>	<i>Langues des migrants ECG</i>
---	--	--------------------------------	---------------------------------	---------------------------------

<sup>49</sup> Dans ce contexte se posent surtout la question des programmes d'exercices permettant une formation ciblée aux compétences linguistiques essentielles de même que celle de la technique utilisée pour la compréhension de l'écrit (cf. Claudio Nodari : *Die Rolle der Sprache in der Ausbildung*, 2004. Document disponible en allemand à l'adresse suivante : [www.iik.ch/downloadDZ/Die\\_Rolle\\_der\\_Sprache\\_in\\_der\\_Ausbildung.pdf](http://www.iik.ch/downloadDZ/Die_Rolle_der_Sprache_in_der_Ausbildung.pdf)).

<sup>50</sup> Cf. notamment Jim Cummins : *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon, Multilingual Matters, 2001.

**Mesure 4.7 : Soutenir les élèves doués et ceux qui rencontrent des difficultés**

**Il faut déployer des moyens spécifiques pour soutenir les élèves qui rencontrent des difficultés dans l'apprentissage des langues ainsi que les élèves qui sont particulièrement doués pour les langues.**

*Encouragement des élèves rencontrant des difficultés*

Des offres d'apprentissage particulières sont proposées aux élèves qui réalisent de faibles performances dans les langues étrangères : cours d'appui, séjours linguistiques, aides pédagogiques et didactiques individualisées. Les offres complémentaires font l'objet d'une coordination entre les écoles.

*Encouragement des élèves doués*

Des mesures permettant une individualisation et une différenciation sont proposées aux élèves particulièrement doués. Elles offrent des conditions adéquates pour les phases de travail libre et de projets, la préparation accompagnée pour un diplôme de langues avancé, l'accès à une formation de langues de niveau universitaire, etc.; elles élargissent l'offre en langues étrangères supplémentaires, par ex. les branches facultatives. Les offres complémentaires font l'objet d'une coordination entre les écoles.

*Spécifications pour l'encouragement des élèves doués et de ceux qui rencontrent des difficultés*

*Encouragement Formation professionnelle initiale*

*Encouragement MP*

*Encouragement LYC*

*Encouragement ECG*

## Mesure 5 : Développer un réseau

**Le réseau qui relie les différents acteurs de l'enseignement des langues au degré secondaire II est renforcé.**

### *Nécessité*

Dans le cadre de l'élaboration de ce rapport (hearing, séances du groupe d'experts et du groupe d'accompagnement), la nécessité de renforcer le réseau qui relie tous les acteurs de l'enseignement des langues au degré secondaire II a été exprimée à maintes reprises par les représentantes et les représentants de toutes les voies de formation. Pour garantir de manière durable l'harmonisation des exigences, des contenus, des formes et de l'organisation de l'enseignement des langues au secondaire II, il faut mettre en relation plus étroite:

- les services, les organes et les institutions qui ont une influence sur la formation en langues;
- les enseignants;
- les sources d'information sur tous les aspects de la formation en langues.

## Mesure 5.1 : Plateforme internet

**La Confédération et la CDIP créent, en partenariat avec Serveur suisse de l'éducation, une plateforme internet pour l'enseignement et l'apprentissage des langues avec fonctions multiples et suivi professionnel.**

### *Mise en réseau des institutions*

La plateforme donne de la visibilité et relie les principales institutions, les organes, les services assumant des compétences en rapport avec la formation en langues au niveau du secondaire II : Confédération, régions, cantons, organisations du monde du travail, associations spécialisées, conférences des directeurs d'établissement, centres d'examens, universités, HES et HEP, services de formation continue, instituts de recherche et de documentation,

organisations partenaires reconnues dans le pays comme à l'étranger.

**Accès aux plateformes existantes**

La plateforme facilite l'accès aux plateformes internet existantes ainsi qu'aux portails d'information en Suisse et à l'étranger (Babylonia, Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe, Centre International d'Etudes Pédagogiques, educanet, fächernet, HEP, hautes écoles spécialisées, Schulnetz Schweiz, service *Fremdsprachen* du *Mittelschul- und Berufsbildungsamt* du canton de Zurich, universités, www.sprachenunterricht.ch, zebis, etc. ), à des éditions pour les moyens d'enseignement des langues, dans le pays comme à l'étranger, de même qu'aux organisations de médias avec parties programmatiques correspondantes (radio, TV, revues).

**Informations et ressources**

Enfin, la plateforme offre un assortiment ciblé d'informations et de ressources pour la formation en langues de tous les types d'écoles et filières de formation au niveau du degré secondaire II : didactique (organisations, enseignants spécialisés, littérature – notamment en ce qui concerne les formes élargies d'enseignement et d'apprentissage), moyens d'enseignement fondés sur le CECR, examens basés sur le CECR, PEL, résultats récents de la recherche appliquée.

**Travail de pionniers**

Dans le cadre du projet "Plateforme deuxième langue dans la formation professionnelle initiale"<sup>51</sup>, un travail de pionniers est déjà en train d'être réalisé en vue de constituer une plateforme de plus grande envergure.

## Mesure d'accompagnement

**Rencontre directe des acteurs**

**La plateforme est utilisée pour l'organisation de rencontres directes entre les acteurs concernés (forums internet, mais aussi organisation de séances et de projets communs).**

---

<sup>51</sup> Site internet disponible à partir de 2008 : [www.2sprachen.ch](http://www.2sprachen.ch) et [www.2langues.ch](http://www.2langues.ch).

## Mesure 5.2 : Réseau national des enseignants de langues

**Le réseau national des enseignants de langues qui fait défaut est constitué par l'intermédiaire de groupes spécialisés locaux et cantonaux, et relié via la plateforme internet nationale.**

NB : La mesure 5 ( Développer un réseau) est valable telle quelle pour toutes les voies de formations et ne sera pas spécifiée dans les chapitres 5.1.2., 5.2.2., 5.3.2. et 5.4.2.

## Mesure 6 : Assurer un encadrement scientifique

**Les mesures et les objectifs proposés sont optimisés, adaptés et développés grâce à un encadrement scientifique.**

### *Evaluation et adaptation des objectifs fixés*

Les objectifs fixés (profils de compétences) et l'efficacité des mesures sont évalués dans le cadre d'un encadrement scientifique. Des adaptations sont entreprises lorsque cela s'avère nécessaire, ce qui permet de prendre en compte les résultats récents de la recherche scientifique dans le processus de réforme.

### *Monitoring de la formation*

La vérification régulière des objectifs atteints s'inscrit dans le cadre du monitoring national de la formation.

### *Les mandataires potentiels*

La Confédération et la CDIP confient cette tâche au centre national de compétences pour le plurilinguisme qu'il s'agit de créer, au(x) service(s) spécialisé(s) pour les procédures d'examens standardisées ou à différentes hautes écoles (spécialisées).

## Mesure d'accompagnement

### **Intégration des enseignants**

**Les enseignants du degré secondaire II sont intégrés dans le processus d'accompagnement scientifique.**

### *Intégration des enseignants dans*

Les directions d'écoles, soutenues par la Confédération et les cantons, permettent et encouragent des collaborations entre le corps enseignant et le

*l'accompagnement scientifique* centre de compétences ou les hautes écoles (spécialisées) par le biais d'offres de formation continue et de projets de recherche communs (par ex. sur l'acquisition d'une langue dans le cadre d'un enseignement immersif, cf. Hodel / Vindayer 2005).

NB: La mesure 6 (Encadrement scientifique) est valable telle quelle pour toutes les voies de formations et ne sera pas spécifiée dans les chapitres 5.1.2., 5.2.2., 5.3.2. et 5.4.2.

## **5. Commentaires des objectifs linguistiques / communicationnels et des mesures à prendre en regard des différentes voies de formation**

Ce chapitre explicite, sous l'angle des conditions et des besoins spécifiques des différentes filières, les finalités et les mesures qui ont été élaborées conjointement par les experts. Ces explications apportent un complément aux mesures présentées au chapitre 4.

Si les quatre premiers chapitres ont été rédigés par la présidente du groupe de travail pour synthétiser les débats menés, le chapitre qui suit a été en grande partie réalisé par les experts ayant une compréhension approfondie de chaque filière de formation. Ce faisant, ils ont suivi les lignes esquissées dans les premières parties du rapport. Toutefois, étant donné que les conditions, les besoins et les priorités ne sont pas identiques dans toutes les voies de formation, l'accent dans les commentaires est chaque fois mis sur des éléments différents en fonction de la filière dont il est question.

### **5.1. Formation professionnelle initiale<sup>52</sup>**

#### **5.1.1. Conditions générales et objectifs de l'enseignement des langues dans la formation professionnelle initiale**

*Promotion d'une deuxième langue au moins pour toutes les personnes en formation*

La promotion des langues étrangères, tout comme la formation professionnelle initiale d'ailleurs, sert autant à développer des compétences professionnelles et à favoriser l'intégration dans le monde du travail (employabilité) qu'à enrichir la formation générale dans le sens du développement de la personnalité, de la capacité à continuer de se former et de l'intégration dans la société (socialisation).

L'objectif prioritaire consiste ici à encourager *toutes* les personnes suivant une formation professionnelle dans leur compétence plurilingue, et ce dans *au moins une des langues étrangères acquises dans le cadre de la scolarité obligatoire*, en plus de la langue de scolarisation locale.

---

<sup>52</sup> Bien que la maturité professionnelle – où deux langues étrangères font déjà partie du programme obligatoire – s'inscrive dans le cadre de la formation professionnelle initiale, les développements qui la concernent ont été proposés dans un sous-chapitre à part (cf. chap. 5.2).

Nous nous référons ainsi à l'*ordonnance sur la formation professionnelle* (OFPr 2003), selon laquelle "l'enseignement d'une deuxième langue doit en règle générale être prévu" (art. 12, al. 2). Or les révisions en cours des ordonnances sur la formation, dans lesquelles sont réglés l'organisation et les contenus de la formation par profession, n'ont pratiquement pas inclus à ce jour la mention nouvellement requise d'une deuxième langue. Il est donc nécessaire d'agir rapidement dans ce domaine. Les recommandations suivantes visent à montrer quels sont les objectifs et les moyens qui sont judicieux et praticables.

En règle générale, il faut aussi inclure une autre langue étrangère, que ce soit dans le programme obligatoire (comme dans la formation professionnelle commerciale et dans les écoles préparant à la maturité professionnelle) ou dans le cadre de l'offre de cours facultatifs<sup>53</sup>. De telles possibilités existent aussi dans le cadre de la formation en entreprise.

#### *Lacunes actuelles ayant des effets durables*

Près de deux tiers des jeunes en formation optent après leur scolarité obligatoire pour une formation commerciale au secondaire II; en Suisse romande et au Tessin, la proportion est quelque peu inférieure, en Suisse alémanique légèrement supérieure.

A l'heure actuelle, environ 50 pour cent des personnes en formation qui ne cherchent pas à obtenir une maturité professionnelle ne sont encouragées d'aucune manière que ce soit dans les langues étrangères, sauf si elles ont choisi de suivre en plus un cours facultatif. Dans les formations professionnelles des arts et métiers et de l'industrie, la proportion de jeunes dans cette situation s'élève même à 80 pour cent<sup>54</sup>. Une récapitulation des apprentissages montre que seules 24 des 142 professions concernées (22 pour cent) sont associées à un enseignement obligatoire des langues, et souvent les cours ne sont même pas dispensés durant toute la période d'apprentissage<sup>55</sup>.

Ce qui est certain, c'est que sans aide appropriée, les jeunes en formation perdront une bonne partie des compétences qu'ils ont acquises en langues étrangères dans le cadre de leur scolarité obligatoire. Ils rencontreront alors des difficultés non seulement sur le marché

---

<sup>53</sup> A son art. 20, al. 4, l'ordonnance sur la formation professionnelle (OFPr) demande aux cantons et aux écoles de proposer des cours facultatifs, notamment pour l'apprentissage des langues.

<sup>54</sup> Ce sont du moins les rapports enregistrés dans le canton de Zurich, mais que nous considérons comme étant représentatifs (nous ne disposons actuellement pas de données à l'échelle suisse sur cette question). Cf. Enquête réalisée auprès des écoles professionnelles du canton de Zurich en l'an 2000. Voir sur cette question les sites internet suivants : [www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/Umfrage\\_FS\\_Auswertung.xls](http://www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/Umfrage_FS_Auswertung.xls) et [www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/Umfrage\\_Kommentar.pdf](http://www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/Umfrage_Kommentar.pdf).

<sup>55</sup> Cf. Enquête menée par le *Mittelschul- und Berufsbildungsamt* du canton de Zurich et parue en juin 2006. [www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig\\_FSU.pdf](http://www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig_FSU.pdf).

du travail, mais aussi dans leur formation continue, notamment s'ils envisagent d'obtenir une maturité professionnelle après l'apprentissage (MP 2) ou de suivre une formation tertiaire.

Ces lacunes en langues étrangères se répercutent aussi négativement sur l'ensemble de la société de manière durable, puisqu'il manquera à long terme des professionnels capables de travailler avec des collaborateurs, des fournisseurs et des clients de langue étrangère ou encore des textes rédigés dans une autre langue.

Ces lacunes constituent un obstacle à l'instauration d'une éducation plurilingue fonctionnelle de la population, but que cherchent à atteindre le Conseil de l'Europe et la Suisse (cf. chapitre 1 de ce rapport).

Sans compter que les efforts importants déployés par les cantons pour améliorer l'acquisition des langues dans le cadre de la scolarité obligatoire perdent beaucoup de leur efficacité dans ces conditions-là.

A la lumière de ces faits, il apparaît clairement qu'il est indispensable de trouver un moyen pour permettre à toutes les personnes suivant une formation professionnelle de continuer à approfondir au moins l'une des deux langues étrangères, ou du moins de maintenir leur niveau de compétence.

#### *Promotion des langues étrangères dans la formation professionnelle initiale*

Il est clair que, dans certaines professions, on ne peut que difficilement envisager d'introduire des cours supplémentaires à l'école. C'est pourquoi il est important de rappeler ici qu'il existe, *parallèlement aux cours de langues étrangères ou à la place de ceux-ci, d'autres moyens de promouvoir les langues* qui s'avèrent efficaces et réalisables, notamment *l'enseignement bilingue, l'utilisation du Portfolio des langues* dans tous les contextes de formation et la promotion des langues étrangères par des *activités d'échanges diverses*.

En général, on considère que l'apprentissage (et le perfectionnement) des langues relève des tâches de l'école professionnelle. Et pourtant, il faut aussi que les deux autres lieux de formation soient davantage impliqués car ils comportent toutes sortes d'avantages éducatifs particuliers : dans l'entreprise formatrice et dans le cadre des cours interentreprises aussi on peut s'exercer à utiliser d'autres langues. A cet effet, il importe évidemment que les écoles et les entreprises collaborent, ou du moins trouvent un consensus dans ce domaine.

*L'école professionnelle* doit, elle aussi, se transformer et devenir une "école plurilingue", ce qui nécessite que les directions d'écoles reconnaissent, résolument et durablement, ce but comme relevant de leur travail de direction, qu'elles en soient elles-mêmes convaincues et qu'elles soient convaincantes. Véhiculer, vers l'extérieur et à l'intérieur, cette évidence comme un élément de la culture scolaire est de la responsabilité de l'ensemble du corps enseignant et influence également le recrutement des enseignants.

#### *Réglementation légale des disciplines de langues étrangères*

Conformément à la nouvelle loi sur la formation professionnelle (LFPr), la question de l'enseignement d'une deuxième langue est réglée par les *ordonnances sur la formation*, qui s'appliquent à l'ensemble de la Suisse et déterminent pour chaque apprentissage le programme de tous les lieux de formation (entreprise, cours interentreprises, école professionnelle). La formation générale fait en principe exception; le Plan d'étude cadre pour l'enseignement de la culture générale de l'OFFT s'applique à tous les apprentissages (cf. art. 6 et 15, al. 4, LFPr et art. 12, al. 2, OFPr).

#### *Réglementation légale de l'enseignement bilingue*

Les cantons sont compétents pour organiser l'enseignement de l'école professionnelle. C'est donc aux cantons qu'il revient d'introduire, d'approuver et de régler un enseignement bilingue – comme méthode d'enseignement – dans l'une des disciplines non linguistiques régulières. En cela, ils ne sont pas tenus de suivre une réglementation qui serait prescrite par les ordonnances sur la formation, puisque cette forme de promotion des langues étrangères ne concerne pas le nombre de leçons dispensées ni les objectifs de formation de la discipline non linguistique. En 2003, la Conférence suisse des offices de la formation professionnelle (CSFP) a adopté une recommandation allant dans ce sens<sup>56</sup>. Il est également réjouissant de noter que, ces dernières années, une recommandation similaire a été reprise dans de nombreuses ordonnances sur la formation<sup>57</sup>.

#### *Des conditions différentes pour la promotion des langues étrangères selon la formation professionnelle initiale*

Le but mentionné en introduction – c'est-à-dire la promotion d'au moins une langue étrangère pour toutes les personnes en formation – implique concrètement d'améliorer de manière générale et d'approfondir les compétences acquises en langues étrangères dans le

---

<sup>56</sup> Voir sur internet : [http://www.csfp.ch/download/csfp/bili\\_f.pdf](http://www.csfp.ch/download/csfp/bili_f.pdf).

<sup>57</sup> On y lit la plupart du temps, sous le titre "Langue d'enseignement" : "On favorisera l'enseignement bilingue dans la langue nationale et l'enseignement dans une autre langue nationale ou en anglais".

cadre de la scolarité obligatoire, et ce d'*au moins un demi-niveau approximativement dans toutes les compétences partielles*.

Les *conditions* le permettant sont *très différentes selon la formation professionnelle initiale*. D'une part, les formations n'ont pas toutes la même durée (trois ou quatre ans); d'autre part, la proportion moyenne de l'école dans la formation varie aussi, il s'agit en général d'un jour ou d'un jour et demi. Dans certains domaines, la formation est proposée non seulement comme une formation duale, mais aussi sous la forme d'un programme scolaire à plein temps, les conditions étant alors particulièrement avantageuses. Les programmes sont spécifiques à la profession (à l'exception du Plan d'étude cadre pour l'enseignement de la culture générale). Seuls quelques rares apprentissages techniques, principalement sur quatre ans, offrent un enseignement obligatoire des langues étrangères. Les formations initiales commerciales sont depuis longtemps les seules parmi les formations de trois ans à proposer deux langues étrangères.

De plus, les *exigences scolaires* varient aussi selon la profession. Pourtant, les apprentissages en quatre ans ne sont pas nécessairement plus exigeants que ceux qui se déroulent sur trois ans. Il n'y a en fait pas de corrélation régulière entre les performances scolaires et le choix de l'apprentissage en trois ou en quatre ans. Vu les difficultés actuelles qui se posent dans le choix de la profession, les correspondances entre les apprenants et la formation dépendent souvent fortement du marché de l'apprentissage.

*Distinction : CFC avec exigences linguistiques élevées et CFC avec exigences linguistiques élémentaires*

Les objectifs de formation en langues étrangères proposés ici se différencient, à titre d'exemple, en *deux groupes de professions*, à savoir les "professions avec exigences linguistiques élevées" et les "professions avec exigences linguistiques élémentaires". Nous partons ainsi du principe que les professions ne se distinguent pas tant d'après leurs exigences *en langues étrangères*, mais plutôt de manière générale d'après des exigences linguistiques. La plupart des professions devraient pouvoir être classées dans l'un de ces deux groupes.

*Intégration dans l'attestation fédérale de formation professionnelle (AFP)*

En plus du certificat fédéral de capacité (CFC), certaines branches octroient aussi depuis 2004 (entrée en vigueur de la nouvelle loi sur la formation professionnelle) une *attestation fédérale de formation professionnelle (AFP – formations de deux ans)*. L'intégration d'une discipline de langue étrangère, de l'enseignement bilingue et d'autres formes de promotion

des langues étrangères se justifie particulièrement dans ce contexte du fait de la finalité poursuivie : une formation AFP doit permettre le *raccordement à une formation professionnelle initiale avec certificat de capacité*.

### *Profils d'objectifs pour les différentes professions*

Comme mentionné au chapitre 3.3.5, les niveaux d'objectifs recommandés et développés dans les sections suivantes doivent servir d'outils d'orientation, mais la définition des exigences devrait, d'une manière générale, se faire plus librement que dans les autres voies de formation. Avant de déterminer des objectifs dans une formation professionnelle donnée, il faudrait par conséquent définir plus précisément quels sont les objectifs qui correspondent à cette profession. Par exemple, lorsque le contact oral avec la clientèle joue un grand rôle, il faut enseigner en plus la production orale en dialogue, dans une autre profession ce sera peut-être l'écrit qui importera. Un exemple de ces différenciations est proposé en annexe 4.

Le besoin de définir de tels profils d'objectifs uniformes, valables pour l'ensemble de la Suisse et pour toutes les professions, a déjà été exprimé à plusieurs reprises par les institutions de formation professionnelle.

## **5.1.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour la formation professionnelle initiale**

### *5.1.2.1. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie pour les métiers de CFC avec exigences linguistiques élevées*

Dans le groupe des métiers de CFC avec exigences linguistiques élevées, on trouve les formations professionnelles initiales assorties de la nécessité de disposer de compétences linguistiques. Pour celles-ci, la promotion des langues étrangères relève premièrement de la formation professionnelle spécifique ("employabilité"), que ce soit parce qu'elles requièrent de manière générale des compétences plus élevées ou parce que certaines compétences partielles y sont particulièrement importantes, telles que la communication orale avec la clientèle, les compétences écrites ou la compréhension de l'écrit. Par ailleurs, la promotion des langues étrangères revêt une importance particulière pour la capacité à suivre une formation continue ainsi que pour le développement général de la personnalité.

Il s'agit notamment des professions commerciales, techniques, des professions de laboratoire et des métiers du graphisme. On y trouve aussi la majorité des formations initiales en quatre ans, notamment du fait qu'elles disposent de davantage de temps de formation. De manière générale, les formations initiales qui n'en font pas partie sont celles

qui comptent principalement des élèves ayant réalisé de moins bonnes performances durant leur scolarité obligatoire.

Actuellement, certaines de ces formations professionnelles initiales proposent déjà un enseignement *dans une langue étrangère*<sup>58</sup>. Selon la branche et la région, il s'agit d'un à deux cours par semaine dans une deuxième langue nationale ou en anglais; souvent, ces cours ne sont offerts que durant une certaine partie de la formation<sup>59</sup>. Pour les employés de commerce, deux langues étrangères sont obligatoires. Les plans d'études publiés récemment fixent déjà *plus d'objectifs de formation en langues sur la base du CECR*, mais sans aucune spécification des compétences partielles.

*Aperçu : Niveaux d'entrée et de sortie – évaluation de la situation actuelle et conditions souhaitées*

<b>Situation actuelle</b>	Réception Production		<b>Conditions souhaitées</b>	Réception Production	
<i>Niveau de sortie</i>	B1	B1	<i>Niveau de sortie</i>	B2.2	B2.1
<i>Niveau d'entrée</i>	A2.2	A2.1	<i>Niveau d'entrée</i>	B1.2	B1.1

*Niveaux d'entrée et de sortie – Situation actuelle*

Puisque nous ne disposons pas de données à l'échelle nationale sur les niveaux d'entrée et de sortie en langues étrangères, nous devons travailler sur la base d'estimations.

<i>Niveau de sortie</i>	Quand une langue étrangère fait déjà l'objet d'une branche obligatoire dans ce groupe durant la formation professionnelle initiale, nous partons du principe – sans disposer de données sur le degré d'atteinte des objectifs de formation – que le but visé est généralement le suivant : réception et production B1.
<i>Niveau d'entrée</i>	Parce que les objectifs de formation en langues étrangères ne sont pas encore coordonnés dans la scolarité obligatoire, <i>le niveau de formation préalablement atteint varie</i> selon les jeunes en formation. Toutefois, à l'heure actuelle, la plupart des cantons proposent déjà

<sup>58</sup> Pour le canton de Zurich, se référer à : [www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig\\_FSU.pdf](http://www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig_FSU.pdf).

<sup>59</sup> Les élèves se préparant à la maturité professionnelle sont dispensés de ces cours à l'école professionnelle. Ceux qui désirent obtenir une maturité professionnelle *à la suite* de l'apprentissage (MP 2) sont confrontés à un défi certain dans le domaine de la deuxième langue étrangère et doivent se débrouiller par eux-mêmes lorsqu'ils n'ont pas bénéficié de cours dans ce domaine durant les trois ou quatre ans de leur formation professionnelle initiale. Il s'agit donc de maintenir au moins les compétences qui correspondent aux futurs objectifs de la scolarité obligatoire – cf. chapitre 5.2 ci-dessous.

	deux langues étrangères à tous leurs élèves. (Quatre ou cinq ans pour la deuxième langue nationale, trois ans d'anglais.) Certains cantons ont introduit une première langue étrangère à partir de la troisième année de scolarité. Nous formulons l'hypothèse suivante pour les deux langues étrangères : réception A2.2, production A2.1.
--	---

### Niveaux d'entrée et de sortie – Conditions souhaitées

<i>Niveau de sortie</i>	L'objectif pédagogique général consiste en un progrès équivalant à <i>un niveau entier au moins</i> dans toutes les compétences partielles, donc réception B2.2, production B2.1.
<i>Niveau d'entrée</i>	En principe, il correspond au niveau défini par les cantons, respectivement les régions, comme constituant <i>l'objectif de formation à atteindre d'ici la fin de la 9<sup>e</sup> année de scolarité</i> . Ainsi, dans l'ensemble, les apprenants disposeront à l'avenir, d'après nos hypothèses, d'une bonne formation linguistique préalable : réception B1.2, production B1.1.

Selon la profession, les objectifs de formation dans les *compétences partielles* en langues peuvent être différenciés. Dans la formation initiale commerciale, il faudrait par exemple fixer – avec des objectifs de formation identiques pour les deux langues étrangères – des progrès plus avancés pour les compétences de l'écrit / production et, dans les apprentissages techniques, des objectifs de formation plus élevés dans le domaine de l'écrit / réception (lire). Dans les métiers où le contact avec la clientèle joue un rôle important, les niveaux d'objectifs peuvent être fixés plus haut d'un demi-niveau pour la production orale en dialogue. (Les moyens nécessaires pour parvenir à ces fins sont décrits plus en détail dans le chapitre 5.1.3.)

#### 5.1.2.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie pour les métiers de CFC avec exigences linguistiques élémentaires

Ce groupe comprend les formations professionnelles initiales *sans* nécessité particulière de posséder des compétences en langues étrangères pour exercer sa profession. Dans ce cadre, la promotion des langues étrangères concerne premièrement la formation générale de base, la capacité à suivre une formation continue et à se développer dans sa personnalité (socialisation).

Cependant, les tendances qui se profilent actuellement laissent à penser que les compétences en langues étrangères feront aussi de plus en plus partie des nécessités du quotidien professionnel dans ces métiers-là, notamment dans la perspective d'une formation continue professionnelle et de la mobilité des apprenants.

Ce groupe compte principalement les apprentissages en trois ans, qui comportent une forte proportion de jeunes réalisant des performances moins avancées, également en raison du temps de formation moins long dont ils bénéficient.

L'idée que les langues étrangères n'importent que pour les professions qu'on appelle «intellectuelles» et qu'elles représentent une surcharge pour les élèves rencontrant des difficultés scolaires est encore largement répandue au secondaire II. Ainsi, la plupart de ces formations professionnelles initiales n'offre *encore aucune langue étrangère*, du moins pas dans la partie obligatoire du programme<sup>60</sup>. Aucun aperçu de cette question n'a été réalisé à l'échelle suisse<sup>61</sup>.

Lorsqu'une langue étrangère en fait néanmoins partie, on constate les mêmes conditions que celles présentées dans la section 5.1.2.1 ci-dessus. Certaines écoles proposent aussi un enseignement bilingue pour les classes de métiers sans enseignement de langues étrangères<sup>62</sup>. Dans ce groupe de professions, l'école préparant à la maturité professionnelle n'est fréquentée que par une minorité des personnes suivant une formation professionnelle.

#### *Aperçu : Niveaux d'entrée et de sortie – évaluation de la situation actuelle et conditions recommandées*

<b>Situation actuelle</b>	Réception		Production		<b>Conditions souhaitées</b>	Réception		Production	
<i>Niveau de sortie</i>	A2.2		A2.1		<i>Niveau de sortie</i>	B1.1		A2.2	
<i>Niveau d'entrée</i>	A2.1		A1.2		<i>Niveau d'entrée</i>	A2.2		A2.1	

<sup>60</sup> La plupart des écoles professionnelles offrent toutefois un cours facultatif d'anglais, gratuit pour les personnes suivant une formation professionnelle. Sa fréquentation nécessite cependant l'accord de l'entreprise formatrice.

<sup>61</sup> Pour le canton de Zurich, se référer à : [www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig\\_FSU.pdf](http://www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig_FSU.pdf).

<sup>62</sup> Il s'agit là d'écoles qui ont participé au projet pilote déjà mentionné : *L'apprentissage bilingue dans les écoles professionnelles*.

Au Tessin, des cours d'allemand orientés sur la profession sont proposés depuis 2002 / 2003, dans le cadre du projet "Potenziamento delle lingue nella scuola professionale, Tedesco", à des apprenants dans de nombreux apprentissages de trois et de quatre ans, dont la formation ne comporte pas de langue étrangère obligatoire. Cf. Rapport final du Tessin (2005) après une phase pilote de trois ans :

<http://www.mp.iuffp-svizzera1.ch/mp/Rapporto%20potenziamento%20lingue%202005.pdf>

et un article dans *Scuola ticinese* (2004) relatif à ce projet : [http://www.educa.ch/dyn/bin/120883-120900-1-potenziamento\\_lingue\\_sti265.pdf](http://www.educa.ch/dyn/bin/120883-120900-1-potenziamento_lingue_sti265.pdf).

**Niveaux d'entrée et de sortie : situation actuelle**

Là encore, les niveaux d'entrée et de sortie actuels ne peuvent être établis que sur la base d'évaluations :

<b>Niveau de sortie</b>	Les objectifs de formation varient selon la profession considérée; ils ne sont pas uniformes et ne correspondent pour l'instant que dans de rares cas au CECR. Hypothèse : réception A2.2, production A2.1.
<b>Niveau d'entrée</b>	Les considérations concernant ce point développées dans la section 5.1.2.1 s'appliquent aussi ici. A l'heure actuelle, la formation en langues que les jeunes ont acquise en entrant au secondaire II est toutefois plus faible et plus hétérogène la plupart du temps. C'est particulièrement le cas lorsque les élèves d'une école professionnelle proviennent de cantons différents. En anglais – lorsque cette branche est enseignée – on s'attend à bien des endroits à devoir recommencer "à zéro" avec un grand nombre des élèves. Hypothèse : réception A2.1, production A1.2.

**Niveaux d'entrée et de sortie : conditions souhaitées**

<b>Niveau de sortie</b>	Tous les apprenants sont encouragés à progresser dans une langue étrangère, et ce dans toutes les compétences partielles d'au moins 1/2 niveau : réception B1.1, production A2.2.
<b>Niveau d'entrée</b>	Il correspond en principe à celui que la CDIP a défini comme constituant l'objectif de formation (standard de base) à atteindre d'ici la fin de la 9 <sup>e</sup> année de scolarité. De manière générale, il est probable que les apprenants aient toujours à l'avenir des compétences plutôt moins poussées dans le domaine des langues. Hypothèse : réception A2.2, production A2.1.

Selon la profession, les objectifs à atteindre dans les *compétences partielles* en langues peuvent, ici aussi, être différenciés.

Il est ainsi possible d'attendre des progrès supplémentaires dans le domaine de l'interaction orale dans les professions où le contact avec la clientèle joue un rôle important, par exemple dans le commerce de détail, dans la restauration et dans les métiers de la santé ou des sciences sociales. Dans de nombreuses professions techniques – telles que mécanicienne/mécatronicien d'automobiles (CFC) ou installatrice-électricienne/installateur-électricien (CFC) – la lecture de manuels techniques rédigés dans une langue étrangère peut revêtir une importance prioritaire.

Lorsque les spécificités de la profession nécessitent d'avancer de plus d'un demi-niveau, il est recommandé de le prévoir premièrement dans les *compétences réceptives*.

(Les moyens nécessaires pour parvenir à ces fins sont décrits plus en détail dans le chapitre 5.1.3.)

### 5.1.2.3. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour la formation préparant à l'attestation de formation professionnelle

L'on n'a pour l'instant pas encore engrangé beaucoup d'expérience avec ces nouvelles formations. La part scolaire s'élève en général à 1 jour, les exigences scolaires sont fixées plus bas. Pour l'instant, d'après les éléments dont nous disposons, il semble que seul le commerce de détail prévoit d'aider les élèves à progresser dans une langue étrangère. Comme dans d'autres disciplines, il est possible et judicieux de permettre à tous de progresser dans les langues en proposant des cours adaptés au niveau et orientés vers la pratique, l'activité et le secteur professionnel, d'autant qu'elles constituent un élément clé pour la motivation et l'intérêt des apprenants pour leur profession.

#### Aperçu : Niveaux d'entrée et de sortie – évaluation de la situation actuelle et conditions recommandées

Situation actuelle	Réception		Production		Conditions souhaitées	Réception		Production	
Niveau de sortie	A1		A1		Niveau de sortie	A2.2		A2.1	
Niveau d'entrée	A1		A1		Niveau d'entrée	A2.1		A1.2	

#### Niveaux d'entrée et de sortie : **situation actuelle**

Les niveaux d'entrée et de sortie actuels ne peuvent être évalués que grossièrement tant qu'on ne sait pas plus précisément qui décide de suivre une formation avec attestation. Pour l'entrée, on part d'une compétence minimale hypothétique.

<b>Niveau de sortie</b>	Pour l'apprentissage avec attestation dans le commerce de détail, le but à atteindre dans les langues étrangères est réception et production A1.
<b>Niveau d'entrée</b>	Nous partons du principe que les objectifs pour la fin de la 9 <sup>e</sup> année de la scolarité obligatoire ne sont, dans la majorité des cas, pas atteints et donc que la promotion des langues étrangères doit se faire avec des élèves ayant un niveau de débutants : réception A1, production A1.

**Niveaux d'entrée et de sortie : conditions souhaitées**

<b>Niveau de sortie</b>	Le niveau de sortie recommandé correspond donc à celui de la 9 <sup>e</sup> année de scolarité pour les exigences élémentaires : réception A2.2, production A2.1.
<b>Niveau d'entrée</b>	Nous partons du principe qu'à l'avenir également, ces jeunes n'atteindront pas les objectifs de formation fixés pour la fin de la 9 <sup>e</sup> année de scolarité : réception A2.1, production A1.2.

De même que ces formations sont conçues en vue d'une continuité avec une formation professionnelle initiale régulière, de même la promotion d'une deuxième langue nécessite que les objectifs de formation de la scolarité obligatoire soient atteints en premier lieu.

### 5.1.3 Explications sur les mesures proposées en rapport avec la formation professionnelle initiale

Vu les conditions de départ qui ont été esquissées, il apparaît que le but d'encourager toutes les personnes suivant une formation professionnelle dans au moins une langue étrangère constitue un défi certain. Pour y parvenir, il est indispensable :

1. de créer et d'exploiter des *possibilités de promotion dans les trois lieux de formation* (école professionnelle, entreprise, cours interentreprises);
2. d'examiner, d'accepter et de promouvoir *différentes options en rapport avec les voies d'apprentissage*. Dans ce contexte, la solution optimale consiste sur bien des points à combiner plusieurs options, par ex. enseignement des langues + enseignement bilingue + séjour linguistique / échange en entreprise ou dans une école.

Dans de nombreuses formations professionnelles initiales c'est là la seule façon d'atteindre les objectifs fixés. Quant à l'organisation concrète de la promotion des langues étrangères et aux moyens, aux méthodes, qui doivent être choisis, il vaut mieux les sélectionner en fonction des conditions locales et de celles qui prévalent dans la profession en question. Les développements suivants contiennent les principales recommandations valables pour l'ensemble des professions.

---

#### Concernant la mesure 1 : Généraliser l'utilisation du Portfolio européen des langues

**Soutien de tous les partenaires impliqués**      **Le Portfolio européen des langues pour tous – et pas uniquement à l'école**

Dorénavant, toutes les personnes suivant une formation

professionnelle réalisent leur propre *Portfolio des langues, pendant leur formation professionnelle initiale également*. Il est indispensable que non seulement les *cantons* en assurent la coordination dans les écoles professionnelles, mais aussi que tous les *partenaires de la formation professionnelle*, c'est-à-dire l'OFFT avec les cantons et les organisations du monde du travail veillent à son intégration dans les trois lieux de formation. De nombreuses autres institutions s'y sont engagées dans le cadre d'une déclaration commune, au moment du lancement du PEL le 1<sup>er</sup> mars 2001<sup>63</sup>. Certains cantons, dont le Tessin et Zurich par exemple, ont déjà lancé des projets allant dans ce sens et pris des mesures en conséquence<sup>64</sup>.

*Adéquation avec la formation professionnelle*

La *nouvelle édition* (PEL III) veille particulièrement à être adéquate pour les formations professionnelles initiales, en incluant par exemple davantage de descripteurs spécifiques au monde professionnel et spécifiques à certaines activités.

**Explication, justification**

Dans le PEL, les apprenants documentent leurs activités, leurs expériences et leurs performances d'apprentissage linguistiques de toutes sortes, que ce soit dans l'école professionnelle, dans le cadre de la formation en entreprise, dans un contexte interentreprises ou dans le domaine privé. Les jeunes dont la langue première est une langue étrangère peuvent documenter dans le PEL leurs aptitudes spécifiques.

Comme les apprenants sortant du secondaire I seront bientôt familiarisés avec le PEL, l'investissement nécessaire sera moindre. Il reste néanmoins la problématique du manque de temps à disposition et le fait que les responsables de la formation professionnelle n'ont (pour l'instant) pas l'habitude de travailler avec le PEL.

---

<sup>63</sup> Cf. [www.sprachenportfolio.ch/esp\\_f/esp15plus/index.htm](http://www.sprachenportfolio.ch/esp_f/esp15plus/index.htm)

<sup>64</sup> Pour le projet PEL zurichois, se référer à : [www.fs-fremdsprachen.zh.ch](http://www.fs-fremdsprachen.zh.ch); pour le projet du Tessin, cf. notamment : <http://babylonia-ti.ch/BABY204/biniszborspacede.htm>, <http://www.babylonia-ti.ch/BABY204/dalestoksde.htm>.

---

## Concernant la mesure 2 : Standardiser les procédures d'examens

### *La langue étrangère comme branche faisant partie de la procédure de qualification*

#### **Evaluation professionnelle là où c'est possible et judicieux**

Dans l'enseignement des langues étrangères dispensé dans le cadre de la formation professionnelle initiale, les procédures de qualification se fondent, tout comme d'ailleurs une partie des notes semestrielles, sur des *examens standardisés, et donc comparables*, qui s'orientent d'après le CECR à l'instar des objectifs linguistiques fixés.

Nous recommandons de prendre en compte, dans la qualification finale des écoles professionnelles, *l'enseignement des langues étrangères obligatoire*, pour le moins dans le cadre des *notes intermédiaires*<sup>65</sup>.

*D'autres formes de promotion*, qui échappent à l'évaluation formelle, sont aussi notifiées, en particulier dans le Portfolio des langues, dans les certificats semestriels et les attestations de fin de formation, ainsi que dans le certificat de fin d'apprentissage établi par l'entreprise (par exemple enseignement bilingue, cours facultatifs en langues étrangères, stages, etc.; cf. aussi considérations suivantes sous 4.4)

### *Examens bilingues dans les disciplines non linguistiques*

L'ordonnance sur la formation professionnelle (OFPr) permet aussi des *examens finaux bilingues* : "Pour les branches dans lesquelles un enseignement bilingue a été dispensé, l'examen peut se dérouler, en partie ou en totalité, dans la seconde langue" (art. 35, al. 4).

Les examens de fin d'apprentissage bilingue sont évalués – à l'instar de ce qui se pratique dans l'enseignement bilingue – d'après les règles et les objectifs de formation de la branche concernée. Les compétences en langues étrangères ne sont pas évaluées séparément, mais constituent une condition indispensable à la réussite de la communication (orale ou écrite).

---

<sup>65</sup> Selon la forme de promotion des langues étrangères, il s'agit de régler de manière spécifique à la profession comment les performances en langues étrangères sont incluses dans la procédure de qualification. Cette compétence revient aux *commissions de réforme* par domaine de profession, qui déterminent aussi les procédures de qualification dans les ordonnances sur la formation. (A l'heure actuelle, les examens en langues étrangères ne présentent, à notre connaissance, pratiquement pas de similitudes.)

Il est fait mention dans la mesure 4.2 du projet mené par le canton de Zurich, dans le cadre duquel il s'agit aussi de clarifier les modalités des examens de fin de formation bilingues.

*Examens externes et autres attestations* Chaque forme d'encouragement dans une langue étrangère permet aussi aux apprenants de réussir éventuellement un *examen externe*, comme un diplôme de langues reconnu sur le plan international.

Les écoles et les entreprises sont par ailleurs tout à fait libres de délivrer leurs *propres attestations* pour les activités et les performances réalisées en langues étrangères, lesquelles peuvent de leur côté être documentées dans le PEL.

---

### Concernant la mesure 3 : Améliorer la formation initiale et continue des enseignants

*Condition sine qua non pour un bon enseignement*

#### **Manque de spécialistes**

On constate sur ce point un *besoin de développement* important dans la formation professionnelle initiale. On mise donc sur une diversité de mesures de qualification. De plus, les expériences, les autres activités et compétences – dans le sens d'une validation des acquis – sont de plus en plus reconnues comme des équivalences et un recrutement sur dossier est pratiqué<sup>66</sup>.

*Didactique spécialisée, stage, modules en langues étrangères*

Un enseignement des langues étrangères plus poussé du point de vue qualitatif et quantitatif signifie que le besoin d'*offres de didactique spécialisée* s'accroît.

La formation initiale des enseignants s'oriente selon les connaissances actuelles en matière d'acquisition d'une deuxième langue et comporte une didactique des langues orientée sur l'action, les tâches et le contenu. Parmi les contenus centraux figurent la pédagogie de la rencontre et l'orientation sur la profession.

Un *séjour linguistique ou stage* dans une région linguistique correspondante est obligatoire, dans le sens d'un apprentissage par l'utilisation.

---

<sup>66</sup> Les qualifications requises pour le recrutement indéterminé d'un enseignant sont définies aux art. 46-48 de l'ordonnance sur la formation professionnelle (OFPr).

Dans la formation de *tous* les enseignants, une partie des *modules est dispensée dans une ou plusieurs langues étrangères*. Cette mesure se comprend dans le sens d'une promotion linguistique propre à la branche et comme base pour l'enseignement bilingue pour ceux qui enseignent des branches spécialisées.

Un portfolio documente l'ensemble de la formation initiale et continue des enseignants.

*Formation continue intéressante*

Il s'agit d'étendre l'*offre de formation continue* pour les enseignants qui enseignent une langue étrangère comme branche scolaire, et de l'aménager de façon à ce qu'elle soit intéressante. A cet égard, il convient aussi d'améliorer la collaboration entre les institutions de formation continue et d'établir une réglementation généreuse des coûts.

*Formation initiale et continue également pour l'enseignement disciplinaire bilingue*

*Un module facultatif de didactique bilingue est proposé dans le cadre de la formation initiale des enseignants.*

La didactique bilingue deviendra particulièrement nécessaire dans la *formation continue*<sup>67</sup>.

L'intégration poussée d'une deuxième langue d'enseignement dans une discipline non linguistique nécessite des efforts ciblés pour qualifier les enseignants pour un tel enseignement. Il s'agit premièrement de compétences pédagogiques et didactiques générales, complétées par une qualification spéciale en didactique bilingue<sup>68</sup>.

---

<sup>67</sup> Une telle offre est déjà proposée par le BaZ / ZHSF. Programme des cours disponible en allemand sous : [www.zhsf-edu.ch/webautor-data/62/Bili2006.pdf](http://www.zhsf-edu.ch/webautor-data/62/Bili2006.pdf).

Un groupe de travail de l'IFFP et du CPS a réalisé une documentation sur les offres de didactique de l'immersion en Suisse alémanique, disponible sous : [www.wbz-ps.ch/deutsch/pdf\\_dateien/projekte/BERICHT\\_Immersion.pdf](http://www.wbz-ps.ch/deutsch/pdf_dateien/projekte/BERICHT_Immersion.pdf).

<sup>68</sup> Se fondant sur les expériences engrangées dans le cadre du projet *L'apprentissage bilingue dans les écoles professionnelles*, E. Jansen-O'Dwyer a publié un manuel didactique (en allemand) pour l'enseignement spécialisé bilingue : *Two for One. Die Sache mit der Sprache*, Berne 2007.

*Compétence linguistique de l'enseignant pour l'enseignement bilingue*

L'amélioration des *compétences linguistiques* des enseignants qui dispensent un enseignement bilingue est visée de façon ciblée<sup>69</sup>.

*On recherche : enseignants avec compétences spécifiques + linguistiques*

Désormais, on engagera de plus en plus d'enseignants qualifiés tant pour l'*enseignement d'une discipline non linguistique que pour celui d'une discipline linguistique* et qui peuvent donc *enseigner* une branche spécifique *en deux langues*. Les établissements de formation favorisent et permettent de "nouvelles" combinaisons de branches d'études, par exemple mathématiques et allemand, culture générale et anglais, etc.

*Enseignants de langues étrangères (locuteurs natifs)*

De même, les enseignants qui *enseignent leur langue maternelle comme langue étrangère* sont davantage promus et engagés, pour un enseignement bilingue également, lorsqu'ils maîtrisent suffisamment les deux langues.

Les établissements de formation offrent, si possible, des filières aux étudiants qui aimeraient enseigner leur langue maternelle. (Langues nationales et d'enseignement, mais aussi d'autres langues, dont les langues des migrants.)

---

#### **Concernant la mesure 4 : Optimiser les conditions d'enseignement et d'apprentissage**

*Formes d'enseignement / d'apprentissage : un but – plusieurs chemins*

##### **La formation professionnelle devient multilingue**

Il vaut mieux *adapter* l'organisation de la promotion des langues étrangères et les méthodes d'enseignement / d'apprentissage (le "chemin") aux *conditions concrètes qui se présentent* (apprentissage, branche, région). C'est ainsi qu'on enseigne et qu'on apprend le mieux; il est alors possible d'atteindre les objectifs de formation fixés.

Voici certaines *formes et méthodes organisationnelles* qui se

---

<sup>69</sup> Dans le canton de Zurich, il a été décidé qu'un enseignant doit avoir atteint le niveau C1 dans la deuxième langue d'enseignement au moment où il commence son enseignement bilingue; dans certaines exceptions, le niveau peut aussi être un B2. Au terme du cours de didactique, un C2 est exigé dans les écoles qui proposent la deuxième langue en branche scolaire et C1 dans les écoles où ce n'est pas le cas.

prêtent à la promotion des langues étrangères – et qui peuvent aussi être combinées suivant les conditions en présence :

- Enseignement d'une langue étrangère (orienté sur l'activité et tenant compte du quotidien professionnel des apprenants)
- Enseignement bilingue dans une ou plusieurs branches
- Allemand, italien ou anglais comme branche facultative (cf. OFPr, art. 20, al. 4)
- Cours facultatif bilingue
- Cours facultatif dans le domaine des langues premières étrangères ("langue et culture")
- Travail par projet, ateliers d'apprentissage, *WebQuests* (cf. [www.babylonia-ti.ch/webquesten.htm](http://www.babylonia-ti.ch/webquesten.htm))
- Diverses activités avec internet comme la formation en ligne, études personnelles, contacts en ligne avec une classe d'une autre langue ("salle de classe virtuelle")
- Cours de préparation à un stage ou un diplôme international
- Différentes formes relevant de la pédagogie de la rencontre et de l'échange (cf. mesure 4.3 ci-dessous)
- Activités et mandats dans une langue étrangère dans le cadre de la formation en entreprise et dans un contexte interentreprises

D'autres initiatives de toutes sortes contribuent aussi de manière générale à susciter l'intérêt et le plaisir des langues et à améliorer l'éducation plurilingue fonctionnelle à l'école comme dans l'entreprise : une journée des langues (par ex. un *English day* dans l'entreprise), des cours de langues express, un état des lieux des langues à l'école et dans l'entreprise, des interviews, des invités et des visites d'anciens élèves, des présentations du PEL dans d'autres écoles / entreprises, etc.

---

#### **Concernant la mesure 4.1: Employer des formes élargies d'enseignement et d'apprentissage**

*Tâches complexes  
dans les écoles  
professionnelles*

#### **Environnement propice**

En vue de permettre et de garantir sur le long terme une promotion variée des langues étrangères dans les *écoles professionnelles*, il faut répartir de façon ciblée les différentes tâches qui s'avèrent nécessaires, et dédommager correctement les personnes qui en

prennent la responsabilité. (Il s'agit notamment de la coordination et de l'organisation d'activités d'échanges, de stages, de séjours et d'événements semblables, de la réalisation de projets à plusieurs classes, de l'élaboration de moyens d'enseignement et d'examens, de la réalisation de formations continues en interne, etc.)<sup>70</sup>.

Des moyens suffisants sont mis à disposition pour fournir une infrastructure adéquate nécessaire à l'apprentissage scolaire et autonome des langues (par exemple salle de classe avec installations standard multimédia, médiathèques, salles pour le travail en groupe, etc.)

---

## Concernant la mesure 4.2 : Enseignement bilingue et immersif

### *Extension ciblée de l'enseignement bilingue*

#### **Les mots et les choses**

L'enseignement bilingue est favorisé et étendu de manière ciblée; il est proposé à autant de groupes professionnels que possible. (Les conditions légales et formelles de l'enseignement bilingue sont abordées dans la section 5.1.1.)

#### **Explication, justification**

L'enseignement bilingue se justifie avant tout par le fait que la formation professionnelle initiale ne laisse que peu de temps de formation à disposition et s'accompagne néanmoins d'objectifs de formation exigeants dans le domaine des langues. L'enseignement bilingue permet de tenir compte du fait que, dans de nombreux apprentissages, il est difficile d'augmenter la part de formation dispensée à l'école.

En intégrant une deuxième langue d'enseignement, il est possible de former les élèves *à la fois sur les choses (matière étudiée) et sur les mots (langue utilisée)*. L'application thématique ou spécialisée de la langue correspond au *rapport à la pratique* qui caractérise la formation professionnelle initiale, et s'aligne aussi sur une constatation selon laquelle les personnes suivant une formation

---

<sup>70</sup> Dans cette optique, les personnes responsables pour les différentes branches linguistiques ou assumant la fonction de responsable d'établissement peuvent favoriser la collaboration pour tout le domaine des langues (L1 et L2). Les écoles professionnelles tessinoises comptent toutes un *responsabile di sede per le lingue*, qui respecte un cahier des charges cantonal approuvé en interne.

professionnelle ont plus d'intérêt pour la matière que pour la langue. Les *expériences* réalisées jusqu'à aujourd'hui ont montré qu'un tel enseignement est efficace, organisable et finançable<sup>71</sup>.

C'est surtout dans les écoles qui ne mettent pas (encore) à disposition des heures supplémentaire pour l'enseignement des langues étrangères qu'une promotion efficace des langues étrangères s'avère impossible sans enseignement bilingue, ou alors possible pour certains apprenants uniquement.

Lorsqu'une langue étrangère est déjà enseignée comme une branche en soi, un tel enseignement permet de renforcer les connaissances et de les approfondir en fonction de la matière étudiée. Lorsque la branche linguistique n'est proposée que durant une partie de la formation, il est particulièrement recommandé d'opter pour une combinaison incluant l'enseignement bilingue.

A nos yeux, opter pour une combinaison avec un enseignement des langues étrangères (en parallèle ou en série) se révèle particulièrement prometteur. Du point de vue de la promotion de la langue, la question de la branche qui est enseignée dans les deux langues est secondaire; ce qui compte, c'est la motivation des enseignants comme des apprenants, c'est la continuité et c'est une durée aussi longue que possible. Quant à savoir quels modèles, quelles combinaisons et quels concepts utiliser, ces questions doivent principalement se résoudre en fonction des conditions et des possibilités tant scolaires que professionnelles qui se présentent concrètement.

Il est à noter toutefois qu'il ne sera pas possible à court terme d'inscrire dans le programme une branche bilingue, principalement parce que les enseignants doivent d'abord être formés à cet effet et

---

<sup>71</sup> Entre 1999 et 2004, près de 20 écoles et environ 35 classes, réparties dans les cantons ZH, SG, GR, ZG et SZ, ont pris part au projet pilote "*bi.li – L'apprentissage bilingue dans les écoles professionnelles*". Des branches très différentes ont été enseignées dans des écoles des arts et métiers et de l'industrie, des écoles commerciales et des écoles préparant à la maturité professionnelle. L'évaluation menée dans ce cadre a montré que l'enseignement bilingue correspond à un besoin, qu'il est praticable et efficace lorsque l'enseignant en question a suivi une formation continue appropriée.

Le projet pilote a aussi abouti sur une publication (en allemand) : E. Jansen O'Dwyer et W. Nabholz, "Die Lehre zur Sprache bringen. Handbuch für die Einführung von zweisprachigem Unterricht an Berufsschulen", Berne 2004.

<sup>72</sup> Dans le canton de Zurich, un projet de mise en œuvre cantonal incluant 11 écoles professionnelles a été lancé en 2006, à la suite du projet pilote "*bi.li – L'apprentissage bilingue dans les écoles professionnelles*" (1999-2004); le projet porte sur l'engagement de nouveaux enseignants qui enseignent leur branche dans deux langues, ainsi que sur leur formation continue et les modalités des examens bilingues de fin de formation.

parce que tous les enseignants ne sont pas disponibles pour cela. En attendant, l'offre consistera donc en une option facultative proposée aux apprenants; elle ne peut être déclarée obligatoire que pour quelques filières de formation<sup>72</sup>.

En ce qui concerne les progrès dans les langues, il est certes difficile d'établir des généralités, puisque les enquêtes nécessaires ne seront possibles que lorsque l'on disposera de suffisamment de pratique. Cependant, les expériences engrangées dans d'autres degrés et dans d'autres pays ont montré qu'un bon enseignement bilingue comporte surtout des *avantages clairs dans le domaine linguistique et communicationnel*, sans porter préjudice aux progrès réalisés dans la discipline non linguistique.

---

#### **Concernant la mesure 4.3 : Echanges et autres formes d'enseignement et d'apprentissage extrascolaires**

##### *Formes de la pédagogie de la rencontre et de l'échange*

Différentes formes incluant la pédagogie de l'échange et de la rencontre sont envisageables.

- Stage en entreprise ou échanges d'apprenants au niveau de l'entreprise
- Séjour linguistique individuel avec soutien de l'école ou de l'entreprise formatrice
- Echange avec des jeunes d'une école / classe parlant une autre langue
- Apprentissage par tandem

##### *Clarification des conditions et de l'ancrage dans les règlements*

Ce qui importe beaucoup dans ce contexte, c'est de clarifier les conditions générales, et en particulier celles qui s'appliquent à l'échange d'apprenants (organisation, coûts, droits et obligations des entreprises), ainsi que de rendre cette mesure contraignante en l'inscrivant dans les règlements correspondants.

---

#### **Concernant la mesure 4.4 : Apprentissage et enseignement intégrés des langues**

Cf. mesure 4.4 au chapitre 4

---

#### **Concernant la mesure 4.5 : Promotion de la langue scolaire locale**

Cf. mesure 4.5 au chapitre 4

---

---

**Concernant la mesure 4.6 : Promotion et intégration des langues des migrants**

*Soutien individuel* La question du soutien des *jeunes ayant d'autres langues premières* se pose particulièrement dans le contexte de la filière de formation "avec attestation fédérale" (AFP). Il s'agit de décider au cas par cas s'il vaut mieux proposer – en remplacement des cours sur une autre langue nationale ou l'anglais – un soutien spécifique dans leur langue première ou dans la langue locale.

---

**Concernant la mesure 4.7 : Soutenir les élèves doués et ceux qui rencontrent des difficultés**

Cf. mesure 4.7 au chapitre 4.

---

Les mesures 5 (Développer un réseau) et 6 (Assurer un encadrement scientifique) du chapitre 4 sont valables pour toutes les voies de formation et n'ont pas été spécifiées pour celles-ci.

## 5.2. Maturité professionnelle

### 5.2.1. Conditions générales et objectifs de l'enseignement des langues dans la formation préparant à la maturité professionnelle

#### *La maturité professionnelle en évolution*

La maturité professionnelle se compose d'une formation professionnelle de base et d'une formation approfondie en culture générale. Elle prépare les étudiants à suivre des études dans une haute école spécialisée.

Actuellement, la maturité professionnelle prévoit 6 orientations : commerciale, technique, artisanale, artistique, santé / sciences sociales, sciences naturelles. Toutes les orientations comportent six branches fondamentales, dont la première langue nationale (langue scolaire locale), une deuxième langue nationale et une troisième langue (principalement l'anglais).

En 2006<sup>73</sup>, d'après l'Office fédéral de la statistique (OFS), près de la moitié (52,8 %) de tous les étudiants ayant suivi la formation de la maturité professionnelle se sont présentés à l'examen de MP commerciale. Celle-ci met un accent particulier sur le domaine linguistique et économique. Environ un tiers des étudiants (31,7 %) a suivi la MP technique, et la plus petite proportion (1,2 %) a été enregistrée à l'examen de MP en sciences naturelles.

A l'heure actuelle, les six orientations de la maturité professionnelle sont réglées par quatre plans d'études cadre<sup>74</sup>, mais cela devrait changer dans un avenir proche : à l'avenir (2008 / 2009), un seul plan d'études cadre s'appliquera aux différentes orientations de la MP, comportant la possibilité de mettre des accents différents. Le débat en cours porte surtout sur le statut de l'histoire et des sciences naturelles, tandis que les deux langues étrangères, tout comme la promotion des langues étrangères par l'enseignement bilingue, ne font pas partie des questions contestées<sup>75</sup>, bien au contraire : le point 10 des "principes directeurs pour l'élaboration de la future maturité professionnelle" de l'OFFT prévoit d'ailleurs que "la mise en place de maturités professionnelles bilingues sera encouragée et les compétences linguistiques acquises notifiées dans le certificat de maturité professionnelle"<sup>76</sup>.

---

<sup>73</sup> Cf. pages 20-21 à l'adresse : [www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/news/publikationen.Document.90587.pdf](http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/news/publikationen.Document.90587.pdf).

<sup>74</sup> Cf. [www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=fr](http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=fr).

<sup>75</sup> A noter que cela est en grande partie dû aux recommandations d'un rapport rédigé à la demande de la Commission fédérale de maturité professionnelle en 2006 (cf. Marie-Pierre Walliser et al : *Deux langues étrangères à la maturité professionnelle*. Bienne. CFMP).

<http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00570/index.html?lang=fr>

<sup>76</sup> Version du 28.02.07 : [www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=fr](http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=fr).

### *Maturité professionnelle pour les professionnels qualifiés (MP 2)*

La maturité professionnelle existe sous deux formes, l'une intégrative, suivie en parallèle de la formation (MP 1), et l'autre consécutive, qui s'accomplit à la suite de la formation professionnelle. Avant de commencer la MP, les professionnels qualifiés qui souhaitent suivre la MP postprofessionnelle (MP 2)<sup>77</sup> doivent rattraper leur éventuel retard dans les compétences en langues étrangères, accumulé en raison du peu d'heures consacrées à l'enseignement des langues étrangères dans la formation professionnelle initiale. C'est particulièrement le cas pour les professionnels qualifiés dont la formation ne prévoit actuellement encore aucun enseignement dans les langues étrangères. Pour ces personnes en formation, les lacunes en langues étrangères mentionnées ci-dessus, si elles ne sont pas comblées durant la formation professionnelle initiale, s'avèrent particulièrement lourdes de conséquences.

### *Orientation sur l'activité et la culture générale*

L'enseignement des langues étrangères doit intégrer la culture générale, par une approche orientée sur l'activité, selon une application spécifique à la profession et au travail. Ces deux aspects s'avèrent essentiels pour entretenir de bonnes relations commerciales avec les partenaires parlant d'autres langues en Suisse, en Europe et dans les pays abritant d'autres cultures.

A l'heure actuelle, les objectifs de formation en langues étrangères sont déjà fixés selon le CECR dans la MP, même s'ils ne sont pas différenciés par activités linguistiques. L'approche orientée sur l'action de l'éducation plurilingue fonctionnelle est donc déjà largement réalisée dans la MP. Ceci est d'ailleurs aussi dû à l'intégration dans de nombreuses formations de MP des diplômes et certificats de langues internationaux, basés sur le CECR.

Pourtant, à l'avenir, il s'agit d'encourager davantage l'aspect de la découverte d'autres cultures dans la MP, en vue du développement de la personnalité et de la socialisation des étudiants, d'autant plus que ces contenus sont relégués au second rang, voire écartés dans les hautes écoles spécialisées au profit de la formation principale. Nombreux sont les étudiants qui, après la MP, ne se tournent pas vers une haute école spécialisée pour leur

---

<sup>77</sup> Près de 50 % des MP sont délivrées à des professionnels qualifiés; cette proportion reste constante : d'après l'Office fédéral de la statistique, 3215 MP 2 ont été obtenues par des professionnels qualifiés en 2000, 5288 MP 2 en 2005, avec un montant total de MP délivrées de 6578 en l'an 2000 et de 10719 en 2005. Cf. [www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/04/00/blank/uebersicht.html](http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/15/04/00/blank/uebersicht.html). Toutefois, selon le point 5 des lignes directrices de l'OFFT susmentionnées (2007), la formule postprofessionnelle doit dorénavant devenir l'exception et non la règle, puisque *la formation professionnelle initiale fait partie intégrante de la maturité professionnelle et qu'elle ne peut être prise en compte à part.*

formation tertiaire, mais optent pour des filières les préparant à des examens professionnels et professionnels supérieurs, ainsi que pour des écoles supérieures, où l'enseignement des langues étrangères se poursuit en se concentrant sur la pratique. Par conséquent, l'enseignement des langues étrangères dans le cadre de la MP doit remplir aussi un mandat renforcé d'enseigner la culture générale en plus de transmettre des connaissances en rapport avec la profession.

#### *Nombre de langues étrangères dans la MP*

Les plans d'études cadre des six orientations de la maturité professionnelle (cf. ordonnance sur la maturité professionnelle et les plans d'études cadre de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie - OFFT)<sup>78</sup> demandent actuellement, en plus de la langue première, l'enseignement dans une autre langue nationale et dans une troisième langue.

Dans la future école de maturité professionnelle, l'enseignement doit aussi être obligatoire dans une deuxième langue nationale et dans une troisième langue dans le cadre de toutes les MP, et renforcé par un enseignement bilingue dans des disciplines non linguistiques.

Une palette de langues étrangères obligatoire plus vaste n'est pas envisageable actuellement pour des raisons pratiques, du fait de l'horaire déjà chargé des cours hebdomadaires dispensés sur deux jours au maximum, à côté des devoirs et de la présence dans l'entreprise formatrice. L'apprentissage d'une autre – d'une troisième – langue étrangère est possible pour ceux qui le désirent. Selon les talents individuels, la capacité de performance et les possibilités d'utilisation dans l'entreprise formatrice, les apprenants doivent pouvoir choisir d'acquérir des compétences liées à la profession dans une autre langue étrangère, surtout dans le domaine de la réception et de l'oral.

Les personnes en formation issues de la migration, en augmentation, devraient avoir la possibilité de développer leur compétence linguistique dans leur langue première, souvent limitée à l'oral, de façon fonctionnelle dans toutes les aptitudes.

La langue scolaire locale doit être approfondie et consolidée tant comme langue première de scolarisation que comme deuxième langue à un niveau avancé.

---

<sup>78</sup> <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00570/index.html?lang=fr>

*La promotion des langues étrangères dans l'école préparant à la maturité professionnelle*

Certaines constatations et propositions du chapitre précédent portant sur sur les écoles professionnelles sont aussi valables pour la MP; elles sont rappelées brièvement ci-dessous :

- L'éducation plurilingue fonctionnelle, telle que la souhaitent le Conseil de l'Europe, l'Union européenne et la Suisse, est encouragée.
- La promotion des langues orientée sur la pratique, l'activité et la profession constitue une base pour le développement de la personnalité et la qualification professionnelle.
- L'utilisation des langues étrangères dans différents lieux de formation constitue aussi un avantage certain pour la formation : école de maturité professionnelle, entreprise, cours interentreprises.
- L'enseignement bilingue, les activités d'échanges ainsi que l'utilisation du Portfolio des langues sont particulièrement efficaces en remplacement ou en complément de l'enseignement des langues étrangères.
- Les efforts déployés dans le cadre de la scolarité obligatoire – officialisées et imposées par le projet HarmoS – sont dorénavant exploités dans l'enseignement des langues étrangères.
- La promotion de l'éducation plurilingue constitue un élément de la culture scolaire.

**5.2.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour la maturité professionnelle**

*Aperçu : Niveaux d'entrée et de sortie – évaluation de la situation actuelle et conditions souhaitées*

<b>Situation actuelle</b>	Réception	Production	<b>Conditions souhaitées</b>	Réception	Production
<i>Niveau de sortie</i>	B1 à B2	B1 à B2	<i>Niveau de sortie</i>	B2.2 C1 en option	B2.2
<i>Niveau d'entrée</i>	A2.2	A 2.1	<i>Niveau d'entrée</i>	B1.2	B1.1

**Niveaux d'entrée et de sortie – Situation actuelle**

<b>Niveau de sortie</b>	Les plans d'études cadre de la MP définissent le niveau de sortie entre B1 et B2, suivant l'orientation de la MP et le nombre d'heures dispensées. Le niveau de sortie effectivement atteint pour une même orientation de MP peut varier suivant le canton et la région (linguistique). Le niveau B2 doit être atteint si possible, lorsque le plan d'études cadre le demande, mais pas forcément par tous les élèves.
<b>Niveau d'entrée</b>	Les plans d'études cadre de la MP définissent le niveau d'entrée à A2. Cependant, dans les faits, le niveau d'entrée varie suivant la région, le canton et les orientations de MP.

**Niveaux d'entrée et de sortie – Conditions souhaitées**

<b>Niveau de sortie</b>	Le niveau de sortie est B2.2 dans les deux langues étrangères, dans une langue nationale et dans une langue mondiale <sup>79</sup> , avec un même nombre d'heures (240 heures par langue étrangère). Les apprenants particulièrement motivés peuvent approfondir leurs compétences réceptives (écouter et lire), et atteindre dans celles-ci le niveau optionnel C1.
-------------------------	--

<sup>79</sup> Le rapport *Deux langues étrangères à la maturité professionnelle*, réalisé par Walliser et al. (2006), demande que différents profils d'exigences soient introduits pour une deuxième langue nationale et pour la langue mondiale qu'est l'anglais :

- anglais : B2 pour toutes les compétences

- deuxième langue nationale : niveau C1 pour "écouter et lire", niveau B2 pour "prendre part à une conversation", niveau B1 pour "s'exprimer oralement en continu et écrire".

En conséquence, le rapport suggère aussi que l'on développe une didactique pour les langues nationales ainsi qu'une didactique pour l'anglais.

De l'avis du groupe d'experts mandaté par la CDIP, cette approche n'est pas suffisante, pour les raisons suivantes : tout d'abord, la distinction entre langue nationale et langue mondiale ne paraît pas justifiée *a priori*. S'il est vrai que cette différence peut s'avérer utile dans certains contextes, elle ne peut néanmoins pas être généralisée. Nombreuses sont les relations commerciales et les affaires courantes qui ne se déroulent pas uniquement dans le pays, mais aussi dans les pays voisins. On ne peut dès lors pas toujours attendre des deux interlocuteurs qu'ils suivent le modèle de communication helvétique décrit dans le rapport de Walliser et al. (où chacun s'exprime dans sa propre langue), qu'ils fassent preuve de tolérance et assument une sorte de fonction de tutorat réciproque. Dans la perspective des tâches communicatives survenant dans les professions exigeantes et dans les études, il paraît en effet judicieux de viser un niveau B2 tant dans le domaine des compétences productives que dans celui des compétences réceptives; les élèves particulièrement motivés devraient avoir la possibilité d'atteindre, dans les deux langues, un niveau de compétences réceptives plus élevé.

Le recours à une didactique des langues intégrée doit offrir la garantie que les spécificités des différentes langues et de leurs cultures s'expriment davantage (cf. Mesure 4.4 du présent rapport) : les enseignants des différentes branches linguistiques doivent travailler en collaboration plus étroite et les programmes doivent être conçus de façon à ce que les langues puissent bénéficier de leurs apports respectifs (il ne faut par exemple pas que les aptitudes communes aux branches linguistiques, telles que les stratégies nécessaires à la compréhension de textes, soient enseignées et apprises à double; pour l'apprentissage du vocabulaire, une langue peut bénéficier d'une autre, etc.). Les modèles intégrés permettent de faire ressortir certaines différences linguistiques et culturelles, de même que des aspects liés à l'emploi des langues nationales et celui de l'anglais comme lingua franca, lesquels sont très bien présentés dans le rapport de Walliser. Il s'agit aussi de collaborer dans une approche intégrée avec les branches non linguistiques, notamment au travers des cours bilingues ou immersifs, lesquels doivent également contribuer à accroître les compétences productives et réceptives.

Enfin, précisons aussi que le rapport avec les diplômes de langues européens déjà bien établis dans les écoles préparant à la maturité professionnelle et dans le degré tertiaire ne peut être garanti que si les 5 compétences ont toutes été développées jusqu'à un haut niveau : si l'on ne vise qu'un B1 pour les catégories "écrire" et "s'exprimer en continu", il n'est plus possible d'obtenir un diplôme international au niveau B2, ce qui pourrait en fin de compte entraîner une dévalorisation des langues étrangères enseignées comme langues nationales. Il est évident que cela va également à l'encontre des efforts et des objectifs du projet HarmoS ainsi que de la stratégie de la CDIP pour la scolarité obligatoire, arrêtée le 25 mars 2004.

	Le futur plan d'études cadre unifié pour la MP permet une élévation d'au moins un niveau entier pour les orientations actuelles avec niveau de sortie B1. Pour les orientations MP actuelles avec niveau de sortie B2, l'élévation du niveau consiste dans une consolidation du niveau exigé ainsi que dans l'approfondissement optionnel des aptitudes réceptives au niveau C1.
<i>Niveau d'entrée</i>	Le niveau d'entrée correspond en principe à celui qui sera fixé le cas échéant par les cantons comme objectifs de formation pour la fin de la 9 <sup>e</sup> année de scolarité, à partir de l'échelle des niveaux de compétences établie dans le cadre d'HarmoS. D'après nos prévisions, les apprenants de ce groupe professionnel disposeront à l'avenir d'une formation linguistique préalable généralement bonne : réception B1.2, production B1.1.

*Des niveaux d'entrée plus élevés permettent d'améliorer les niveaux de sortie à la fin de la MP*

Avec HarmoS et la stratégie de la CDIP de 2004 pour l'enseignement des langues à l'école obligatoire, on peut espérer que le standard régulier pour les élèves assez performants sera de B1 pour le niveau d'entrée à la MP; par conséquent, le standard régulier pour le niveau de sortie MP pourra s'élever à B2 et, à terme, même à C1 en réception (écouter, lire).

A l'entrée en MP 2, le nombre d'apprenants ayant déjà obtenu un certificat de niveau B2 est plus élevé. Les compétences réceptives peuvent dans ce cas être développées pour atteindre le niveau facultatif C1. Dans le sens d'un encouragement positif de tous les apprenants, les écoles permettent l'obtention d'un certificat international de niveau C1, avec conversion et décompte approprié dans les notes finales (cf. Aide-mémoire IV concernant l'intégration de diplômes internationaux de langues aux examens de maturité professionnelle)<sup>80</sup>.

*Perméabilité gymnase - maturité professionnelle*

La perméabilité entre le gymnase et la MP est réglée au cas par cas pour toutes les disciplines, et pour les langues étrangères également.

*Mobilité professionnelle et dans les études – employabilité et capacité à se former*

Une élévation des niveaux de sortie contribuera aussi à développer la mobilité sur le marché du travail et de la formation : les personnes ayant obtenu une MP peuvent suivre les cours des hautes écoles dans la langue étrangère. De plus, ils peuvent fréquenter des hautes écoles spécialisées dans d'autres régions linguistiques. En Angleterre, par exemple, un certificat de niveau C1 est en règle générale exigé pour être admis.

<sup>80</sup> Cf. [www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00132/index.html?lang=fr](http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00132/index.html?lang=fr).

### *Jonction formation tertiaire*

#### *Ecole supérieure*

Les écoles supérieures proposent aux personnes ayant obtenu une MP un enseignement en langues étrangères qui se base sur le niveau de sortie de la MP et permet l'acquisition d'un certificat de niveau C1.

#### *Haute école spécialisée*

Le but est de donner accès à l'enseignement supérieur dans les langues étrangères.

#### *Passerelle vers la haute école universitaire*

Le peu d'heures accordées dans la MP à l'enseignement des langues étrangères limite les possibilités d'amener la compétence en langues étrangères et la culture générale au niveau donnant accès à l'université. La passerelle permet l'approfondissement et l'élargissement nécessaires pour commencer des études, une fois les examens réussis, dans une université ou une EPF.

### **5.2.3. Explications sur les mesures proposées en rapport avec la formation préparant à la maturité professionnelle**

---

#### **Concernant la mesure 1 : Généraliser l'utilisation du Portfolio européen des langues**

- Soutien des autorités* Dorénavant, toutes les personnes suivant une formation professionnelle réalisent leur propre Portfolio des langues. L'officialisation du PEL dans les écoles de MP donne des résultats positifs grâce au soutien de l'OFFT, de la CFMP et de la SEC Suisse.
- Information et formation continue* L'offensive d'information dans le domaine de la MP est menée par les institutions suivantes : OFFT, offices et services de formation professionnelle, associations d'employeurs, SEC Suisse, chambres de commerce, CSHEP, HEP. L'action est combinée et réalisée avec la formation continue en parallèle des enseignants de langues des écoles de maturité professionnelle, en vue d'introduire le PEL (pour l'autoévaluation) et le CECR (pour l'évaluation par des tiers).

*Nouvelle édition du PEL III et profils professionnels* La nouvelle édition du PEL III sous une forme allégée et le soutien basé sur internet favorisent l'introduction et l'utilisation du PEL de pair avec le CECR.

Des profils de compétences variables permettent l'adaptation individualisée de la promotion des langues étrangères dans la MP selon les différents secteurs professionnels et environnements de travail.

### **Explication, justification**

*But de l'application du PEL* La combinaison des instruments que sont le PEL, le CECR et le PEC fait figure d'exemple pour l'harmonisation, à l'échelle suisse, de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation, sur les bases jetées par le Conseil de l'Europe. Le PEL et le CECR peuvent très bien être utilisés dans des processus d'apprentissage horizontaux et verticaux.

---

## **Concernant la mesure 2 : Standardiser les procédures d'examens**

*Possibilité de comparer les examens; certificats internationaux* Les écoles de MP font passer des examens comparables, sur la base du PEL et du CECR. Dans différents cantons, les écoles de MP conçoivent, corrigent et évaluent des examens cantonaux communs d'admission et de fin de formation. Elles peuvent aussi faire passer des examens de certificats internationaux à leurs étudiants, dont les résultats – convertis selon les prescriptions de la CFMP – sont comptés dans la note finale. Cette standardisation garantit ainsi une harmonisation et des moyens de comparaison des examens.

*Service(s) spécialisé(s) pour le contrôle et la validation des examens* Un service spécialisé central (faisant idéalement partie d'un centre national de compétences pour le plurilinguisme) ou plusieurs services dans les régions linguistiques apporte(nt) un soutien à l'ensemble des écoles dans la conception locale d'épreuves de langues étalonnées, et valide(nt) les examens. Une telle institution garantit des épreuves harmonisées et individualisées, avec une évaluation étalonnée des examens selon le niveau de sortie prescrit dans le PEC.

*Harmonisation des niveaux par un organe de certification suisse*

En plus des certificats internationaux, un organe de certification suisse (faisant partie du centre national de compétences pour le plurilinguisme) permet des examens harmonisés appropriés dans les différentes écoles de MP. Il garantit le niveau requis et permet néanmoins un examen individualisé selon le profil défini par type d'écoles, par ex. avec des contenus culturels dans le sens de la formation de culture générale. Avec l'aide d'un organe de certification des descripteurs et des critères correspondant à la MP peuvent aussi être créés pour la certification de tels contenus. Les institutions des certificats et diplômes internationaux doivent pour certaines encore apporter la preuve que les classements par niveaux qu'elles ont elles-mêmes annoncés correspondent bien au CECR.

---

**Concernant la mesure 3 : Améliorer la formation initiale et continue des enseignants**

*Formation initiale et continue des enseignants*

L'offre de formation initiale et continue comporte pour tous les enseignants de langues étrangères de la MP un module obligatoire sur le thème du PEL, du CECR et du plan d'études cadre. Les écoles déclarent les niveaux de sortie de l'enseignement en langues étrangères sur la base du CECR, resp. du PEL. Les directions d'écoles et les enseignants connaissent le PEL et le CECR; ils garantissent leur application dans l'enseignement qui est dispensé.

*Qualification des enseignants*

La réglementation de l'OFFT ne permet l'enseignement des langues étrangères à la MP qu'aux personnes titulaires d'un diplôme d'enseignement correspondant (dans le domaine de la matière enseignée et de la pédagogie). Les enseignants au bénéfice d'un diplôme d'enseignement pour le secondaire I ne sont expressément pas autorisés, tout comme les personnes qui disposent de titres spécialisés mais pas de certificat pédagogique. La formation continue interdisciplinaire est également exigée. Cette exigence est nécessaire pour atteindre les objectifs du niveau B2 et pour les mises en réseau mentionnées plus haut.

*Enseigner sa langue maternelle comme langue étrangère (locuteurs natifs)* Les enseignants de Suisse et ceux provenant de l'étranger qui enseignent leur langue maternelle comme langue étrangère doivent être davantage promus et engagés, pour autant qu'ils disposent en tant qu'enseignants de la MP de qualifications spécialisées et pédagogiques équivalentes. Par ailleurs, les propositions mentionnées dans le chapitre sur les écoles professionnelles pour les qualifications spécifiques s'appliquent aussi, par ex. pour l'enseignement des langues avec des migrants.

*Didactique bilingue dans la formation initiale et continue des enseignants* L'enseignement bilingue dans les disciplines non linguistiques est de plus en plus courant. Or, pour permettre l'intégration d'une deuxième langue d'enseignement dans une discipline non linguistique, il faut des qualifications supplémentaires pour former les enseignants à dispenser un tel enseignement. Il s'agit premièrement de bonnes compétences pédagogiques et didactiques générales, ainsi que d'une qualification spéciale en didactique bilingue. Par conséquent, il convient de proposer un module facultatif de "didactique bilingue" dans le cadre de la formation initiale des enseignants. Il faut créer les formations continues correspondantes pour les enseignants en fonction qui désirent dispenser un enseignement bilingue. Une telle offre est déjà proposée par le ZHSF; l'IFFP et le CPS sont en train de préparer une telle offre pour l'ensemble des filières du secondaire II.

*Compétence linguistique de l'enseignant pour l'enseignement bilingue* Cf. mesures générales (chapitre 4) et les mesures pour la formation professionnelle initiale (chapitre 5.1.3)

*Compétences spécifique + linguistique* Cf. mesures générales (chapitre 4) et les mesures pour la formation professionnelle initiale (chapitre 5.1.3)

*Enseignants de langues étrangères* Cf. mesures générales (chapitre 4) et les mesures pour la formation professionnelle initiale (chapitre 5.1.3)

---

**Concernant la mesure 4 : Optimiser les conditions d'enseignement et d'apprentissage**

Cf. mesures générales (chapitre 4) et les mesures pour la formation professionnelle initiale (chapitre 5.1.3)

---

**Concernant la mesure 4.1 : Employer des formes élargies d'enseignement et d'apprentissage**

Comparer avec les mesures générales (chapitre 4) et les mesures pour la formation professionnelle initiale (chapitre 5.1.3)

---

**Concernant la mesure 4.2 : Enseignement bilingue et immersif**

*Réglementation  
légale de  
l'enseignement  
bilingue*

Dans les "Principes directeurs pour l'élaboration de la future maturité professionnelle" de l'OFFT, il est prévu au point 10 que la mise en place de maturités professionnelles bilingues soit encouragée et les compétences linguistiques acquises notifiées dans le certificat de maturité professionnelle (voir aussi la section 5.2.1. de ce rapport).

---

**Concernant la mesure 4.3 : Echanges et autres formes d'enseignement et d'apprentissage extrascolaires**

*Echanges entre les  
régions linguistiques  
de Suisse ainsi  
qu'avec l'étranger +  
PEL*

L'échange d'enseignants entre les différentes régions linguistiques est rendu possible dans chaque formation de MP pour un certain nombre de jours, de semaines ou de mois. Pour certains apprenants ou des classes entières, l'expérience peut être poursuivie. Le PEL trouve ainsi, grâce aux prescriptions mentionnées, une application judicieuse et une justification naturelle.

*Partenariats en  
Suisse et à l'étranger*

Trouver des écoles partenaires en Suisse comme à l'étranger peut renforcer et développer l'enseignement bilingue au travers d'échanges d'enseignants ou d'étudiants. Une telle mesure permet d'atténuer la crainte des enseignants de dénigrer l'enseignement de leur discipline sur le fond à cause de leurs lacunes linguistiques, et de stimuler leur estime d'eux-mêmes comme leur motivation. Ils enseignent leur branche dans leur langue maternelle durant une

certaine période, par exemple en Angleterre, tandis qu'un collègue anglais enseigne la même discipline en anglais dans une MP suisse.

---

#### **Concernant la mesure 4.4 : Apprentissage et enseignement intégrés des langues**

##### *Travaux interdisciplinaires orientés projet*

Les travaux interdisciplinaires orientés projet (TIP) de la MP sont donc réalisés – dans le contexte de l'enseignement bilingue, avec des enseignants partenaires de Suisse et de l'étranger (cf. mesure 4.3) et avec utilisation du PEL – en incluant une langue étrangère à raison de la moitié du travail au moins. Les travaux projet sont aussi présentés dans la langue étrangère.

---

#### **Concernant la mesure 4.5 : Promotion de la langue scolaire locale**

La langue locale, comme langue de scolarisation et comme deuxième langue pour les élèves issus de la migration, est développée et consolidée à un niveau avancé.

---

#### **Concernant la mesure 4.6 : Promotion et intégration des langues des migrants**

Les personnes en formation issues de la migration, en augmentation, devraient avoir la possibilité de développer leur compétence linguistique dans leur langue première, souvent limitée à l'oral, de façon fonctionnelle dans toutes les aptitudes.

---

#### **Concernant la mesure 4.7 : Soutenir les élèves doués et ceux qui rencontrent des difficultés**

Cf. mesure 4.7 au chapitre 4.

---

Les mesures 5 (Développer un réseau) et 6 (Assurer un encadrement scientifique) du chapitre 4 sont valables pour toutes les voies de formation et n'ont pas été spécifiées pour celles-ci.

## **5.3. Maturité gymnasiale**

### **5.3.1. Conditions générales et objectifs de l'enseignement des langues au gymnase**

Les conditions et les besoins spécifiques du gymnase dans le contexte de l'acquisition et de la transmission de langues étrangères résultent de la spécificité de ce type de formation et des exigences et évolutions en matière de politique éducative de l'ensemble du système scolaire, auxquelles il doit s'adapter. Il sera tout d'abord question de sa spécificité.

#### *Objectifs de formation linguistiques au gymnase*

Le gymnase doit poursuivre un objectif qui se décline en quatre parties :

1. Il doit permettre une bonne formation de culture générale dans le domaine des langues car ses élèves doivent être bien préparés pour pouvoir assumer leurs futures tâches dans la société, pour se maintenir dans leur profession et le monde scientifique. Cette culture générale comprend notamment un savoir-faire linguistique dans toutes les activités productives et réceptives, une conscience et une connaissance des langues et de leur nature, des stratégies d'apprentissage des langues, la découverte de son propre type d'apprentissage, le développement de la capacité de s'autoévaluer et d'apprendre les langues de manière autonome.
2. Au gymnase, certaines finalités prennent une place importante en plus des objectifs linguistiques et communicationnels; il s'agit des finalités relevant des domaines de la culture, de la littérature, des civilisations et de l'analyse des textes. Il s'agit d'apprendre et de développer la capacité d'aborder des textes littéraires de façon critique et de traiter la spécificité du genre fictionnel; il faut diriger la découverte des dimensions esthétiques et émotionnelles du monde d'une langue étrangère. Les étudiants doivent se familiariser avec la manière de penser d'autres cultures, mais aussi s'approprier leur approche spécifique de la langue. L'enseignement des langues favorise ainsi l'apprentissage interculturel et le développement de la personnalité. La connexion entre langue, culture et littérature constitue justement une force spécifique à ce type de formation.
3. Les gymnases préparent leurs élèves à entreprendre des études dans les EPF et les universités. Il manque encore un profil d'exigences clair, conçu dans cette optique, lequel doit porter sur les niveaux, l'éducation plurilingue, les types de tâches, les aptitudes spécifiques (par ex. capacité d'adaptation dans la réception, l'analyse de textes ou face à différents contextes socioculturels), etc.

4. Les langues constituent un axe principal de la formation dans les gymnases. Deux langues étrangères sont obligatoires et de nombreux étudiants apprennent en plus une troisième voire une quatrième langue. Il faut veiller à favoriser davantage la collaboration dans ce domaine, de sorte que les élèves des gymnases puissent développer leur plurilinguisme au niveau des attitudes, des aptitudes et des connaissances, et qu'ils développent ainsi leur autonomie.

#### *Nombre de langues étrangères au gymnase*

Le gymnase se doit d'offrir une formation linguistique variée, qui comprenne tant les langues anciennes que les langues modernes. Parmi les disciplines fondamentales obligatoires pour les étudiants, on trouve la langue première, une deuxième langue nationale et une troisième langue (une troisième langue nationale, l'anglais ou une langue ancienne). Les gymnases doivent de plus proposer une troisième langue nationale dans leur palette de cours.

Actuellement, la question de l'extension de l'offre en langues des gymnases n'est pas prédominante, comme le montre l'état des lieux, réalisé par Hodel / Vindayer en 2005. Seuls trente pour cent des enseignants et directeurs interrogés se disent favorables à une extension de l'offre. Les gymnases ont la possibilité d'élargir et de varier localement l'offre de langues par le biais des cours facultatifs, la seule condition étant bien sûr que des enseignants qualifiés se trouvent sur place.

### **5.3.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour la maturité gymnasiale**

*Aperçu : Niveaux d'entrée et de sortie – évaluation de la situation actuelle et conditions souhaitées*

<b>Situation actuelle</b>	Réception	Production	<b>Conditions souhaitées</b>	Réception	Production
<i>Niveau de sortie</i>	B2.2	B2.1	<i>Niveau de sortie</i>	C1	B2.2
<i>Niveau d'entrée</i>	A2.2	A2.1	<i>Niveau d'entrée</i>	B1.2	B1.1

**Niveaux d'entrée et de sortie – Situation actuelle**

<b>Niveau de sortie</b>	Dans le cadre de l'enquête d'envergure menée pour l'état des lieux de la CDIP dressé par Hodel / Vindayer en novembre 2005, les gymnases ont estimé que le niveau actuellement atteint au terme de leur formation (situation actuelle) équivaut à B2 dans les 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> langues nationales (en langues étrangères) et en anglais.
<b>Niveau d'entrée</b>	Du fait que les objectifs de formation de la scolarité obligatoire ne sont pas (encore) coordonnés dans les langues étrangères, les jeunes entrent au gymnase avec des formations préalables très variables. Nous partons de la supposition suivante : réception A2.2, production A2.1

**Niveaux d'entrée et de sortie – Conditions souhaitées**

<b>Niveau de sortie</b>	A l'heure actuelle, les hautes écoles suisses et européennes (exemples : Université de Bâle, Uni Paderborn, <i>Pädagogische Hochschule Zentralschweiz</i> ) exigent de plus en plus une attestation de niveau B2 pour l'admission aux études dans une langue étrangère. Avec un C1 en réception et un B2.2 en interaction / production, le gymnase vise dorénavant plus haut que le seuil exigé actuellement, ce qui se justifie aisément si l'on songe qu'un débat est en cours au degré tertiaire en vue d'élever le niveau de sortie (par ex. C2 pour les enseignants de langues étrangères du sec. I, au lieu de C1 jusqu'à présent). En outre, le niveau B2 ne serait pas idéal pour suivre des séminaires et des cours dans une langue étrangère.
<b>Niveau d'entrée</b>	Il est indispensable que les élèves remplissent les conditions préalables nécessaires pour réussir à atteindre les objectifs fixés. Le niveau d'entrée correspond en principe à celui qui sera fixé le cas échéant par les cantons comme objectifs de formation pour la fin de la 9 <sup>e</sup> année de scolarité à partir de l'échelle des niveaux de compétences établie dans le cadre d'HarmoS. D'après nos prévisions, les élèves aptes à entrer au Gymnase, disposeront à l'avenir d'un niveau B1.2 à la réception et d'un B1.1. en production dans toutes les langues étrangères apprises durant la scolarité obligatoire.

**Harmonisation des niveaux d'entrée et de sortie**

Ni le règlement de reconnaissance de la maturité (RRM, février 1995) ni le plan d'études cadre pour les écoles préparant à la maturité (juin 1994)<sup>81</sup> ne prévoient des niveaux d'entrée ou de sortie. La définition de ces niveaux sur la base du CECR correspond toutefois à une nécessité pressante formulée par des enseignants au gymnase (cf. aussi état des lieux dressé par Hodel / Vindayer en 2005). En conséquence, une mesure envisageable dans ce contexte serait d'ancrer les niveaux d'entrée et de sortie dans le plan d'études cadre.

<sup>81</sup> Cf. [http://www.edk.ch/Publikationen\\_d\\_f\\_e/rahmen\\_LP.html](http://www.edk.ch/Publikationen_d_f_e/rahmen_LP.html)

### *Gamme des niveaux de sortie*

Atteindre effectivement un niveau du CECR signifie l'atteindre dans une gamme étendue et représentative de types discursifs typiques qui appartiennent à ce niveau-là. Des indications sur ces types discursifs sont contenus dans les descripteurs du CECR. Ainsi, les genres de textes suivants caractérisent par exemple la réception écrite au niveau C1 : textes factuels (rapports, analyses et commentaires, articles spécialisés, instructions techniques longues, complexes), textes littéraires et tout type de correspondance. Ceux-ci ont en commun d'être longs, complexes et difficiles. Il est toutefois réaliste, logique et tout à fait acceptable que le gymnase ne cherche pas à couvrir l'ensemble de la gamme possible, et choisisse plutôt trois à quatre types discursifs à l'intérieur de la gamme C1 pour faire partie de son domaine de formation. En l'occurrence, il pourrait s'agir de textes factuels (rapports, analyses et commentaires) et de textes littéraires. On peut alors envisager que les étudiants se préparent de plus à lire des textes factuels C1 dans leur domaine d'intérêt, par exemple en rapport avec leur future formation tertiaire.

### *Ancrer le CECR dans les instruments de pilotage du programme du gymnase*

La réforme du RRM, respectivement du plan d'études cadre, doit être utilisée pour l'ouverture et l'intégration du CECR, ainsi que pour les références au CECR dans les plans d'études et les moyens développés. Cela se fera probablement en 2008 au plus tôt, c'est-à-dire une fois que les résultats d'EVAMAR seront disponibles. Toutefois, les réflexions de contenu sur cette révision qui sont présentées ici doivent être communiquées aussi tôt que possible et de toute urgence aux responsables de la révision, de sorte qu'ils puissent aussi en tenir compte dans les révisions partielles éventuellement prévues.

### *Explications et justifications concernant les niveaux de sortie souhaités dans les différentes activités linguistiques*

#### *Conversation (interaction orale) :*

Niveau de sortie = B2.2.

Développement : l'interaction est le prototype de l'utilisation communicative de la langue (Bange, 1992<sup>82</sup>), et c'est dans le même temps une méthode d'apprentissage centrale<sup>83</sup>. Il s'agit par conséquent d'encourager la compétence de discours interactive dans une optique double : comme but et comme méthode centrée sur l'apprenant (déléguer la responsabilité du discours aux apprenants, par ex. dans des discussions de groupes ou des échanges,

---

<sup>82</sup> Pierre Bange (1992), *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*, CREDIF - Hatier, Paris.

<sup>83</sup> Cf. notamment Lüdi, Georges / Pekarek Doehler, Simona / Saudan, Victor (1999). *Wie kommen die Deutschschweizerinnen und Deutschschweizer zu ihrem Französisch? Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule*. Verlag Rüegger.

etc., développer la perception chez les apprenants de leurs propres besoins linguistiques). Avec un niveau B2.2 en interaction, les bacheliers sont des partenaires de discussion et de négociation efficaces; ils développent ainsi un outil d'apprentissage qui leur permet de faire usage de la langue au degré tertiaire et de l'utiliser, sans faire trop d'efforts, comme moyen d'apprentissage également.

#### *S'exprimer oralement en continu (production orale)*

Niveau de sortie = B2.2

Développement : il est facile d'entraîner la production orale dans le cadre scolaire. Savoir bien s'exprimer correspond en outre à l'image que l'on se fait de la formation gymnasiale (*literacy*). Dans ce cadre, il convient de tenir compte particulièrement de la différence entre examens de qualification (non préparés) et épreuves de langues (préparées) (voir CECR, chapitre 9.3.1).

#### *Ecrire :*

Niveau de sortie = B2.2

Développement : la palette des genres textuels doit être limitée à 3-4, comme nous l'avons déjà mentionné ci-dessus (par ex. un type de lettre formelle, argumentation, rapport, etc.), en accord avec la pertinence présente et future de ces genres textuels pour les étudiants. On constate souvent que la correction des textes des apprenants n'atteint pas le niveau B2.

#### *Compréhension de l'oral*

Niveau de sortie = C1

Développement : une bonne compréhension orale est souhaitable pour la mobilité des bacheliers, qui peuvent déjà souvent profiter de semestres d'échanges dans d'autres régions linguistiques, que ce soit dans le cadre du programme Erasmus ou de *Bologne*. Le niveau C1 comme objectif à atteindre en compréhension orale peut devenir une marque distinctive de la maturité gymnasiale. La compréhension orale constitue toutefois une aptitude relativement nouvelle et le niveau C1 est un objectif ambitieux, qui n'est pas encore atteint actuellement.

#### *Lire*

Niveau de sortie = C1

Développement : il est facile d'entraîner la compréhension de l'écrit (moyens à disposition) et c'est déjà une longue tradition dans les écoles gymnasiales. Le niveau C1 permet aussi d'accéder, via le CECR, au domaine de la littérature, si important pour le profil gymnasial et de pouvoir faire état, de manière transparente, des buts atteints en littérature.

### 5.3.3. Explications sur les mesures proposées en rapport avec la maturité gymnasiale

Il y a différents moyens d'arriver au même but. En fin de compte, les démarches nécessaires pour l'apprentissage d'une langue dépendent de plusieurs facteurs<sup>84</sup>. De même, les méthodes les plus appropriées dépendent aussi de certains facteurs (par exemple des objectifs à atteindre, ou des ressources des apprenants). Notre démarche consiste premièrement à rendre les objectifs, et non les moyens, contraignants. Cependant, il s'agit aussi de présenter expressément quelles sont les méthodes élargies ou nouvelles d'enseignement et d'apprentissage très prometteuses dans le domaine des langues, qui devraient se trouver au centre du développement des gymnases également. Elles constituent l'une des clés nécessaires pour atteindre les nouveaux niveaux de sortie, exigeants, de B2.2 et C1. Leur diffusion et leur ancrage dépendent de l'intérêt de chaque enseignant en particulier, des conditions qu'il trouve à son lieu de travail, de la volonté et des décisions des autorités et directeurs compétents, et bien sûr aussi des exigences ainsi que des offres de la formation initiale et continue.

---

#### Concernant la mesure 1 : Généraliser l'utilisation du Portfolio européen des langues dans les gymnases

##### *Compétences littéraires et socioculturelles*

Les gymnases doivent prendre la mesure suivante : outre leurs compétences linguistiques et communicationnelles, les apprenants documentent notamment leurs compétences littéraires et socioculturelles dans le PEL.

##### *Révision du PEL*

Révision du PEL III  
 Pour combler la "lacune gymnasiale" par rapport au CECR et au PEL – comme il a déjà été fait mention ci-dessus – il faut apporter des compléments en élaborant des descriptions de compétences spéciales supplémentaires (premièrement d'ordre littéraire et socioculturel – cf. sur cette question le concept du 4 juillet 2006, réalisé par le groupe de pilotage "Portfolio européen des langues [PEL]" de la CDIP, joint dans la documentation).

---

<sup>84</sup> Cf. Hufeisen, B. & Gibson, M. (2003): *Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens*. Bulletin suisse de linguistique appliquée N° 78, hiver 2003, pp. 13-33.

**Explication / justification**

Le PEL devrait jouer un rôle capital dans les gymnases car c'est un instrument d'apprentissage multilingue autonome, "mûr" et réflexif, spécialement conçu pour concrétiser le profil de la formation gymnasiale en langues. Il est vrai que les objectifs de formation linguistiques importants du gymnase, notamment littéraires et socioculturels, ne sont pas encore représentés avec suffisamment de précision et de détails dans le CECR et le PEL III<sup>85</sup> - c'est d'ailleurs l'une des raisons expliquant pourquoi ces deux instruments rencontrent parfois de la résistance parmi le corps enseignant des gymnases – mais cela ne devrait pas susciter le rejet du potentiel que comporte, déjà actuellement, le PEL.

---

**Concernant la mesure 2 : Standardiser les procédures d'examens**
*Profil des examens***Evaluation décentralisée, permettant la comparaison**

L'examen de maturité doit continuer d'être élaboré et réalisé de manière décentralisée, c'est-à-dire par un seul gymnase ou par un groupe de gymnases (d'un même canton par exemple), ce qui garantit une adaptation aux conditions contextuelles et permet aux enseignants de consolider une compétence professionnelle importante. Cependant, l'examen doit être conçu de façon à ce qu'un rapport fort puisse être établi avec le CECR – en vue d'une évaluation cohérente permettant la comparaison (voir ci-dessus chap. 2.4.2). Les cinq types d'activités du PEL (écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu et écrire) doivent tous faire l'objet de l'examen. Ils doivent être repris dans la majeure partie des exercices d'examens et de la notation. Le passage des niveaux du CECR aux notes doit s'effectuer de manière transparente et coordonnée.

Une forte référence au CECR nécessite aussi des uniformisations au niveau de la procédure des examens, là où ces conditions influencent la fiabilité des indications sur les niveaux atteints. Dans les gymnases, c'est par exemple le cas dans la production orale. Dans de nombreuses écoles, il est possible de préparer les

---

<sup>85</sup> Le PEL doit être remanié prochainement. Cf. aussi section précédente "Révision du PEL III".

productions orales même pour l'examen final (voire de les apprendre par cœur dans les cas extrêmes). Le degré de préparation acceptable devrait donc être clairement défini et donner lieu à une coordination (degré standardisé), sinon les résultats (dans le sens des niveaux atteints) sont faussés. Le degré habituel de préparation<sup>86</sup> correspond à celle qui est entreprise juste avant l'examen. La préparation ne peut donc pas se faire dans le sens d'une répétition.

Comme cela a été présenté en introduction, les objectifs de la formation gymnasiale comportent des compétences tant linguistiques et communicationnelles que littéraires et culturelles. A l'heure actuelle, les premières peuvent être notifiées à l'aide du CECR et du PEL, alors que ce n'est pas encore le cas pour les secondes.

L'évaluation des compétences littéraires et culturelles (domaine spécifique des gymnases) constitue toutefois une part importante des examens finaux. Elle doit se faire aussi soigneusement et avec autant de transparence que possible pour les autres parties.

Plus tard, ce domaine permettra aussi la comparaison lorsque des descriptions de compétences socioculturelles auront été intégrées dans le PEL.

D'autres parties d'examens qui ne sont pas non plus comparables (par ex. traductions, exercices de grammaire) doivent aussi être rendues transparentes, dans le sens du CECR, et leur pondération dans la note de maturité explicitée.

### *Service spécialisé suisse et régional*

Constitution d'un service suisse et de services régionaux qui valident les examens de maturité en langues étrangères (des régions linguistiques / cantons qu'ils recoupent) sur la base du CECR, de l'élaboration à la réalisation, et jusqu'à l'évaluation.

### *Formation des examinateurs*

Les examinateurs et les experts doivent développer, au travers de cours de formation initiale et continue, la capacité d'appliquer le CECR pour garantir une évaluation transparente. Les autorités cantonales compétentes en matière de maturité doivent aussi être

---

<sup>86</sup> Cf. Brian North in : DGIV/EDU/LANG (2003), p. 13.

incluses dans ce développement.

### **Explication / justification**

On constate actuellement une trop grande hétérogénéité dans la conception, la correction et la notation des examens de maturité. Une coordination est nécessaire, de l'avis de la majorité des enseignants (cf. état des lieux dressé par Hodel / Vindayer 2005). Elle s'effectue par une référence appuyée et transparente des examens de maturité écrits et oraux au CECR. Cependant, les gymnases sont réglementés au niveau cantonal et se trouvent dans une logique de décentralisation. Par conséquent, il faut une coordination avec une composante tant nationale que centrale, et régionale voire cantonale, si les cantons en ressentent la nécessité. La composante centrale (par ex. un centre de compétences suisse) se charge de la formation des cellules régionales et cantonales, de la recherche et du développement ainsi que du domaine stratégique. Ce sont les organes régionaux ou cantonaux qui effectuent la validation des examens de maturité sur place. L'acquisition d'un savoir-faire en matière d'évaluation transparente par les enseignants qui sont examinateurs sert enfin à combiner deux enjeux fondamentaux : la coordination et la création de la transparence dans les écoles quant aux buts atteints d'une part et d'autre part – comme il a déjà été fait mention en introduction – le maintien et le renforcement des profils et des contextes des différentes écoles.

### *Soutien des autorités*

L'exemple précité d'une évaluation décentralisée permettant la comparaison montre bien l'importance que revêt le soutien des autorités, sur les plans tant matériel que conceptuel. Il faut libérer des ressources pour la mise en œuvre des mesures, et les mettre à la disposition des enseignants en particulier. De plus, il faut absolument inclure dans le processus les commissions des examens de maturité, les experts d'examens, les départements de l'instruction publique, les directeurs et les représentants d'élèves.

### *Diplômes internationaux*

Les gymnases doivent également pouvoir s'ouvrir, en cas de nécessité, aux diplômes internationaux. A cet égard, il faut prendre

en compte les démarches et les coûts engendrés, la question de la compatibilité "culturelle" entre le gymnase "demandeur" et l'institut d'examen "offrant", ainsi que les éventuels effets de reflux sur l'enseignement. Comme il a déjà été mentionné plus haut : lorsque des résultats de diplômes internationaux sont pris en considération, ils ne devraient former qu'une partie de l'évaluation puisqu'ils ne couvrent généralement pas les finalités littéraires et culturelles du gymnase.

---

### **Concernant la mesure 3 : Améliorer la formation initiale et continue des enseignants**

*Elaboration de lignes directrices didactiques* L'identité professionnelle et la formation particulières des enseignants posent un problème central, à savoir que de nombreux enseignants au gymnase se comprennent d'abord comme des enseignants de littérature et de culture, et qu'ils accordent peu d'importance à la transmission des aptitudes linguistiques et communicationnelles. En raison de leur spécialisation avancée, ils considèrent souvent leur branche dans une perspective d'isolement uniquement, sans s'investir réellement pour la promotion de l'éducation plurilingue chez leurs étudiants. La formation initiale et continue assume donc une fonction extrêmement importante, en tant que lieu d'échange et de formation, pour parvenir à une synthèse nouvelle dans ce domaine. La mesure nécessaire à cet effet est l'élaboration de lignes directrices concernant les compétences didactiques des enseignants du gymnase. Doivent y prendre part, de manière représentative, les partenaires suivants : établissements de formation universitaires et hautes écoles spécialisées, enseignants, directeurs, commissions de maturité, représentants d'élèves, etc.

Les compétences didactiques des enseignants de langues au gymnase doivent s'orienter selon les mesures proposées au chapitre 4. Voici quelques précisions et compléments d'information concernant le gymnase.

#### *CECR et PEL*

Dans la formation initiale et continue des enseignants de langues, l'utilisation du CECR et du PEL doit être davantage enseignée –

comme l'ont montré les justifications présentées ci-dessus. Dans ce contexte, il est important de faire intervenir des spécialistes de Suisse et de l'étranger connaissant bien la thématique à l'échelle internationale.

*Didactique intégrée des langues et éducation plurilingue*

De même, la didactique intégrée des langues doit trouver rapidement sa place dans les cours de formation initiale et continue. Les gymnases doivent devenir plus compétents dans ce domaine. Pour ce faire, la collaboration avec le degré secondaire I est aussi importante. La didactique intégrée des langues au niveau gymnasial doit de plus faire l'objet de recherches et de travaux de conceptualisation, avec la participation notamment d'enseignants du gymnase.

*Connaissances linguistiques des enseignants*

Les connaissances linguistiques des enseignants contribuent à la réussite de l'apprentissage des langues. Il faut par conséquent établir des lignes directrices en ce qui concerne les compétences linguistiques des enseignants du gymnase, et exiger d'excellentes connaissances dans le domaine des langues (C2).

Désormais les enseignants qui n'enseignent pas leur langue première ou leur langue maternelle comme langue étrangère devront de plus avoir obtenu un diplôme de langues reconnu de niveau C2 ou une attestation équivalente (cf. mise en œuvre des règlements de reconnaissance de la CDIP et application des lignes directrices pour la formation linguistique et didactique des enseignants dans l'enseignement des langues étrangères).

*Enseignants de langues étrangères (locuteurs natifs)*

En outre, afin de garantir une formation linguistique optimale des étudiants, les gymnases doivent engager un aussi grand nombre que possible d'enseignants qui enseignent leur langue première comme langue étrangère. Mais enseigner sa langue maternelle ne constitue pas une garantie suffisante pour un bon enseignement des langues !

La recommandation est donc la suivante : les enseignants qui enseignent leur langue première ou leur langue maternelle comme langue étrangère dans un gymnase doivent disposer d'un master

dans la langue enseignée et d'un diplôme d'enseignement pour les écoles délivrant des certificats de maturité.

---

**Concernant la mesure 4 : Optimiser les conditions d'enseignement et d'apprentissage*****Ouverture de l'enseignement au CECR***

Les règlements et les dispositions (RRM, plan d'études cadre) à eux seuls ne suffisent pas. Les enseignants de langues des gymnases doivent eux-mêmes s'impliquer en rapport avec le CECR et le PEL. Pourtant, dans l'enseignement des langues tel qu'il est actuellement dispensé au gymnase, on constate toujours un manque d'accentuation sur le savoir-faire linguistique. La proportion de l'apprentissage orienté sur des tâches authentiques, ancrées dans l'environnement social des apprenants (task-based learning), et sur des contenus qui dépassent le cadre du linguistique semble être moindre, et c'est aussi probablement là l'une des raisons qui expliquent pourquoi la responsabilité individuelle des apprenants est faible, par exemple dans les compétences telles que la correction ou l'aisance d'expression. Or, en se référant au CECR dans l'enseignement, il est possible d'y remédier. Il s'agit par conséquent de renforcer l'orientation sur l'activité en tant que but à atteindre, mais aussi comme moyen d'enseignement des langues. Concrètement, les enseignants de langues doivent organiser leur enseignement de façon à ce que les apprenants soient actifs sur le plan linguistique et communicationnel pendant au moins la moitié du cours.

---

**Concernant la mesure 4.1 : Employer des formes élargies d'enseignement et d'apprentissage*****Infrastructure scolaire pour la promotion de la compréhension orale***

Il faut accorder une attention particulière à la *compréhension orale* et montrer encore plus aux enseignants des gymnases l'importance de la réception orale, ainsi que les moyens de la pratiquer dans des situations d'exercices et d'examens. Avec la diffusion du CECR (par exemple au travers des diplômes tels que le nouveau DELF / DALF), le matériel d'exercice à disposition se multiplie. On en

---

trouve aussi de plus en plus par l'intermédiaire de canaux de télévision, de vidéo et de radio en ligne<sup>87</sup>. Il faut des moyens supplémentaires pour la promotion de la compréhension orale, et ce à plusieurs niveaux : savoir-faire des enseignants, matériel d'exercice, investissements dans des appareils techniques et dans l'infrastructure scolaire, etc. Concrètement, les écoles doivent créer des possibilités variées de s'exercer à la compréhension orale individuelle et en classe, ainsi qu'à la compréhension visuelle / orale.

---

## Concernant la mesure 4.2 : Enseignement bilingue et immersif

### *Ancrage dans le RRM* **Maturité bilingue**

La Confédération et la CDIP (demande de la Commission suisse de maturité) édictent les dispositions nécessaires pour une maturité bilingue généralement reconnue (révision du RRM en vigueur, art. 18).

La reconnaissance d'une maturité bilingue nécessite l'enseignement d'au moins deux branches de maturité dans la langue d'immersion et un nombre total de 600 heures. A l'heure actuelle, la maturité est pratiquée avec la "mention bilingue" dans plus de 60 gymnases, répartis dans 17 cantons. En Suisse alémanique, l'anglais est la langue d'immersion la plus souvent utilisée; en Suisse romande, c'est l'allemand.

### *Développement par la prise en compte d'études scientifiques*

Même si l'enseignement immersif repose sur de solides bases légales, on déplore un manque de coordination dans ce domaine; cela dépend en grande partie de la volonté d'agir des enseignants individuels, qui se sentent souvent isolés.

Pour développer l'enseignement immersif, il convient de prendre en considération les résultats des études actuellement menées dans le cadre du PNR 56. Celles-ci cherchent à développer, outre une compréhension plus précise des processus qui surviennent dans

---

<sup>87</sup> Voir par exemple : [www.franc-parler.org](http://www.franc-parler.org).

l'enseignement immersif, des instruments sur le plan pédagogique et didactique pour sa mise en œuvre<sup>88</sup>.

Il convient également d'inclure l'importante étude réalisée par le CPS sur l'enseignement immersif<sup>89</sup>.

---

### **Concernant la mesure 4.3 : Echanges et autres formes d'enseignement et d'apprentissage extrascolaires**

Toute école gymnasiale permet à ses étudiants de faire un échange linguistique dans au moins une langue étrangère. Au travers de cet échange, l'étudiant aura l'occasion de se découvrir comme un acteur autonome. La communication avec les représentants de la langue cible joue un rôle clé à cet effet. Les écoles doivent exiger activement des échanges et soutenir les étudiants de même que les éventuels enseignants accompagnants, en leur fournissant les ressources nécessaires.

Les activités d'échanges doivent être combinées autant que possible avec d'autres objectifs de formation linguistiques et non linguistiques (synergies), comme les TIC, l'enseignement bilingue d'une discipline non linguistique, l'éducation plurilingue, le Portfolio des langues (apprentissage indépendant, expériences linguistiques et culturelles, tâches communicatives), etc. La nécessité de pratiquer des échanges doit être ancrée dans le RRM (dans le cadre de sa prochaine révision).

---

### **Concernant la mesure 4.4 : Apprentissage et enseignement intégrés des langues**

#### *Introduction du PEL*

La didactique intégrée des langues constitue une approche importante dans la promotion de l'éducation plurilingue des gymnasiens. Elle doit être cultivée localement. C'est pourquoi il est important que les apprenants emploient le PEL dans tous les gymnases.

#### *Nouvel objectif,*

Les gymnases se trouvent dans une situation propice pour

---

<sup>88</sup> Cf. [www.nfp56.ch/f\\_projekt.cfm?Slanguage=f&kati=1&Projects.Command=details&get=5](http://www.nfp56.ch/f_projekt.cfm?Slanguage=f&kati=1&Projects.Command=details&get=5).

<sup>89</sup> Opferkuch, D. (et al.) (2006). Projekt immersives Unterrichten. Bericht der Projektgruppe 1. Luzern: WBZ.

*anciennes traditions* développer davantage la didactique intégrée des langues. Ils peuvent se fixer un nouvel objectif dans cette optique. Cet objectif n'est certainement pas inconnu, si l'on songe à l'enseignement des langues "anciennes" (latin, grec). Le latin peut d'ailleurs s'avérer précieux pour servir de clé d'accès aux langues latines et, en partie aussi, à l'anglais.

*Collaboration entre disciplines linguistiques* Comme il a déjà été fait mention ci-dessus (en rapport avec la mesure 3), les enseignants de toutes les disciplines linguistiques (y compris la langue locale) doivent dorénavant s'orienter sur l'éducation plurilingue en procédant à des échanges et en s'informant mutuellement, en tenant des séances conjointes par corps de disciplines, en comparant les objectifs et les contenus, en menant des projets dépassant le cadre d'une seule langue étrangère, et surtout en développant leur propre plurilinguisme. Jusqu'à présent, la collaboration entre branches linguistiques s'est pratiquée essentiellement de façon sporadique (cf. état des lieux dressé par Hodel / Vindayer, 2005).

---

**Concernant la mesure 4.5 : Promotion de la langue scolaire locale**

Cf. mesure 4.5 au chapitre 4

---

**Concernant la mesure 4.6 : Promotion et intégration des langues des migrants**

Cf. mesure 4.6 au chapitre 4

---

**Concernant la mesure 4.7 : Soutenir les élèves doués et ceux qui rencontrent des difficultés**

Cf. mesure 4.7 au chapitre 4

---

Les mesures 5 (développer un réseau) et 6 (assurer un encadrement scientifique) du chapitre 4 sont valables pour toutes les voies de formation et n'ont pas été spécifiées pour celles-ci.

## **5.4. Maturité spécialisée / Ecole de culture générale**

### **5.4.1. Conditions générales et objectifs de l'enseignement des langues dans l'ECG**

*Objectifs généraux de la formation dans l'ECG : culture générale approfondie et préparation à des filières professionnelles spécifiques*

Depuis 2003, l'ECG remplace l'école du degré diplôme, qui s'étendait sur trois ans (EDD-3)<sup>90</sup>. Les objectifs de formation de ce nouveau type d'école sont doubles : d'une part, l'ECG est une école de culture générale à plein temps, dont les branches s'orientent fortement d'après la formation gymnasiale; d'autre part, elle prépare les étudiants, par un enseignement spécifique aux secteurs professionnels, à des formations exigeantes dans les écoles supérieures et les hautes écoles spécialisées dans le domaine de la santé, du travail social, de l'art et de la création, de la musique et du théâtre, de la pédagogie, de la psychologie appliquée et de la communication (selon le règlement concernant la reconnaissance des certificats délivrés par les écoles de culture générale, adopté par la CDIP, dans certains cantons : école de maturité spécialisée). Cette réorientation s'est avérée nécessaire à la suite de la tertiarisation de nombreux métiers dans le domaine des professions SSA (santé, social, art + musique) et de la création parallèle d'un accès aux professions SSA via l'apprentissage. La diversification selon des secteurs professionnels nouveaux doit garantir l'accès aux hautes écoles spécialisées correspondantes.

L'enseignement spécifique aux secteurs professionnels a signifié l'introduction de nouvelles disciplines, de nouveaux contenus d'apprentissage et de nouvelles formes d'enseignement. Mais le profil spécifique des ECG réside aussi dans la promotion du développement de la personnalité par un encouragement des compétences sociales et personnelles des étudiants - un objectif déclaré de ces écoles, qui se retrouve, tel un fil rouge, dans toutes les disciplines et formes d'enseignement.

Ce sont ces objectifs et ces profils qui font la spécificité de cette filière de formation.

Nous ne disposons pas encore de résultats définitifs, puisque ce type d'école n'existe que depuis 2004, dans certains cantons, et qu'il se trouve encore en pleine évolution, puisqu'il est en phase de mise en œuvre.

---

<sup>90</sup> Cf. [http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainAktivit\\_f.html](http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainAktivit_f.html)

### *Certificat de culture générale et maturité spécialisée*

L'ECG connaît une procédure terminale à deux niveaux : après trois ans d'école à plein temps, les étudiants obtiennent, une fois les examens réussis, un certificat de culture générale (selon le règlement de la CDIP concernant la reconnaissance des certificats délivrés par les écoles de culture générale). Ce premier certificat permet aux personnes ayant suivi une ECG d'entrer dans une haute école spécialisée ou dans une formation professionnelle du degré tertiaire. L'obtention d'une maturité spécialisée dans le secteur professionnel correspondant est exigée pour entrer dans une haute école spécialisée. La maturité spécialisée s'obtient par des prestations supplémentaires pratiques ou une formation de culture générale complémentaire, et par la réalisation d'un travail de maturité portant sur un thème spécifique à un secteur professionnel.

#### *Maturité spécialisée dans les secteurs professionnels de la santé, des sciences sociales, de l'art et de la communication*

Pour entreprendre des études dans une haute école spécialisée dans les domaines spécifiques susmentionnés, les personnes ayant accompli une ECG doivent avoir obtenu une maturité spécialisée dans le secteur professionnel correspondant, laquelle s'obtient par des prestations supplémentaires. Ces dernières se composent en règle générale d'un stage spécifique effectué dans les domaines de la santé, des sciences sociales ou de la psychologie appliquée, d'un séjour à l'étranger d'une année dans le domaine de la communication et de la fréquentation d'un cours préparatoire d'une année dans une école de création ou d'une pratique de travail en création pour le domaine de l'art / de la création. Dans d'autres domaines artistiques, tels que la musique ou le théâtre, les prestations supplémentaires sont fournies dans le cadre de périodes d'enseignement ou d'un stage pratique spécifique à la profession. Ces compléments de formation que sont les prestations supplémentaires pratiques sont utiles pour l'acquisition de la pratique exigée de la part des titulaires d'une maturité spécialisée (comme d'ailleurs de ceux qui ont obtenu une maturité gymnasiale) pour entrer dans les hautes écoles spécialisées. En plus de ces prestations pratiques, tous les étudiants doivent aussi réaliser un travail de maturité spécialisée sur un thème spécifique à un secteur professionnel. Le certificat de maturité spécialisée est délivré aux étudiants qui ont terminé et réussi les prestations supplémentaires pratiques ainsi que le travail de maturité spécialisée.

#### *Maturité spécialisée dans le secteur professionnel de la pédagogie*

Pour entreprendre des études dans une haute école pédagogique, filière école enfantine / degré primaire, les personnes ayant suivi une ECG doivent obtenir une maturité spécialisée orientation pédagogie. Celle-ci se compose d'un complément de culture générale

d'au moins un semestre. Les candidats suivent un cours de maturité spécialisée, où ils reçoivent un enseignement approfondi dans des branches de culture générale. Parmi les disciplines linguistiques obligatoires, on trouve la langue première, une deuxième langue nationale ou l'anglais avec niveau de sortie B2 (cf. Directives de la CDIP pour la mise en œuvre de la maturité spécialisée, orientation pédagogie de janvier et avril 2007). Il est aussi attendu des étudiants qu'ils réalisent un travail de maturité. La maturité spécialisée, orientation pédagogie, est délivrée lorsque le travail de maturité est terminé et que les examens finaux ont été réussis dans toutes les disciplines.

### *Objectifs de formation linguistiques dans l'ECG*

Dans l'enseignement des langues, l'ECG s'oriente fortement, en raison de sa tradition, d'après la filière gymnasiale. Voici les caractéristiques de l'enseignement des langues dans les ECG (selon le plan d'études cadre de la CDIP pour les ECG et le règlement concernant la reconnaissance).

1. Tous les étudiants suivent un enseignement obligatoire de 2 langues étrangères, une deuxième langue nationale et l'anglais. De nombreuses écoles incluent encore d'autres langues étrangères dans leur offre de cours facultatifs.
2. Il s'agit de transmettre une bonne culture générale dans le domaine des langues car les étudiants doivent être bien préparés pour pouvoir assumer leurs futures tâches dans la société et dans leur profession. Cette culture générale comprend notamment un savoir-faire linguistique dans toutes les activités productives et réceptives, des stratégies d'apprentissage des langues, la découverte de son propre type d'apprentissage, le développement de la capacité de s'autoévaluer et d'apprendre les langues de manière autonome.
3. Actuellement, un niveau de sortie B1 est visé dans les deux langues étrangères que sont l'allemand et l'anglais pour les maturités spécialisées orientation santé, sciences sociales et art, au terme de la formation de trois ans.
4. Pour la maturité spécialisée orientation pédagogie, qui s'obtient dans le cadre d'une filière complémentaire, la culture générale est complétée tout particulièrement. Les titulaires de la maturité spécialisée doivent aussi connaître la façon de penser d'autres cultures. Dans cette optique, l'enseignement des langues sert, comme dans la filière gymnasiale, à développer l'apprentissage interculturel.

Cette maturité spécialisée constitue la condition préalable à remplir pour entreprendre des études dans une haute école pédagogique; dans ce contexte, les élèves doivent actuellement atteindre le niveau de sortie B2 dans les langues étrangères.

#### *Nombre de langues étrangères à l'école de culture générale / maturité spécialisée*

Le but des ECG est de transmettre une formation linguistique variée qui permette aux étudiants de poursuivre des études exigeantes dans une filière subséquente, au sein d'une école supérieure ou d'une haute école spécialisée.

La formation linguistique comprend obligatoirement la langue première, une deuxième langue nationale et l'anglais. Toutefois, d'autres langues étrangères modernes, comme l'espagnol, le portugais ou le turc, peuvent aussi éventuellement être proposées en cours facultatifs.

L'extension de l'offre en langues des ECG n'est pas une question prédominante à l'heure actuelle.

Dans de nombreuses écoles, un débat est en cours sur l'introduction des séjours linguistiques avec stages durant la formation obligatoire de trois ans ou à la suite de celle-ci dans le cadre des filières de maturité spécialisée.

#### *Harmonisation des niveaux d'entrée et de sortie*

Ni les différents plans d'études cantonaux ni le plan d'études cadre des ECG ne prévoient de niveaux d'entrée. Définir de tels niveaux s'avère difficile : même si le passage du secondaire I dans une ECG s'effectue en règle générale à partir du niveau avancé, moyennant certains résultats, il n'existe pas, contrairement au gymnase, de formation préparant spécifiquement les élèves à l'ECG. Les mêmes élèves peuvent commencer un apprentissage, entrer dans une école supérieure de commerce (ESC), etc.

Pour donner une certaine forme contraignante aux niveaux d'entrée, il faudrait demander aux élèves de fournir une attestation explicite de leurs compétences linguistiques au moment d'entrer dans une ECG, que ce soit sous la forme d'un portfolio ou d'un certificat de langues reconnu au niveau international. Il est aussi possible d'introduire un test d'évaluation correspondant (TCF, TOEFL, etc.).

Les niveaux de sortie pour les ECG doivent être fixés dans le plan d'études cadre, en collaboration avec les écoles subséquentes du degré tertiaire.

### 5.4.2. Explications sur les niveaux d'entrée et de sortie proposés pour pour la maturité spécialisée / l'ECG

*Aperçu : Niveaux d'entrée et de sortie – évaluation de la situation actuelle et conditions souhaitées*

Situation actuelle	Réception		Production		Conditions souhaitées	Réception		Production	
Niveau de sortie	CCG / MS MSP	B1.2 B2.2	B1.1 B2.1		Niveau de sortie	B2.2 C1	B2.2 B2.2		
Niveau d'entrée	CCG / MS MSP	A2.2	A1.2/A2.2		Niveau d'entrée	B1.2	B1.1		

**CCG / MS** = certificat de culture générale et maturité spécialisée santé, sciences sociales, art, communication

**MSP** = maturité spécialisée orientation pédagogie

#### Niveaux d'entrée et de sortie : **Situation actuelle**

<b>Niveau de sortie</b>	<p>Environ 50-60 % des étudiants suivant une ECG<sup>91</sup> obtiendront une maturité spécialisée, nécessaire pour entrer dans une haute école spécialisée.</p> <p>Les étudiants ECG suivent tous des cours dans deux langues étrangères, une 2<sup>e</sup> langue nationale et l'anglais. Comme les examens sont passablement axés sur le secteur professionnel, les finalités et les profils linguistiques varient.</p> <p>Certificat de culture générale (CCG), après trois ans d'école à plein temps : pour tous les secteurs professionnels : réception : B1.2 production : B1.1</p> <p>Maturité spécialisée santé, sciences sociales, art : prestations supplémentaires pratiques : même niveau qu'avec le CCG</p> <p>Maturité spécialisée pédagogie, selon lignes directrices de la CDIP, pour entrer dans une haute école pédagogique : réception : B2.2 production : B2.1</p>
<b>Niveau d'entrée</b>	<p>Les niveaux d'entrée dans les langues étrangères, tout comme les connaissances dans d'autres disciplines de formation générale, varient actuellement considérablement d'un canton à l'autre, ce qui s'explique par l'hétérogénéité des formations préalables et de la qualification d'entrée exigée.</p> <p>Pour entrer dans une ECG il faut avoir suivi 9 années de scolarité au secondaire I, en règle générale à un niveau avancé. Nous basant sur les valeurs ayant prévalu jusqu'à présent dans la</p>

<sup>91</sup> Ces chiffres ont été prélevés dans les cantons de Bâle-Ville et de Bâle-Campagne par la *Schulleitungskonferenz der basellandschaftlichen Gymnasien* en mai 2007, et correspondent à la première volée, qui termine en 2007.

	<p>pratique, nous partons du principe que les niveaux suivants sont atteints :</p> <p>réception : A2.2 production : A1.2 - A2.1</p>
--	---

### Niveaux d'entrée et de sortie : **Conditions souhaitées**

<p><b>Niveau de sortie</b></p>	<p>Production : les genres textuels de la production orale et écrite sont limités à 3-4 à l'instar des diplômes internationaux (par ex. un type de lettre formelle, argumentation, résumé) :  Certificat de culture générale (CCG) + maturité spécialisée (MS) s, s, a : B2.2.  Maturité spécialisée pédagogie (MSP) : B2.2</p> <p>Réception : une bonne compréhension de l'oral est primordiale pour la mobilité dans le monde du travail et des études. Il est facile d'entraîner la compréhension de l'écrit (moyens à disposition) et c'est déjà une tradition dans les ECG. Mais l'accent est plutôt mis sur les textes spécialisés et factuels.  Certificat de culture générale (CCG) + maturité spécialisée (MS) s, s, a : B2.2.  Maturité spécialisée pédagogie (MSP) : C1</p> <p>Le niveau de sortie plus élevé de la MS en pédagogie s'explique par l'orientation professionnelle ultérieure. Pour les futurs diplômés des hautes écoles pédagogiques il est absolument nécessaire de disposer de compétences approfondies puisqu'ils sont ensuite non seulement étudiants dans une HEP mais aussi enseignants dans des classes, avec un enseignement précoce de l'allemand ou de l'anglais.</p>
<p><b>Niveau d'entrée</b></p>	<p>Grâce à une politique coordonnée en matière de langues et à des standards linguistiques clairement certifiés au terme du secondaire I, il devrait être possible de remédier à l'hétérogénéité des formations préalables, et donc d'exiger des compétences linguistiques clairement certifiées pour l'entrée dans une école / formation professionnelle subséquente.</p> <p>Le niveau d'entrée correspond en principe à celui qui sera fixé le cas échéant par les cantons comme objectifs de formation pour la fin de la 9<sup>e</sup> année de scolarité à partir de l'échelle des niveaux de compétences établis dans le cadre d'HarmoS. Nous partons du principe que les niveaux suivants sont atteints dans le niveau avancé du secondaire I :</p> <p>réception : B1.2 production : B1.1.</p>

### Niveaux de sortie et jonction ECG – degré tertiaire

A l'heure actuelle, les hautes écoles pédagogiques (exemples : *Pädagogische Hochschule Zentralschweiz*, *Pädagogische Hochschule Nordwestschweiz*) exigent de plus en plus une attestation de niveau B2 pour l'admission aux études dans une langue étrangère. Les hautes écoles spécialisées dans les autres domaines traditionnellement visés par les étudiants ayant suivi une ECG, tels que la santé, le travail social et l'art / la musique, n'exigent pas de niveau particulier.

### *Gamme des niveaux de sortie – profils linguistiques contextualisés*

Atteindre effectivement un niveau du CECR signifie l'atteindre dans une gamme étendue et représentative de types discursifs typiques qui appartiennent à ce niveau-là. Des indications sur ces types discursifs sont contenus dans les descripteurs du CECR. Les descripteurs du PEL donnent aussi des repères importants dans ce contexte. La formation linguistique dans les ECG vise avant tout à encourager les compétences et les aptitudes pragmatiques, en rapport avec le secteur professionnel, nécessaires pour les situations survenant au quotidien. Sont particulièrement développées l'interaction orientée sur la pratique ainsi que la réception et la production de textes factuels et spécialisés, comme l'exigent les certificats de langues internationaux. Les textes littéraires sont plutôt relégués au second plan.

Les genres textuels doivent être limités à 3-4 par aptitude communicationnelle (par ex. un type de lettre formelle, argumentation, résumé), comme ils sont demandés dans de nombreux certificats de langues. Il importe de confronter les étudiants à des contenus textuels proches du métier et de les encourager par des exercices orientés sur l'activité (par ex. rapports, procès-verbaux, lettres formelles à l'administration). Pour ce qui est de la compréhension de l'écrit, l'accent est davantage mis sur les textes spécialisés et factuels.

Dans la filière de maturité spécialisée orientation pédagogie, il faudrait viser un niveau plus élevé dans les aptitudes de réception en vue de la formation des enseignants et de l'habilitation à enseigner. En plus des facultés orientées sur la pratique, il faut aussi davantage prendre en compte les contenus littéraires et culturels.

L'élaboration de profils linguistiques contextualisés qui soient adaptés aux différents types de formation et à leurs finalités permet une différenciation des objectifs de formation.

### **5.4.3. Explications sur les mesures proposées en rapport avec la maturité spécialisée / L'ECG**

---

#### **Concernant la mesure 1 : Généraliser l'utilisation du Portfolio européen des langues**

##### *Introduction du PEL*

L'un des principaux enjeux est d'encourager l'autonomie d'apprentissage chez les étudiants, et avoir recours au PEL fournit un instrument utile dans cette optique. Son utilisation devrait être introduite progressivement, et adaptée aux besoins des élèves.

### **Explication / justification**

Le PEL devrait prendre une place centrale dans les ECG : instrument d'apprentissage multilingue autonome, "mûr" et réflexif, il permet de concrétiser de la bonne manière le but prioritaire des ECG, qui est de favoriser le développement de la personnalité dans les langues étrangères précisément.

---

## **Concernant la mesure 2 : Standardiser les procédures d'examens**

### *Examens comparables décentralisés*

#### **Homogénéisation et coordination**

On constate une grande diversité et hétérogénéité dans les examens finaux : les exercices, la correction et la notation varient d'un canton à l'autre, d'une école à l'autre, voire, selon la tradition, au sein d'un même établissement.

Les écoles de culture générale sont réglementées au niveau cantonal; elles s'inscrivent dans une logique de décentralisation. Pourtant, leurs élèves rejoindront, une fois leur formation terminée, des institutions de formation subséquentes, lesquelles sont structurées sur le plan régional (par ex. les hautes écoles spécialisées) et connaissent des procédures d'admission et des qualifications d'entrée réglées uniformément. Une certaine coordination est donc indispensable entre les cantons, ou du moins dans une même région.

Les examens finaux écrits et oraux dans les langues étrangères devraient être explicitement aménagés selon le CECR. Tout comme cela a été proposé pour les gymnases (cf. chapitre 5.3), il faut une coordination avec une composante régionale voire cantonale, si les cantons en ressentent la nécessité. Un service cantonal central pourrait valider les examens en rapport avec le CECR. Quant à savoir s'il faut viser une composante centrale (par ex. avec un centre de compétences suisse) et si cela est faisable dans notre structure fortement fédéraliste, la question reste ouverte.

Des niveaux de sortie nationaux dans la deuxième langue nationale et l'anglais pour l'obtention de la maturité spécialisée, orientation pédagogie, sont actuellement déterminés sur la base du CECR, en collaboration avec les hautes écoles pédagogiques. Il

reste à aménager les examens finaux en conséquence (exercices, correction, notation).

Ces dernières années, la préparation aux diplômes de langues internationaux, introduite dans l'enseignement par de nombreuses écoles, a motivé les enseignants à orienter davantage leurs cours d'après les compétences de savoir-faire.

---

### **Concernant la mesure 3 : Améliorer la formation initiale et continue des enseignants**

#### *Mettre l'accent sur le savoir-faire linguistique*

Les enseignants de langues dans les ECG ont en règle générale une formation universitaire et sont aussi habilités à enseigner au gymnase. Dans de nombreux cantons, il arrive qu'ils enseignent dans les deux filières. Toutefois, un grand nombre d'entre eux n'est pas encore suffisamment formé, ou pas du tout formé, à l'utilisation du CECR. Comme pour le gymnase, on déplore encore un manque d'accentuation sur le savoir-faire linguistique. Des mesures ciblées dans la formation initiale et une formation continue adéquate demeurent indispensables pour y remédier.

#### *Formation spécifique*

Seuls sont autorisés à enseigner dans les ECG les enseignants qui ont suivi une formation spécialisée et pédagogique reconnue, sanctionnée par un diplôme d'enseignement correspondant pour les écoles délivrant des certificats de maturité. La formation continue interdisciplinaire ainsi que la formation continue dans les formes élargies d'enseignement et d'apprentissage (travail par projet, enseignement en bloc, etc.) sont obligatoires.

Pourtant, la formation des enseignants pour le cycle supérieur est encore trop axée sur les compétences spécifiques et méthodologiques pour le niveau gymnasial. Les autres types d'écoles ne sont pas suffisamment pris en compte dans la formation initiale des enseignants.

De plus, les instruments tels que le PEL ne constituent pas encore une partie obligatoire de la formation pour l'enseignement supérieur.

---

**Concernant la mesure 4 : Optimiser les conditions d'enseignement et d'apprentissage**

Cf. mesure 4 au chapitre 4

---

**Concernant la mesure 4.1 : Employer des formes élargies d'enseignement et d'apprentissage**

Les formes élargies d'enseignement et d'apprentissage sont déjà pratiquées depuis longtemps dans les ECG, que ce soit dans des plages d'enseignement spéciales comme l'enseignement orienté projets ou l'enseignement interdisciplinaire en bloc. Il reste à développer la formation en ligne, qui peut revêtir une grande importance, notamment pour le secteur professionnel de la pédagogie.

---

**Concernant la mesure 4.2 : Enseignement bilingue et immersif**

L'enseignement immersif doit atteindre le nombre d'heures nécessaires (total de 600) pour la validation de la maturité gymnasiale "mention bilingue". Pour les ECG, les séjours linguistiques combinés à des stages s'avèrent plus judicieux; ils sont d'ailleurs déjà pratiqués actuellement dans certaines écoles. Les stages dans une région de langue étrangère remplissent une double fonction, celle de promouvoir l'éducation plurilingue et d'adopter une orientation sur la pratique (cf. 4.4)

---

**Concernant la mesure 4.3 : Echanges et autres formes d'enseignement et d'apprentissage extrascolaires**

*Promotion de l'éducation plurilingue par des séjours linguistiques*

Etant donné la mobilité croissante constatée dans le monde de la formation et du travail, il s'agit de prendre des mesures pour encourager le plurilinguisme, comme des séjours linguistiques dans des régions de langue étrangère avec fréquentation d'une école équivalente, par exemple.

L'enseignement peut s'effectuer avec des écoles partenaires, au travers d'échanges d'étudiants, qui expérimentent ainsi une immersion totale non seulement au quotidien et dans la culture, mais aussi dans l'enseignement spécialisé et spécifique au secteur

professionnel, comme il est déjà pratiqué avec succès dans certaines ECG.

La promotion des langues peut également avoir lieu durant les stages obligatoires pour l'obtention de la maturité spécialisée. Cette solution donne aussi lieu à des contacts qui s'avéreront précieux par la suite, au moment d'entrer dans la vie active.

Les séjours linguistiques sont combattus par certains enseignants de disciplines non linguistiques et certains départements de l'instruction publique, ou considérés comme un luxe déplacé, au motif que les étudiants manqueraient trop de matière, surtout dans les branches de sciences expérimentales et les mathématiques. C'est oublier qu'un séjour linguistique ne se réduit pas à s'approprier des compétences et des aptitudes approfondies dans la langue étrangère; il constitue aussi un apport précieux pour le développement de la personnalité et la promotion des compétences sociales.

---

#### **Concernant la mesure 4.4 : Apprentissage et enseignement intégrés des langues**

Il faut renforcer la collaboration entre les disciplines des langues étrangères. Elle peut être encouragée durablement par l'application d'une didactique intégrée de l'enseignement (par ex. entre les langues latines ou entre les deuxièmes langues étrangères et l'anglais) et interdisciplinaire dans la formation initiale et continue des enseignants.

---

#### **Concernant la mesure 4.5 : Promotion de la langue scolaire locale**

Cf. mesure 4.5 au chapitre 4

---

#### **Concernant la mesure 4.6 : Promotion et intégration des langues des migrants**

Cf. mesure 4.6 au chapitre 4

---

---

**Concernant la mesure 4.7 : Soutenir les élèves doués et ceux qui rencontrent des difficultés Soutenir les élèves doués et ceux qui rencontrent des difficultés**

Cf. mesure 4.7. au chapitre 4

---

Les mesures 5 (Développer un réseau) et 6 (Assurer un encadrement scientifique) du chapitre 4 sont valables pour toutes les voies de formation et n'ont pas été spécifiées pour celles-ci.

## **6. Conclusion**

Le présent rapport est présenté aux organes de la CDIP en septembre 2007. Il comporte les bases nécessaires à l'élaboration d'une stratégie pour l'enseignement des langues au degré secondaire II, par analogie avec la stratégie pour l'école obligatoire (décision du 25 mars 2004). Etablir une stratégie à partir du présent rapport nécessite l'élaboration d'un plan d'action et d'un calendrier pour sa mise en œuvre. Ce travail reste à accomplir.

## Bibliographie

Andres, Markus et al. (2005). Fremdsprachen in Schweizer Betrieben. Solothurn: Sonderdruck der Fachhochschule Solothurn Nordwestschweiz.

Bange, P. (1992). Analyse conversationnelle et théorie de l'action. Paris: CREDIF – Hatier.

Biniszkiwicz, A., Borsetti, C, Pace F. (2004). Tre anni di Portfolio Europeo delle lingue in Ticino. Babylonia 2/04. Internet: <http://babylonia-ti.ch/BABY204/biniszborspacede.htm> (état au 20 août 2007).

Celio, C., Flügel, Ch., Simon, W. (1998). Die Fremdsprachen in den gymnasialen Maturitätsprüfungen und den Berufsmaturitätsprüfungen. Expertenbericht. Dossier 53A. EDK: Bern. Internet: [http://www.edk.ch/PDF\\_Downloads/Dossiers/D53A.pdf](http://www.edk.ch/PDF_Downloads/Dossiers/D53A.pdf) (état au 8 août 2007).

Confédération suisse (2003): Ordonnance sur la formation professionnelle (OFPr) du 19 novembre 2003. Internet : [http://www.admin.ch/ch/f/rs/c412\\_101.html](http://www.admin.ch/ch/f/rs/c412_101.html) (état au 13.8.2007).

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2003): Déclaration de la CIIP relative à la politique de l'enseignement des langues en Suisse romande. Internet: [www.sprachenunterricht.ch/docs/declaration\\_ciip\\_300103.pdf](http://www.sprachenunterricht.ch/docs/declaration_ciip_300103.pdf) (état au 20 août 2007).

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (1995). Ordonnance du Conseil fédéral/Règlement de la CDIP sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale (RRM) des 16 janvier/15 février 1995. Internet: [http://www.edk.ch/f/CDIP/rechtsgrundlagen/sammlung/mainrechterl\\_f.html](http://www.edk.ch/f/CDIP/rechtsgrundlagen/sammlung/mainrechterl_f.html) (état au 13 août 2007).

Conférence Suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (1998). Quelles langues apprendre en Suisse durant la scolarité obligatoire? Rapport d'un groupe d'experts mandaté par la Commission de formation générale pour élaborer un „Concept général pour l'enseignement des langues à l'intention de la Conférence Suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique. Berne. Internet: <http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/concept.html> (état au 20.8.2007).

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (2001): Déclaration concernant le lancement du Portfolio européen des langues en Suisse. Internet: [www.sprachenportfolio.ch/esp\\_f/esp15plus/index.htm](http://www.sprachenportfolio.ch/esp_f/esp15plus/index.htm) (état au 8 août 2007).

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (2003). Règlement concernant la reconnaissance des certificats délivrés par les écoles de culture générale (règlement de reconnaissance des écoles de culture générale) du 12 juin 2003. Internet: [http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainAktivit\\_f.html](http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainAktivit_f.html) (état au 13 août 2007).

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (2004). Enseignement des langues à l'école obligatoire: stratégie de la CDIP et programme de travail pour la coordination à l'échelle nationale. Décision du 25 mars 2004 de l'Assemblée plénière. Internet: [http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainAktivit\\_f.html](http://www.edk.ch/f/CDIP/Geschaefte/framesets/mainAktivit_f.html) (état au 13 août 2007).

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) (2006). Lignes directrices pour l'optimisation de la transition scolarité obligatoire – degré secondaire II du 27 octobre 2006. [http://www.nahtstelle-transition.ch/fr/lignes\\_directrices](http://www.nahtstelle-transition.ch/fr/lignes_directrices). (état au 20 août 2007).

Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) & Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (2000): „Le secondaire II à venir“. Berne: CDIP, OFFT. Internet: [http://edkwww.unibe.ch/PDF\\_Downloads/Dossiers/Stub9.pdf](http://edkwww.unibe.ch/PDF_Downloads/Dossiers/Stub9.pdf) (état au 8 août 2007).

Conseil de l'Europe (1998). Recommandation n° R (98) 6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes. Internet: [http://www.pubblica.istruzione.it/argomenti/portfolio/allegati/racc\\_fra.rtf](http://www.pubblica.istruzione.it/argomenti/portfolio/allegati/racc_fra.rtf) (état au 8 août 2007).

Conseil de l'Europe (2001). Gemeinsamer europäischen Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt. Internet: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> (état au 8 août 2007).

Conseil de l'Europe (2006). Survey on the Use of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Synthesis of results. Internet: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Surveyresults.pdf> (état au 8 août 2007).

Conseil de l'Europe (2007). Guide des politiques linguistiques – de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Strassburg: Conseil de l'Europe. Internet: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide\\_niveau2\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau2_FR.asp) (état au 8 août 2007).

Coste D. (2007). Contextualiser les utilisations du Cadre européen commun de référence pour les langues. Strasbourg, Conseil de l'Europe. Internet: [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-Coste\\_Contextualise\\_FR.doc](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-Coste_Contextualise_FR.doc) (état au 8 août 2007).

Cummins, J. (2001). Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters.

D'Alessio, G., Stoks, G. (2004). La valutazione del progetto PEL nelle scuole professionali del Canton Ticino. *Babylonia* 2/04. Internet: <http://www.babylonia-ti.ch/BABY204/dalestoksde.htm> (état au 20 août 2007).

Eidgenössisches Departement des Innern EDI (2007). Maturitäten und Übertritte an Hochschulen 2006. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik. Internet: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/news/publikationen.Document.90587.pdf> (état au 20 août 2007).

Fondation suisse pour la collaboration culturelle (2006). La voie vers l'autre. Expériences personnelles dans le domaine de l'échange et conséquences pour la promotion future de l'échange. Soleure: Fondation-Ch. Internet: [www.echanges.ch/de/nationale\\_agentur/forschungsprojekte/studie\\_nachhaltigkeit\\_austausch.pdf](http://www.echanges.ch/de/nationale_agentur/forschungsprojekte/studie_nachhaltigkeit_austausch.pdf) (état au 8 août 2007).

Gilardi-Frech, P. & Lafferma, N. (2005). Potenziamento delle lingue nella scuola ticinese. Tedesco. Breganzona: Divisione della formazione professionale. Internet: <http://www.mp.iuffp-svizzera1.ch/mp/Rapporto%20potenziamento%20lingue%202005.pdf> (état au 20 août 2007).

Glaboniat, Müller, Rusch, Schmitz, Wertenschlag (2005). *Profile Deutsch*. Berlin: Langenscheidt.

Hodel, H.P. & Vindayer, C. (2005). L'enseignement des langues étrangères au secondaire II. Etat des lieux. Bern: EDK.

Hufeisen, B. & Gibson, M. (2003). Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens. *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 78, 13-33.

Jansen O'Dwyer, E. / Nabholz W. (2004), „Die Lehre zur Sprache bringen. Handbuch für die Einführung von zweisprachigem Unterricht an Berufsschulen“. Bern: hep-verlag.

Jansen-O'Dwyer, E. (2007). „Two for One. Die Sache mit der Sprache“. Bern: hep-verlag.

Kaikkonen, P. (2005). Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa – Fremdsprachenlernen im Spannungsfeld. Universität Jyväskylä. Internet: [http://line.upb.de/docs/Graz\\_Manuskript\\_Kaikkonen.pdf?PHPSESSID=7cfa7bee986f2d31862c697f13b23ae4](http://line.upb.de/docs/Graz_Manuskript_Kaikkonen.pdf?PHPSESSID=7cfa7bee986f2d31862c697f13b23ae4) (état au 8 août 2007).

Kelly M. et al. (2004). Europäisches Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachlehrkräften: ein Referenzrahmen. Internet: [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/profile\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/profile_de.pdf) (état au 8 août 2007).

Lafferma, N. (2004). Il potenziamento delle lingue nella formazione professionale di base. *Scuola ticinese* 265, Novembre-Dicembre. Internet: [http://www.educa.ch/dyn/bin/120883-120900-1-potenziamento\\_lingue\\_sti265.pdf](http://www.educa.ch/dyn/bin/120883-120900-1-potenziamento_lingue_sti265.pdf) (état au 20 août 2007).

Lingualevel: Instrumente zur Evaluation von Fremdsprachenkompetenzen. Bern: Schulverlag BLMV.  
Internet: <http://www.lingualevel.ch> (état au 20 août 2007).

Lüdi, G., Pekarek Doehler, S. & Saudan, V. (1999). Wie kommen die Deutschschweizerinnen und Deutschschweizer zu ihrem Französisch? Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule. Verlag Rüegger.

Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich (2000). Umfrage Fremdsprachenunterricht (FSU) an Berufsschulen des Kantons Zürich im Jahr 2000. Internet:  
[http://www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/Umfrage\\_FS\\_Auswertung.xls](http://www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/Umfrage_FS_Auswertung.xls) (état au 8 août 2007).

Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich (2006). Fremdsprachenunterricht. Umfrage vom Juni 2006. Internet: [http://www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig\\_FSU.pdf](http://www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig_FSU.pdf) (état au 8 août 2007).

Nodari, C. (2004). Die Rolle der Sprache in der Ausbildung. In: Investition in die Zukunft. Ausländische Jugendliche in der Berufsbildung – Referate der Tagung 2003 (S. 14–19). Bern: Projekt BZM2, Eidgenössische Ausländerkommission (EKA). Internet:  
[http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Die\\_Rolle\\_der\\_Sprache\\_in\\_der\\_Ausbildung.pdf](http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Die_Rolle_der_Sprache_in_der_Ausbildung.pdf) (état au 8 août 2007).

North, Brian (2003): CEF Performance Samples: For Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEF), Brief for recording, DGIV/EDU/LANG 14/2003, S. 3. Internet:  
<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Brief%20for%20recording%20-%20DGIV-EDU-LANG%20-2003-14.doc> (état au 20 août 2007).

Office fédéral de la culture (2005): Loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques. Internet:  
[http://www.bak.admin.ch/bak/themen/sprachen\\_und\\_kulturelle\\_minderheiten/00506/00632/index.html?lang=fr](http://www.bak.admin.ch/bak/themen/sprachen_und_kulturelle_minderheiten/00506/00632/index.html?lang=fr) (état au 13 août 2007).

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (2003): Programmes d'étude cadre pour la maturité professionnelle; orientation sciences naturelles; orientation commerciale; orientations technique, artistique et artisanale; orientation santé-social. Internet:  
<http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00570/index.html?lang=fr> (état au 13 août 2007).

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (2006): Aide-mémoire IV concernant l'intégration de diplômés internationaux de langues aux examens de maturité professionnelle. Internet : [www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00132/index.html?lang=fr](http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00132/index.html?lang=fr) (état au 13 août 2007).

Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (2007): Principes directeurs pour l'élaboration de la future maturité professionnelle (Version du 28 février 2007). Internet:  
<http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=fr&download=M3wBPgDB/8uIl6Du36WenojQ1NTTjaXZnqWfVp7Yhmfnapmmc7Zi6rZnqCkkIN1hHuEbKbXrZ6lhuDZz8mMps2gpKfo>. (état au 13 août 2007).

Opferkuch, D. (et al.) (2006). Projekt immersives Unterrichten. Bericht der Projektgruppe 1. Luzern: WBZ.

Programme national de recherche PNR 56 (2007): L'enseignement bilingue est-il un avantage au degré secondaire II? Internet:  
[http://www.nfp56.ch/f\\_projekt.cfm?Slanguage=f&kati=1&Projects.Command=details&get=5](http://www.nfp56.ch/f_projekt.cfm?Slanguage=f&kati=1&Projects.Command=details&get=5) (état au 8 août 2007).

Szlovák, B. (2005). Bildungsstandards im internationalen Vergleich: Entwicklungen in ausgewählten Ländern. Ein Bericht zuhanden der „Planungsgruppe Tagung Bildungsstandards SII“. Internet:  
[http://www.le-ser.ch/\\_library/Fichiers\\_PDF/harmos/harmos\\_standards\\_comparaison\\_internationale.pdf](http://www.le-ser.ch/_library/Fichiers_PDF/harmos/harmos_standards_comparaison_internationale.pdf) (état au 8 août 2007).

Vollmer, H.J. (2006): Vers un instrument européen commun pour la / les langue(s) de scolarisation. Strasbourg: Conseil de l'Europe. Internet: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Vollmer\\_Beacco\\_final\\_FR.doc](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Vollmer_Beacco_final_FR.doc) (état au 8 août 2007).

Walliser, M.-P. et al. (2006). Deux langues étrangères à la maturité professionnelle. Bienne. CFMP. Internet: <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00570/index.html?lang=fr> (état au 8 août 2007).

Weskamp, R. (2003). Fremdsprachenunterricht entwickeln: Grundstufe, Sekundarstufe I, Gymnasiale Oberstufe. Hannover: Schroedel Verlag.

Wokusch, S. (2005). Didactique intégrée: vers une définition. *Babylonia* 4/05, 14-16.

Zydatiss, W. (2005). Bildungsstandards und Kompetenzniveaus im Englischunterricht : Konzepte, Empirie, Kritik und Konsequenzen. Frankfurt a.M. ; Bern [etc.] : P. Lang. (Kolloquium Fremdsprachenunterricht (KFU) ; 22).

## **Annexes**

### **Annexe 1 Mandat de la CDIP**

#### **Coordination de l'enseignement des langues étrangères au Secondaire II**

##### **MANDAT**

pour l'analyse de la situation de l'enseignement des langues étrangères au secondaire II et le développement d'une politique de coordination nationale de celui-ci

##### **1. Considérants**

La réorganisation des filières d'enseignement et la définition des types de maturités auxquels ce degré scolaire permet d'accéder est aujourd'hui en voie d'achèvement :

- les filières de formation professionnelle initiale conduisent aux certificats de capacité professionnelle et peuvent amener l'apprenti/e à une maturité professionnelle ;
- la filière de culture générale conduit au certificat de culture générale et peut amener l'étudiant/e à une maturité spécialisée (à orientation professionnelle) ;
- la filière gymnasiale conduit l'étudiant/e à une maturité gymnasiale.

Pour diverses raisons historiques et juridiques, et vu principalement les transformations ou développements récents des divers types d'études au degré secondaire II, il n'y a pas de véritable coordination entre les filières, leurs objectifs et les niveaux visés par chacune. Or, les pouvoirs publics, cantonaux et fédéraux, qui portent la responsabilité de la formation sont désormais tenus de veiller à lever tout obstacle à la mobilité et à renforcer le développement de la qualité.

L'enseignement des langues constitue un domaine d'activité prioritaire de la CDIP. Après avoir fait élaborer par des experts un Concept général d'enseignement des langues à la fin des années nonante, la CDIP a adopté le 25 mars 2004 une stratégie et un plan d'action pour cet enseignement à l'école obligatoire. Elle a convenu d'une harmonisation, qui s'inscrira dans le processus HarmoS, à installer d'ici à l'année 2012 dans le cadre d'une intense coordination régionale.

Sur le plan européen, et soit dit en passant avec une forte implication de la Suisse, un important processus d'explicitation et d'harmonisation est en cours depuis la publication du

Cadre européen commun de référence pour les langues étrangères. Ce processus touche progressivement et à des vitesses variables tous les pays et tous les degrés scolaires. Il a des incidences majeures sur les méthodes et instruments d'évaluation, sur la validation des objectifs, sur la production des supports d'enseignement et sur la formation des enseignants. Un renforcement de l'usage du CECR et de ses produits dérivés constitue un objectif majeur dans le cadre de la politique de coordination en Suisse également.

## 2. Missions

Les tâches confiées par le mandat sont les suivantes :

1. sur la base des priorités définies au terme de la phase initiale (état des lieux et hearing) et en tenant compte de la *Décision de la CDIP du 25 mars 2004 sur la coordination de l'enseignement des langues dans la scolarité obligatoire*, **élaborer et hiérarchiser une liste de mesures, de contenus et de formes de travail** pouvant permettre d'assurer la coordination de l'enseignement des langues (*étrangères*) au secondaire II, y inclus le soutien apporté aux étudiants allophones pour la langue 1 (langue scolaire);
2. réunir et **développer l'argumentation et les fondements** (politiques, scientifiques et pédagogiques) permettant de fonder ces principes de coordination;
3. **élaborer un rapport final** développant un projet de **recommandations** et/ou de **plan d'action** à proposer aux organes de la CDIP;
4. établir une évaluation et émettre des propositions concrètes quant aux **moyens et aux délais de mise en œuvre** de ces recommandations, en tenant compte des autres décisions et paramètres relatifs à la politique commune d'enseignement des langues.

## 3. Organes de travail

1. **un groupe de travail de sept à dix personnes (experts)**, couvrant les divers secteurs du secondaire II et la formation des enseignants pour ce degré et intégrant les auteurs du rapport sur l'état des lieux;
2. le groupe peut disposer, selon les nécessités, de **l'assistance** d'IDES et du SG-CDIP;
3. **un groupe d'accompagnement d'une quinzaine de personnes**, assurant une plus large représentativité, auquel le groupe d'experts peut soumettre périodiquement des

documents, réflexions et questions, afin de bien profiler son rapport et de s'assurer d'une bonne compréhension et réception de ses propositions (consultation en cours de rédaction);

4. dans les limites du budget et avec l'accord du SG-CDIP, le groupe peut se faire assister par des **experts extérieurs** pour des points particuliers de son travail.

#### **4. Produit final**

1. le groupe d'experts dépose **un rapport final**, dressant l'historique du travail et présentant une construction solidement argumentée, éventuellement exemplifiée, puisant dans les résultats de l'état des lieux et dans les échanges conduits au début et en cours d'élaboration avec les représentants des milieux concernés (hearing, groupe d'accompagnement, autre documentation et contacts);
2. le rapport se conclut sur un projet de **recommandations** et/ou de **plan d'action**
3. le rapport décrit les **mesures** qui seraient nécessaires pour réaliser ces recommandations, leurs **coûts** estimés et la possible **planification** de leur mise en œuvre
4. la publication totale ou partielle du rapport est réservée, en fonction de la suite des débats, les droits en appartiennent au Secrétariat général de la CDIP.

#### **5. Délais et présentation du document**

- Le mandat est réalisé entre décembre 2005 et décembre 2006
- Le rapport, rédigé dans la langue des auteurs (selon l'organisation du travail au sein du groupe d'experts) est remis au mandataire sous forme électronique, en formats Word et PDF.
- Délai de livraison : **décembre 2006**

#### **6. Modalités de travail**

- Encore à déterminer avec les membres du groupe d'experts
- En principe trois séances au cours de l'année 2006 pour le groupe d'accompagnement

## 7. Conditions financières

- Défraiements pour le groupe d'experts :
  - forfait de base : 2'600 francs par expert (sauf expert délégué par l'OFFT)
  - complément plafonné à 2'400 selon le travail effectivement réalisé individuellement par chaque membre du groupe d'expert  
(le forfait équivaut à une base de travail de quarante heures ; le complément se basera sur un décompte d'heures à établir individuellement, au-delà des 40 heures initiales)
  - les frais de déplacement sont remboursés selon les normes de la CDIP (réglementation du 29 août 2005 jointe en annexe)
  - les frais d'organisation et de repas lors des séances sont directement pris en charge par la CDIP
  - d'autres frais éventuels (matériel, kilomètres, repas) sont remboursés selon les normes de la CDIP et sur présentation des quittances, pour autant qu'ils aient fait l'objet d'un accord préalable (oral ou écrit) du secrétaire général adjoint de la CDIP
- Défraiements en ce qui concerne le groupe d'accompagnement selon les barèmes de la CDIP pour les commissions et groupes de travail (réglementation du 29 août 2005)

## 8. Droits d'auteur

Les droits d'auteur et droits voisins relatifs aux rapports découlant du présent mandat restent propriété de la mandante.

Olivier Maradan, le 1er février 2006

821.4/6/2006

NB. Ce mandat remplace la version provisoire du 11 novembre présentée lors du kick off.

Annexes : - Liste des membres du Groupe d'experts et du Groupe d'accompagnement du projet LSII  
- Réglementation de la CDIP du 29 août 2005 concernant les indemnités et défraiements

---

## **Annexe 2 : Membres du groupe d'experts et du groupe d'accompagnement**

### **Groupe d'experts**

**Dr. Mirjam Egli Cuenat**, SG-CDIP & Universität Basel (présidente)

**Fulvio Cavallini**, Dir. Liceo cantonale di Locarno

**Pia Gilardi-Frech**, DECS/ Divisione della formazione professionale DFP, Breganzona

**Claude-Antoine Héman**, Schulleiter FMS, Konrektor Gymnasium Münchenstein (BL)

**Dr. Hans-Peter Hodel**, Dozent FHS, Gymnasiallehrer Sarnen

**Guy Hertzog**, président dép. français gymnases Berne

**Jakob Mühlemann**, WKS Bern & PH Bern & KOGS NWEDK

**Willy Nabholz**, Bildungsplanung BiDi Zürich & techn. Berufsschule Zürich

**Marianne Stäubli**, BBT & EHB

**Christine Vindayer**, formation professionnelle Aigle & EHB

### **Groupe d'accompagnement**

**Andreas Hirschi**, SG-CDIP Berne (Präsidium)

**Michel Andrey**, Gymnase de la Planta, Sion + HEP-VS (CIIP)

**Chantal Andenmatten**, Service d'enseignement Sec II, DiP Genève

**Dr. Hugo Barmettler**, BBT

**Hans Ulrich Bosshard**, ESP + KOGS (EDK-Ost)

**Heidi Derungs-Brücker**, WBZ

**Dr. Brigitte Mühlemann**, Leiterin Pädag., Volksschulamt Zürich & KOGS (EDK-Ost)

**Peter Müller**, Schw. Berufsbildungsplattform.

**Karl Obrist**, Konrektor Gymnasium Oberwil (BL), Leiter FMS, Konferenz der Rektoren Schweizerischer Fachmittelschulen

**Marco Polli**, Genève, Associations professionnelles Sec II, form. générale

**Philippe Robert**, directeur Lycée D. de Rougemont, Neuchâtel, Conférence des Directeurs des Gymnases Suisses

**Martina Wider**, Mittelschul- und Berufsbildungsamt Zürich

**Dr. Martin Wild Näf**, SIBP / ISPPF

**Dr. Susanne Wokusch**, HEP-VD, Lausanne

## Annexe 3 : Abréviations

AFP	Attestation fédérale de formation professionnelle
CCG	Certificat de culture générale
CDIP	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
CECR	Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer
CELV	Centre Européen pour les Langues Vivantes du Conseil de l'Europe à Graz
CFC	Certificat fédéral de capacité
CFMP	Commission fédérale de maturité professionnelle
CPS	Centre suisse de formation continue des professeurs de l'enseignement secondaire
CSFP	Conférence suisse des offices de la formation professionnelle
CSHEP	Conférence suisse des recteurs des hautes écoles pédagogiques
DELFD-DALF	Diplôme d'études de langue française / Diplôme approfondi en langue française
DFE	Département fédéral de l'économie
DFI	Département fédéral de l'intérieur
ECG	Ecole de culture générale / école de maturité spécialisée
EPF	Ecole polytechnique fédérale
EVAMAR	Evaluation de la réforme de la maturité en Suisse
HarmoS	Harmonisation de la scolarité obligatoire
HEP	Haute école pédagogique
HES	Haute école spécialisée
IFFP	Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle
L1	Langue première (ici : langue scolaire locale)
L2, L3,...	Deuxième langue (ici : première langue étrangère), troisième langue (ici : deuxième langue étrangère), etc.
LFPr	Loi fédérale sur la formation professionnelle
MP	Maturité professionnelle
MP 2	Maturité professionnelle faisant suite à une formation professionnelle initiale terminée
OFFT	Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie
OFFPr	Ordonnance sur la formation professionnelle
OFS	Office fédéral de la statistique
ORTRA	Organisations du monde du travail
PEC	Plan d'étude cadre
PEL	Portfolio européen des langues
PEL I	PEL pour les enfants (école enfantine jusqu'à la 5 <sup>e</sup> classe)
PEL II	PEL pour les enfants et les jeunes de 11 à 15 ans
PEL III	PEL pour les jeunes et les adultes (15+)
PNR	Programmes nationaux de recherche du Fonds national suisse de la recherche scientifique
RRM	Règlement de reconnaissance de la maturité
SEC	Société suisse des employés de commerce
SSA	Professions de la santé, du social et des arts
TCF	Test de Connaissance du Français
TIC	Technologies de l'information et de la communication
TOEFL	Test of English as a foreign language

#### **Annexe 4: Profils d'objectifs contextualisés (exemples) (en allemand seulement)**

##### **Bemerkungen zu den nun folgenden Profilen**

- Die folgenden exemplarischen Profile (EFZ Sprachliche Grundansprüche (Informatiker) / Berufsmatura) verstehen sich als Verdeutlichung der in Kapitel 3.4. des vorliegenden Berichts genannten Forderung nach Kontextualisierung der Zielvorstellungen. Sie stellen erste Skizzen dar, die als Diskussionsbasis für die Entwicklung solcher kontextualisierter Profile dienen sollen.
- Im Falle der Vergabe eines Mandates für die Erstellung verbindlicher Profile – in enger Zusammenarbeit mit der Überarbeitung des ESP III – sollten die Beispiele grundlegend überarbeitet werden.
- **Zwischenniveaus:** Sofern vorhanden, wurden die Deskriptoren der Zwischenniveaus (z.B. B2.2.) aus Kapitel 4 des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens* verwendet. Andernfalls wurden die generellen Niveaus (z.B. B2) verwendet. Die Zwischenniveaus des ESP II sind den Interessensgebieten und sprachlichen Aktivitäten von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I angepasst und deshalb für kontextualisierte Profile der Sekundarstufe II nicht gut verwendbar.
- Für die Kontextualisierungen wurden *Profile Deutsch*<sup>92</sup> verwendet, die viele anwendungsbezogene Beispiele für die im GER formulierten Kann-Beschreibungen liefern. Zu den Zwischenniveaus gibt es allerdings in *Profile Deutsch* noch keine kontextualisierten Beschreibungen.

##### **Beispiel 1: Fremdsprachliches SOLL-Profil INFORMATIKER/-IN Richtung Support (Englisch)**

##### **Bemerkungen:**

„Informatiker/-in“ ist eine 4jährige berufliche Grundbildung mit 3 Niveaustufen:

- „Applikationsentwickler/-in“ (Spezialität Software, Programmieren; im Rückgang begriffen)
- „Systemtechniker/-in“ (Spezialität Informatiksysteme, Netzwerke, Betriebssysteme)
- „Supporter/-in“ (Spezialität installieren/Betreiben/Warten/Reparieren und Beraten)

Umfang des schulischen Anteils:

App: 2'520 – 2'880 Lektionen

---

<sup>92</sup> Glaboniat, Müller, Rusch, Schmitz, Wertenschlag (2005). *Profile Deutsch*. Berlin: Langenscheidt.

Syst: dito  
 Supp: mind. 2'160 Lektionen

Fremdsprachunterricht: Englisch: (sub „allg. Berufskennnisse“)

Umfang mind. 120 Lektionen

Unterrichtssprache: (Bildungsverordnung Informatiker 2005, Art. 10)

- 1 Unterrichtssprache ist in der Regel die Landessprache des Schulortes.
- 2 Zweisprachiger Unterricht in der Landessprache des Schulortes und in einer weiteren Landessprache oder in Englisch ist empfohlen.
- 3 Die Kantone können andere Unterrichtssprachen zulassen.

„**Supporter/-in**“ gehört zu den „**Berufe mit sprachlichen Grundansprüchen**“

Angenommenes Anfangsniveau (Soll-Zustand): Rezeptiv A2.2, produktiv A2.1

**Lernziel generell:** Rezeptiv **B1.1, produktiv A2.2 (+ 1/2 Niveaustufe)**

**Schwerpunkte:**

- An Gesprächen teilnehmen, zusammenhängend sprechen (Kunden- und Lieferantenkontakt) : B1.1 (+ 1 Niveaustufe)
- Lesen (informationstechn. Instruktionen etc.): B1.2 (+ 1 Niveaustufe)

Sprachliche Aktivität	Niveau	Kannbeschreibung
Hören	B1.1	<p><b>GER B1 generell:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht.</li> <li>o Kann vielen Radio- oder Fernsehsendungen über aktuelle Ereignisse und über Themen aus seinem Berufs- oder Interessengebiet die Hauptinformation entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.</li> </ul> <p><b>Beispiel für Kontextualisierung</b>                      Kann im schulischen und unmittelbar beruflichen Umfeld die Hauptaussagen von Instruktionen, kurzen Vorträgen</p>

		<p>und Präsentationen verstehen, wenn deutlich gesprochen wird und wenn die Thematik vertraut und der Aufbau klar ist.</p> <p>Kann auch das Wesentliche von entsprechenden elektronischen Beiträgen verstehen, allenfalls nach einer Wiederholung.</p> <p><b>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch):</b></p> <p>Kann am Telefon einfache Informationen verstehen, die sich auf die eigene Arbeit oder auf andere eigene Aktivitäten beziehen.</p> <p>Kann bei einer Präsentation eines neuen Produkts aus dem eigenen Erfahrungsbereich die wesentlichen Neuerungen verstehen.</p> <p>Kann in einem Weiterbildungskurs einem Vortrag folgen, in dem die Informationen mit einfachen Hilfsmitteln veranschaulicht werden.</p> <p>Kann eine telefonische Bestellung mit einfachen Daten (z.B. Mengen, Lieferwünschen, Zahlungsweise) entgegennehmen.</p> <p>Kann in einer Fernsehdiskussion die Hauptargumente der Teilnehmenden erfassen, z.B. zum Thema Computerspiele.</p> <p>Kann am Arbeitsplatz einer Diskussion über Probleme mit den Kompensation von Ueberstunden folgen.</p> <p>Kann Informationen am Fernsehen oder am Radio über aktuelle Ereignisse verstehen.</p>
Lesen	<b>B1.2</b>	<p><b>GER B1 generell:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Alltags- oder Berufssprache vorkommt.</li> <li>○ Kann private Briefe verstehen, in denen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird.</li> </ul>

		<p><b>Kontextualisierung:</b> Kann die wesentlichen Inhalte von Texten verstehen, die sich auf die eigene Berufswelt oder auf das unmittelbare Privatleben beziehen.</p> <p><b>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch):</b> Kann die Gebrauchsanweisung oder den Prospekt zu einem elektronischen Gerät korrekt verstehen.</p> <p>Kann ein Inserat korrekt interpretieren, in dem eine Privatperson ein Produkt, eine Dienstleistung oder eine Wohnung anbietet.</p> <p>Kann aus einen Arbeitsvertrag die Kündigungsfrist und den Ferienanspruch herauslesen.</p> <p>Kann ein behördliches Merkblatt zum Thema Entsorgung von Elektroschrott korrekt interpretieren.</p> <p>Kann nach der Lektüre einer für Jugendliche geschriebenen Erzählung deren Ablauf, deren Kerngehalt und den Charakter der Protagonisten erfassen.</p>
<p>An Gesprächen teilnehmen</p>	<p><b>B1.1</b></p>	<p><b>GER B1 generell:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet.</li> <li>○ Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über Themen teilnehmen, die ihm/ihr vertraut sind, die ihn/sie persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags wie Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse beziehen.</li> </ul> <p><b>Kontextualisierung:</b> Kann im beruflichen und öffentlichen Bereich kurze Gespräche führen, bei denen es um Auskünfte, Informationen und Abmachungen geht, die mit aktuellen Situationen und beruflichen Angelegenheiten zu tun haben und bei denen er/sie selbst betroffen ist.</p>

		<p><b>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch):</b></p> <p>Kann kurze telefonische Anfragen zu Produkten und deren Anwendung stellen und beantworten.</p> <p>Kann im Unterricht seine Ausbildung beschreiben und andere dazu befragen.</p> <p>Kann in einer Lerngruppe Vorschläge machen, wie eine gestellte Aufgabe gelöst werden kann.</p> <p>Kann in seinem Arbeitsbereich einem Kunden ein ihm/ihr vertrautes Gerät empfehlen und über die Lieferbedingungen informieren.</p> <p>Kann eine beschädigte Lieferung oder ein anderes Lieferproblem telefonisch erklären und die Modalitäten des weiteren Vorgehens vereinbaren.</p> <p>Kann bei einem Amt telefonisch eine bestimmte Information einholen.</p> <p>Kann eine ihm unbekannte Person um Informationen bitten, ihr Fragen stellen. (z.B. in einem Strasseninterview zu einer aktuellen Diskussion oder zu Meinungen über ein Produkt.)</p> <p>Kann mit anderen über eine erledigte Arbeit diskutieren.</p> <p>Kann gut verständlich einen Notfall melden, Fragen dazu beantworten und einfache Anweisungen verstehen und befolgen.</p>
<p>Zusammenhängend sprechen</p>	<p><b>B1.1</b></p>	<p><b>GER B1 generell</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann in einfachen zusammenhängenden Sätzen sprechen, um Erfahrungen und Ereignisse oder seine/ihre Träume, Hoffnungen und Ziele zu beschreiben.</li> <li>○ Kann kurz seine/ihre Meinungen und Pläne erklären und begründen.</li> <li>○ Kann eine Geschichte erzählen oder die Handlung eines Buches oder Films wiedergeben und seine Reaktionen beschreiben.</li> </ul>

		<p><b>Kontextualisierung:</b> Kann vor mehreren Personen einen Sachverhalt, eine eigene Erfahrung oder eine fiktive Geschichte vorstellen und dabei Probleme und Diskussionsfragen klar formulieren.</p> <p><b>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch):</b> Kann den eigenen Arbeitsplatz beschreiben. Kann beschreiben, wie er/sie sich ein künftiges eigenes Familienleben vorstellt. Kann einem oder mehreren Bekannten über eigene Ferien- oder Hobbypläne erzählen. Kann von der eigenen Lehrstellensuche oder von einem Vorstellungsgespräch berichten und diese Erfahrung kommentieren. Kann vor der Klasse Informationen über ein Computerspiel geben und dessen Eigenheiten kommentieren. Kann über ein beendetes Projekt berichten und diese Erfahrung bewerten. Kann eine Projektidee vor Kollegen präsentieren und dafür werben. Kann Informationen zu einem Produkt inkl. Funktionsweise, Preis, Lieferbedingungen etc. korrekt vortragen. Kann einen einfachen Artikel über ein Produkt, über eine Sportart oder über eine aktuelle Diskussion mündlich zusammenfassen und darin die wichtigsten Aussagen wiedergeben.</p>
--	--	--

<p>Schreiben</p>	<p><b>A2.2</b></p>	<p><b>GER A2 Generell:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben.</li> <li>○ Kann einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben, z. B. um sich für etwas zu bedanken.</li> </ul> <p><b>GER A2.2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie 'und', 'aber' oder 'weil' verbinden.</li> <li>○ Kann in Form verbundener Sätze etwas über alltägliche Aspekte des eigenen Umfelds schreiben, wie z.B. über Menschen, Orte, einen Job oder Studiene Erfahrungen.</li> <li>○ Kann eine sehr kurze, elementare Beschreibung von Ereignissen, vergangenen Handlungen und persönlichen Erfahrungen verfassen.</li> </ul> <p><b>Kontextualisierung:</b></p> <p>Kann in sehr vertrauten Situationen (Schule, Beruf, Arbeitsplatz) mit einem ausreichend grossen Wortschatz kurze, einfache Mitteilungen schreiben.</p> <p><b>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch):</b></p> <p>Kann in einer kurzen Notiz einen Kollegen um präzise Auskunft bitten.</p> <p>Kann einer Kontaktperson eine E-mail oder Faxmitteilung über vereinbarte Termine schicken.</p> <p>Kann einer Kollegin schriftlich erklären, wo er wohnt und wie man dort hinkommt.</p> <p>Kann in der Firma ein Standardformular ausfüllen, um Urlaub zu beantragen.</p> <p>Kann in einem kurzen Brief einer Freundin für einen Gefallen danken.</p> <p>Kann an seinem Arbeitsplatz eine einfach Bestellung für Arbeitsmaterial verfassen.</p>
------------------	--------------------	--

			Kann in einem Brief einen Freund / eine Freundin über eine Feriendestination, über einen neuen Wohnort oder Arbeitsplatz befragen.
<b>Linguist. Kompetenzen</b>			
Wortschatz (Spektrum)	A2-B1		Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.
Grammatik	B1		Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
Aussprache und Intonation	B1		Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
Orthografie	A2		Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben - z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz 'phonetisch' einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
<b>Strategien</b>	<b>Allg.</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Kann Strategien und Techniken für das Erlernen einer Sprache entwickeln und anwenden.</i></li> <li>○ <i>Kann rezeptive und interaktive Sprachhandlungsstrategien und -techniken entwickeln und anwenden.</i></li> </ul> <p><b>Beispiele in GER und Profile Deutsch, u. a.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lern – und Prüfungsstrategien (vor, während nach dem Lernen resp. Prüfung)</li> <li>• Kommunikative Strategien (planen, durchführen, kontrollieren, reparieren)</li> </ul>

**Beispiel 2: Fremdsprachliches SOLL-Profil BERUFSMATURITÄT (2 Fremdsprachen)**

**Bemerkungen:**

- Dieses Profil wurde mit Orientierung an der heutigen BM kaufmännischer Richtung entworfen. Wie in Kapitel 5.2.1. des Berichts erwähnt, soll es jedoch künftig keine BM-Richtungen mehr geben, die durch verschiedene Rahmenlehrpläne geregelt werden, sondern einen einzigen Rahmenlehrplan mit der Möglichkeit einer Setzung von Schwerpunkten.
- Bei den Beispielen für die Kontextualisierung wurde auf vorhandenes Material zurückgegriffen (*Profile Deutsch*<sup>93</sup>).
- Die Beschreibungen könnten als Basis für die Beschreibung der angestrebten Fertigkeiten in zwei Fremdsprachen dienen, die idealer Weise weiter differenziert würden (vgl. Kapitel 3.4.).
- Das optionale C1-Profil für die rezeptiven Fähigkeiten (vgl. Kapitel 5.2.2.) wurde nicht erstellt. Im Bedarfsfalle soll dies Gegenstand eines Mandates sein.

Sprachliche Aktivität	Niveau	Kannbeschreibung
Hören	B2.2	<p><b>GER B2 generell</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann längere Redebeiträge und Vorträge verstehen und auch komplexer Argumentation folgen, wenn das Thema eingermassen vertraut ist.</li> <li>○ Kann am Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und aktuellen Reportagen verstehen.</li> <li>○ Kann die meisten Spielfilme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.</li> </ul> <p><b>GER B2.2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis.</li> </ul> <p><b>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</b></p>

<sup>93</sup> Glaboniat, Müller, Rusch, Schmitz. Wertenschlag (2005). *Profile Deutsch*. Berlin: Langenscheidt.

		<p>Kann in seinem/ihrer Fach- oder Interessengebiet die Hauptaussagen von komplexeren Vorträgen, Reden und Präsentationen verstehen, wenn die Thematik nicht ganz neu und der Aufbau klar ist.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann bei einer firmeninternen Schulung der Demonstration einer neuen Software-Anwendung folgen und die wesentlichen Änderungen gegenüber dem bisher verwendeten Programm verstehen.</i></li> <li>• <i>Kann als Teilnehmerin an einer Konferenz einem Vortrag folgen, in dem die Informationen mit Präsentationsunterlagen veranschaulicht werden.</i></li> <li>• <i>Kann bei einer Rede anlässlich eines Jubiläums verstehen, welche besondere Beziehung zwischen dem Jubilar und dem Festredner besteht und welche Verdienste sich der Jubilar erworben hat.</i></li> </ul> <p>Kann komplexe Informationen über alltägliche oder berufsbezogene Themen verstehen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann bei der Vorstellung eines neuen Mitarbeiters durch die Chefin verstehen, welche Arbeits- und Verantwortungsbereiche der neue Kollege in Zukunft übernehmen wird.</i></li> <li>• <i>Kann bei einem Computerproblem die telefonisch durchgegebene Arbeitsschritte einer Expertin verstehen und ausführen.</i></li> <li>• <i>Kann auf der Betriebsversammlung die Mitteilungen des Betriebsrats zu den Verhandlungen über neue Arbeitszeitmodelle mit der Firmenleitung verstehen.</i></li> </ul> <p>Kann im Fernsehen auch bei anspruchsvolleren Sendungen wie Nachrichten, aktuellen Reportagen, Interviews oder Talkshows die wesentlichen Informationen verstehen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann die Aussagen einer Schauspielerin verstehen, die als Gast einer Talkshow vom Entstehen ihres neuen Films und der Zusammenarbeit mit dem Regisseur erzählt.</i></li> <li>• <i>Kann als Zuschauerin einer Fernsehdiskussion die allgemeinen Standpunkte und Meinungen der Diskussionsteilnehmer verstehen.</i></li> <li>• <i>Kann in den Tagesnachrichten die Argumente von Befürwortern und Gegnern eines Gesetzesantrages zur Drogenpolitik verstehen.</i></li> </ul>
<p>Lesen</p>	<p>B2.2</p>	<p><b>GER B2 generell</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann Artikel und Berichte über Probleme der Gegenwart lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen bestimmten Standpunkt vertreten.</li> <li>○ Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.</li> <li>○ (Kann zeitgenössische literarische Prosatexte verstehen.)</li> </ul> <p><b>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</b></p>

		<p>Kann in Texten zu alltäglichen oder ihm/sie interessierenden Themen neue Sachverhalte und detaillierte Informationen verstehen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann in einem Zeitungsartikel über ein neues Gesetz für den Strassenverkehr erfassen, welche Konsequenzen das für sie/ihn hat.</i></li> <li>• <i>Kann in einem Reiseführer die Informationen zur Entstehungsgeschichte einer Stadt oder eines Gebäudes verstehen.</i></li> <li>• <i>Kann in Museen und Ausstellungen Informationstafeln zu den Exponaten verstehen.</i></li> </ul> <p>Kann in längeren und komplexeren Texten rasch wichtige Einzelinformationen finden.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann ein Handbuch zu einem Computerprogramm rasch durchsuchen und für ein bestimmtes Problem die passenden Erklärungen und Hilfen finden und verstehen.</i></li> <li>• <i>Kann ein für ein breites Publikum geschriebenes Sachbuch "Zur Geschichte der Fliegerei" kursorisch lesen, thematisch relevante Abschnitte auswählen und mit Hilfe des Wörterbuchs genau lesen.</i></li> <li>• <i>Kann als Studentin ziemlich rasch erkennen, ob ein Handbuchbeitrag oder Fachartikel nützliche Informationen für die gestellte Aufgabe enthält.</i></li> </ul> <p>Kann Artikel und Berichte über diverse aktuelle Themen, in denen der Verfasser eine bestimmte Haltung oder einen Standpunkt vertritt, verstehen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann in einem Zeitungsbericht über ein neues Gesetz zur "Verwendung von Mobiltelefonen beim Autofahren" verstehen, welche Punkte für eine neue Regelung sprechen und was die Journalistin davon hält.</i></li> <li>• <i>Kann in einem längeren Zeitschriftenartikel über "Elektrosmog" verstehen, worin die Probleme bestehen und welche Maßnahmen nach Meinung des Autors in Zukunft nötig wären.</i></li> </ul> <p>Kann in Korrespondenz, die sich auf das eigene Fach- oder Interessengebiet bezieht, die wesentlichen Aussagen verstehen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann in einem Rundschreiben von "Greenpeace" verstehen, wie sich in den letzten Jahren der Schutz der Wale entwickelt hat.</i></li> <li>• <i>Kann eine E-Mail-Anfrage an ihre Firma, in der es um Sponsoring für eine geplante Veranstaltung geht, verstehen.</i></li> <li>• <i>Kann als Mitglied der Newsgroup seines Fussballvereins "Schalke 04" die Reaktion der Fans und des Vereins auf das neue Stadion verstehen.</i></li> </ul> <p>Kann die meisten Anzeigen zu Themen seines/ihrer Fach- oder Interessengebiets verstehen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann in den Wohnungsanzeigen einer Tageszeitung die meisten Wörter und Abkürzungen verstehen.</i></li> <li>• <i>Kann in einer Werbeanzeige für eine neue Gesundheitsnahrung verstehen, worin die Wirkung liegen soll.</i></li> <li>• <i>Kann die Stellenanzeigen seines Fachgebiets verstehen.</i></li> </ul>
--	--	---

		<p>Kann literarische Texte lesen, dabei dem Gang der Gedanken und Geschehnisse folgen und so die Gesamtaussage und viele Details verstehen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann in einer Kurzgeschichte die Beziehung der Personen untereinander verstehen.</i></li> <li>• <i>Kann in einem kurzen Roman die Handlungsmotive der Personen verstehen.</i></li> <li>• <i>Kann in einer biografischen Erzählung verstehen, welche Ereignisse aus dem Leben der Hauptfigur für ihre jetzige Situation verantwortlich sind.</i></li> </ul>
<p>An Gesprächen teilnehmen</p>	<p>B2.2</p>	<p><b>GER B2 generell</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit einem Muttersprachler recht gut möglich ist.</li> <li>○ Kann sich in vertrauten Situationen aktiv an einer Diskussion beteiligen und seine/ihre Ansichten begründen und verteidigen.</li> </ul> <p><b>GER B2.2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen.</li> <li>○ Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen.</li> </ul> <p><b>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</b></p> <p>Kann sich in vertrauten Situationen aktiv an Gesprächen und Diskussionen beteiligen und seine/ihre Ansichten mit Erklärungen, Argumenten oder Kommentaren klar begründen und verteidigen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann in einem Gespräch im Freundeskreis über aktuelle politische Ereignisse das Thema auf die Verhältnisse in seinem/ ihrem Land lenken und vergleichend kommentieren.</i></li> <li>• <i>Kann in einer Kursgruppe bei einer Diskussion über "Rollenkisches von Mann und Frau" mit Bezug auf den Vorredner für dessen Meinung argumentieren.</i></li> <li>• <i>Kann in einem Pausengespräch am Arbeitsplatz gegen die fixe Arbeitszeitregelung und für ein flexibleres Modell argumentieren.</i></li> </ul> <p>Kann klare und detaillierte Absprachen machen und getroffene Vereinbarungen bestätigen.</p> <p><b>Beispiele</b></p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann am Telefon mit einem Kunden die Bedingungen für die Lieferung und Zahlung aushandeln.</i></li> <li>• <i>Kann mit einem Arbeitskollegen besprechen, wie die nächsten Arbeitsschritte verteilt und umgesetzt werden.</i></li> <li>• <i>Kann in einem Gespräch mit dem Vermieter vor dem Mieten einer Ferienwohnung klären, was unter <u>"die Wohnung sauber geputzt hinterlassen"</u> genau zu verstehen ist.</i></li> </ul>
<p>Zusammenhängend sprechen</p>	<p>B2.2</p>	<p><b>GER B2 generell</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann zu vielen Themen aus seinem/ihrem Interessengebiet eine klare und detaillierte Darstellung geben.</li> <li>○ Kann einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.</li> </ul> <p><b>GER B2.2 (Mündliche Produktion allgemein)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann Sachverhalte klar und systematisch beschreiben und darstellen und dabei wichtige Punkte und relevante stützende Details angemessen hervorheben.</li> </ul> <p><b>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</b></p> <p>Kann zu vielen Themen des eigenen Fach- oder Interessengebiets ziemlich klare und detaillierte Beschreibungen geben.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann als Hobbyfotograf erklären, wie er am liebsten arbeitet und worauf es ihm beim Fotografieren besonders ankommt.</i></li> <li>• <i>Kann bei einem Mittagessen ihren Arbeitskolleginnen beschreiben, wie an ihrer früheren Arbeitsstelle die Abläufe organisiert waren.</i></li> <li>• <i>Kann als Hobbykoch nachvollziehbar erklären, wie er diese Speise gekocht hat und was man dabei auf alle Fälle vermeiden sollte.</i></li> </ul> <p>Kann Sachverhalte zu aktuellem oder persönlichem Interesse einigermaßen klar und systematisch erörtern und dabei wichtige Punkte und relevante Details angemessen hervorheben.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann in einer Plenumsitzung vortragen, was seine/ hre Arbeitsgruppe gemacht hat und worauf die Arbeitsgruppe bei der weiteren Arbeit besonderen Wert legen will.</i></li> <li>• <i>Kann in einem Gespräch mit Freunden eine längere Erklärung darüber abgeben, was er/sie bisher am Sprach-/Studienaufenthalt in dieser Stadt besonders lohnend gefunden hat.</i></li> <li>• <i>Kann einem Gast die aktuelle öffentliche Diskussion über die Vor- und Nachteile eines neuen Stadions darlegen.</i></li> </ul> <p>Kann Erfahrungen, Ereignisse und Einstellungen darlegen und dabei seine/ihre Meinung mit Argumenten stützen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann in einem Gespräch in der Firma seine/ihre Meinung über ein ihm/ihr bekanntes Produkt überzeugend darstellen und dabei betonen, was für oder gegen einen Kauf spricht.</i></li> <li>• <i>Kann bei einer Kurseröffnung beschreiben, warum er/sie sich zum Kursbesuch entschlossen hat und welche Ziele er/sie verfolgt.</i></li> </ul>

Schreiben	B2.2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann nach dem Besuch einer Ausstellung im Freundeskreis berichten, was seine/ihre Eindrücke sind und warum er/sie die Ausstellung für gelungen und empfehlenswert hält.</i></li> </ul>
<p><b>GER B2 generell</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann über eine Vielzahl von Themen, die ihn/sie interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben.</li> <li>○ Kann in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben oder Argumente und Gegenargumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen.</li> <li>○ Kann Briefe schreiben und darin die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich machen.</li> </ul> <p><b>GER B2.2 (Berichte und Aufsätze schreiben)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann einen Aufsatz oder einen Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte hervorgehoben und stützende Details angeführt werden.</li> <li>○ Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen.</li> </ul> <p><b>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</b></p> <p>Kann über eine Vielzahl von Themen, die ihn/sie interessieren, klare und detaillierte Berichte schreiben.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann für eine E-Mail an seine/ihre Freunde einen längeren Bericht über eine Reise schreiben.</i></li> <li>• <i>Kann einen Praxisbericht über die Erfahrungen mit einem neuen Arbeitsgerät schreiben.</i></li> <li>• <i>Kann für die Kurszeitung einen Bericht über eine Exkursion der Kursgruppe schreiben.</i></li> </ul> <p>Kann von Artikeln oder Beiträgen zu Themen von allgemeinem Interesse eine Zusammenfassung schreiben.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann aus einer längeren Reportage über "Medikamente im Fleisch" einen kurzen Auszug mit den wichtigsten Informationen machen.</i></li> <li>• <i>Kann aus einem Handbuch seines Fachgebiets Informationen so herauserschreiben und zusammenfassen, dass sie als Lernunterlage dienen können.</i></li> <li>• <i>Kann aus einem längeren Artikel über Alkoholkonsum eine kurze Unterlage für eine Rollendiskussion im Kurs anfertigen.</i></li> </ul> <p>Kann seine/ihre Gedanken und Gefühle beschreiben.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann zu Beginn eines Kurses, der von einem längeren Auslandsaufenthalt begleitet ist, die Motive, die sie zu diesem Aufenthalt bewegen haben, und ihre Erwartungen für die nächste Zeit beschreiben.</i></li> <li>• <i>Kann nach einem Bewerbungsgespräch in einer E-Mail beschreiben, welche Bedenken er vor diesem Termin hatte und wie sich sein Gefühl im Verlauf des Gesprächs verändert hat.</i></li> <li>• <i>Kann nach einem Kinobesuch in einem Brief beschreiben, was bei einer Schlüsselzene des Films in ihr/ihm vorgegangen ist.</i></li> </ul>		

		<p>Kann sich über ein Problem beschweren und dem Ansprechpartner klar machen, welche Zugeständnisse von ihm erwartet werden.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann bei einer Lieferverzögerung der bestellten Möbel in einem Schreiben an die Geschäftsleitung die Fakten auflisten, die dadurch eingetretenen Umstände beschreiben und einen Preisrabatt einfordern.</i></li> <li>• <i>Kann als Touristin nach einem Urlaub, in dem das gebuchte Hotel nicht verfügbar war und nur ein Ausweichquartier angeboten wurde, die Fakten darlegen und einen teilweisen Ersatz der Kosten verlangen.</i></li> <li>• <i>Kann als Mieterin der Hausverwaltung schriftlich mitteilen, dass die Reparaturarbeiten an der Heizung nur mangelhaft durchgeführt wurden, und eine Nachbesserung innerhalb einer bestimmten Frist verlangen.</i></li> </ul> <p>Kann zu einem Arbeitspapier oder einem Dossier schriftlich Stellung nehmen und positive oder negative Kritikpunkte kurz aufzuführen.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann die Referatsunterlagen einer Studienkollegin durchlesen und darin anmerken, welche Umstellungen und Ergänzungen er für nötig hält.</i></li> <li>• <i>Kann den Berichtsentwurf einer Arbeitskollegin durch schriftliche Anmerkungen kommentieren und dabei einige Änderungen vorschlagen.</i></li> <li>• <i>Kann über E-Mail einer Kollegin eine Rückmeldung geben, was er an deren Arbeitspapier für die Projektsitzung gut findet.</i></li> </ul> <p>Kann auch detaillierte Informationen umfassend und inhaltlich korrekt weitergeben.</p> <p><b>Beispiele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann als Büroangestellte Mitteilungen von Kunden annehmen und in Form von Notizen an die zuständigen Kollegen weitergeben.</i></li> <li>• <i>Kann einer Studienkollegin in einer E-Mail mitteilen, welche Inhalte für den kommenden Test wichtig sind.</i></li> <li>• <i>Kann nach Auskunftsgesprächen bei verschiedenen Reisebüros seinem Reisepartner eine Zusammenstellung vorlegen, in der die verschiedenen Angebote und Leistungen vergleichend aufgelistet sind.</i></li> </ul>
<p><b>Linguistische Kompetenzen</b></p> <p>Wortschatz (Spektrum und Beherrschung)</p>	<p>B2</p>	<p><b>GER</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Verfügt über einen grossen Wortschatz in seinem Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen.</i></li> <li>○ <i>Die Genauigkeit in der Verwendung des Wortschatzes ist im allgemeinen gross, obgleich einige Verwechslungen und</i></li> </ul>

		Falsche Wortwahl vorkommen, ohne jedoch die Kommunikation zu behindern.
Grammatik	B2	<p><b>GER</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Gute Beherrschung der Grammatik. Gelegentliche Ausrutscher oder nicht-systematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden.</li> <li>○ Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.</li> </ul>
Aussprache und Intonation	B2	<p><b>GER</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.</li> </ul>
Orthografie	B2	<p><b>GER</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen.</li> </ul>
<b>Zusätzliche Fertigkeiten</b>		<b>Gemäss eidg. Rahmenlehrplan für die kaufmännische BM vom 04.02.03, Kapitel 7.2. Richtziele für die zweite Landessprache und die dritte Sprache, S.25:</b>
<i>Strategien</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Kann Strategien und Techniken für das Erlernen einer Sprache entwickeln und anwenden.</i></li> <li>○ <i>Kann rezeptive und interaktive Sprachhandlungsstrategien und -techniken entwickeln und anwenden.</i></li> </ul> <p><b>Beispiele in GER und Profile Deutsch, u.a.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lern –und Prüfungsstrategien (vor, während nach dem Lernen resp. Prüfung)</li> <li>• Kommunikative Strategien (planen, durchführen, kontrollieren, reparieren)</li> </ul>
<i>Kultur und Wissenschaft</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Kann sich zu Themen aus Kultur und Wissenschaft äussern.</i></li> </ul>
<i>Beruflicher Bereich</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Kann im beruflichen Bereich Fachdiskussionen und Medienbeiträge verstehen.</i></li> <li>○ <i>Kann im beruflichen Bereich schriftlich Informationen austauschen.</i></li> </ul>
<i>Sprachmittlung</i>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Kann zwischen Partnern, die nicht die gleiche Sprache sprechen, vermitteln.</i></li> </ul>

<p>Mündlich aus Fremdsprache in L1</p>	<p>B2</p>	<p><b>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</b>                  Kann anderen Personen wichtige Inhalte geläufiger deutschsprachiger Schreiben in der gemeinsamen Sprache weitergeben.  <b>Beispiel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann wichtige Detailinformationen aus einer deutschsprachigen E-Mail (z.B. warum ein Termin abgesagt werden musste) einer Freundin in der gemeinsamen Sprache weitergeben.</i></li> </ul> <p>Kann wichtige Inhalte längerer deutschsprachiger Fachtexte aus dem eigenen Fachgebiet anderen Personen in der gemeinsamen Sprache weitergeben.  <b>Beispiel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann für eine Arbeitskollegin wichtige Inhalte eines deutschsprachigen Artikels aus einer Fachzeitschrift zum Thema „Netzwerke am Arbeitsplatz“ in der gemeinsamen Sprache zusammenfassen.</i></li> </ul>
<p>Schriftlich aus Fremdsprache in L1</p>	<p>B2</p>	<p>Kann wichtige Aussagen und Meinungen mündlicher deutschsprachiger Beiträge zu aktuellen Themen oder aus dem eigenen Fach- oder Interessensgebiet für andere Personen in der gemeinsamen Sprache schriftlich festhalten.  <b>Beispiel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann die wichtigsten Meinungsäußerungen einer deutschsprachigen Podiumsdiskussion zum Thema „Sponsoring“ für seinen/ihren Arbeitgeber in einem schriftlichen Kurzbericht in der gemeinsamen Sprache zusammenfassen.</i></li> </ul> <p>Kann wichtige Punkte komplexer schriftlicher deutschsprachiger Fachtexte aus dem eigenen Fachgebiet für andere Personen in der gemeinsamen Sprache notieren.  <b>Beispiel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Kann Ansichten und Meinungsäußerungen einer deutschsprachigen Internetseite für Teilnehmende einer Newsgroup in der gemeinsamen Sprache schriftlich notieren.</i></li> </ul>

## Annexe 5: Exemple pour *Ecrire au niveau B2* (en allemand langue étrangère)

# Relating language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment

## Writing Tasks: Pilot Samples

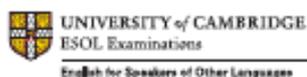
### Introduction

This collection was produced for the Preliminary Pilot Version of the Manual for Relating Language Examinations to the CEFR in order to facilitate the specification and standardisation process for writing (Chapters 4 & 5 of the Preliminary Pilot Version of the Manual for Relating Language Examinations to the CEFR, Language Policy Division, Council of Europe (Strasbourg, France)). The tasks have been kindly supplied by examination providers for different languages: Alliance Française, Cambridge ESOL, CAPLE (Universidade de Lisboa), CIEP (Centre international d'études pédagogiques), CVCL (Università per Stranieri, Perugia), Goethe-Institut, WBT.

forward >

Index v

The production of the analytical grid featured here was undertaken on behalf of the Council of Europe by ALTE (The Association of Language Testers in Europe). The grid was developed and piloted in a series of meetings which took place during 2005. The grid was originally based on ALTE Content Analysis Checklists, which were developed in 1993 with Lingua Programme funding (93-09/1326/UK-III). Account was also taken of the Dutch CEF Construct Group Project (2004).





GOETHE-INSTITUT

## The CEFR Grids for Writing, developed by ALTE members

### Goethe-Institut Sample Test Tasks

<i>Report on analysis of</i>	Neue Prüfung auf B2 (Writing)
<i>Target language of this test</i>	German
<i>Target level (CEFR) of this test</i>	B2
<i>Task number/name</i>	Paper 3, Writing, Part 1

#### General Information about the writing component \*

3	Number of tasks in the writing paper	2 writing tasks
4	Integration of skills	Writing (with written input)
5	Total test time	90 minutes
6	Target performance level	B2
7	Channel	Handwritten
8	Purpose	General proficiency

#### Background to the Examination

This new examination at B2 is under development and a first sample test will be published in summer 2006. The examination will be offered one year later and will be part of the Main-suite Examinations of the Goethe-Institut. The examination recognizes the ability to understand complex written and spoken texts with a large degree of independence and to interact in writing or orally with a degree of fluency and spontaneity that makes interaction with native speakers possible without imposing strain on either party.

\* The numbers in the left hand column of the tables refer to the categories in the ALTE CEFR Writing Grid

[forward >](#)

[< Back](#)

[Index ^](#)

### **Candidature**

The examination will be offered in 2007.

### **Structure of the Test**

The examination tests the skills of Reading, Listening, Writing and Speaking. All four skills are equally weighted at 25%. Results are based on the candidate's aggregate scores across the four skills. In order to pass, candidates must achieve at least 60% of the total marks. There are five possible grades, four pass grades (very good, good, satisfactory, pass) and one fail grade.

### **Writing Paper**

The Writing Paper consists of two tasks: writing a personal letter to a friend or a semi-formal letter to a newspaper (Part 1) and filling in gaps in a text (the text is a formal letter).

### **Writing Paper, Part 1**

In Part 1 candidates are assessed on their ability to write clear, well-structured texts on a variety of subjects related to their fields of interest (approx. 200 words). The instructions indicate the type of message required, who it is for and what kind of information should be included. Candidates must respond to the prompts in the six guiding points. All guiding points must be addressed in order to complete the task fully.

### **Mark distribution**

There are 20 marks for Paper 3 Writing, Part 1. Candidates at this level are expected to produce a clear, detailed text on a wide range of subjects and to explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options, demonstrating a range of language appropriate to the task.

### **Task Rating**

Four criteria are taken into account when marking the written production: task realisation, organisation of text, range of language and accuracy (syntax, morphology, orthography).

The rating scale takes the form of a set of band descriptors from 0 – 5 for each of the four criteria (task realisation, organisation of text, range of language and accuracy). The examination is marked by two trained raters.

### **Effective Level**

All Writing tasks of this new examination are constructed on the basis of expert judgement (experienced teachers of German as a Foreign Language and staff of the headquarter of the Goethe-Institut) and according to the specifications of this new examination, which relate to the B2 Level specifications of the CEFR. Several meetings take place with the Team Leaders and the item writers to decide on the most appropriate task for the final version of the examination.

[forward >](#)

[< Back](#)

[Index ^](#)

### Sample task:

Ihre deutsche Brieffreundin hat Ihnen den Brief unten geschrieben. Antworten Sie ihr auf diesen Brief und sagen Sie Ihre Meinung zum Thema „Elternzeit“, d.h. die vorübergehende Freistellung vom Beruf, um kleine Kinder zu betreuen.

Bonn, den 15. März 2005

Liebe / r ... ,

vielen Dank für deine netten Zeilen. Ich bin im Moment total im Stress. Nur noch vier Wochen bis zu den Abschlussprüfungen und ausgerechnet jetzt fällt unser Englischlehrer aus! Stell dir vor, seine Frau hat gerade ein Baby bekommen und nun nimmt er Elternzeit und bleibt für die nächsten zwei Jahre zu Hause, um sich um das Baby zu kümmern. Seine Frau will weiter arbeiten – kannst du das verstehen?

Mit lieben Grüßen

Silvia

Antworten Sie Silvia auf diesen Brief und sagen Sie Ihre Meinung zum Thema „Elternzeit“. Schreiben Sie dabei etwas zu folgenden Punkten:

- Bedanken Sie sich für den Brief und schreiben Sie etwas über Ihre momentane Situation.
- Sagen Sie, wie Sie das Verhalten des Lehrers finden.
- Diskutieren Sie die Vorteile der Elternzeit für die Familie.
- Diskutieren Sie die Nachteile der Elternzeit.
- Sagen Sie, wie Sie sich Ihre eigene Familie vorstellen.
- Schließen Sie mit einem Wunsch an Ihre Brieffreundin.

Schreiben Sie Ihren Brief auf die nächste Seite. Schreiben Sie etwa 200 Wörter.

forward >

< Back

Index ^

i) Task input/prompt		
9	Rubrics and instructions are in...	German
10	Language level of rubric	B2
11	Time for this task	Suggested time: 70 minutes
12	Control/guidance	Semi-controlled
13	Content	Yes – specified
14	Discourse mode	Letter – personal
15	Audience	Friend
16	Type of input	Textual – letter and instructions
17	Topic	Work
18	Integration of skills	Reading

ii) Response (description of written response elicited by the prompt(s)/input)		
19	Number of words expected	About 200
20	Rhetorical function(s)	Comment, argue
21	Register	Informal
22	Domain	Personal
23	Grammar	Range of complex structures
24	Vocabulary	Mainly frequent vocabulary
25	Cohesion	Use of cohesive devices
26	Authenticity: situational	High
27	Authenticity: interactional	High
28	Cognitive processing	Knowledge transformation
29	Content knowledge	Work, family, common general
30	Task purpose	Referential, emotive, conative

forward >

< Back

Index ^

iii) Rating of Task		
31	Known criteria	Grading criteria are not available to the candidate on the paper, but can be viewed in the handbook
32	Task rating method	Rating scales: scale 0-5 for 4 criteria (task realisation, organisation, range, accuracy)
33	Assessment criteria	Analytic
34	Number of raters	2

iv) Feedback to candidates		
35	Quantitative feedback	1 of 5 grades (very good, good, satisfactory, pass, fail)
36	Qualitative feedback	None. However, if candidates require more information, the Goethe-Institut can provide qualitative feedback according to the mark scheme

### Example answer

München, den 15. April 2005

Liebe Silvia,

ich bedanke mich für deinen Brief. Mir geht es gut, obwohl ich auch viel zu tun habe. Ich besuche einen Deutschkurs vormittags und nachmittags muss ich weitermachen mit meinem normalen Programm.

Grundsätzlich denke ich, dass das Verhalten des Lehrers korrekt ist. Ein Vater hat auch das Recht, zu Hause zu bleiben, um auf sein Baby aufzupassen. Es ist klar, dass es für deine Schule nicht der beste Moment ist, aber wenn er eine Frau wäre, würdet ihr euch keine Gedanken machen.

Selbstverständlich ist, dass ein Kind Betreuung braucht. Es gibt hier in Deutschland sehr wenige Kinderkrippenplätze, und die Omas sind nicht in der Lage, die Eltern zu vertreten. Die Elternzeit ist tatsächlich eine große Vorteile für die Familie. Im Gegensatz ist es meistens eine Nachteile für den Arbeitnehmer und für die Kollegen, wie bei euch jetzt. Man braucht viel Organisation und Sozialbewusstsein, damit alles funktionieren kann.

forward >

< Back

Index ^

In meiner eigenen Familie hat mein Mann immer voll gearbeitet, und ich immer halbtags. Babysitter und Oma haben auf meine kleine Kinder aufgepasst. Für uns war das ideal, und ich kann mir schwer vorstellen, dass ich den ganzen Tag arbeiten müsste.

Ich wünsche dir, dass wenn du in die selbe Situation eures Englischlehrer kommst, dir die gleiche Chance zur Verfügung steht.

Mit lieben Grüßen P.

#### Commentary

This is a very good attempt, requiring no effort by the reader. The writer is confident, ambitious and well organised, for example "*Grundsätzlich denke ich, dass ...*". All six parts of the message are clearly communicated, with only a few errors in lexis (e.g. *die gleiche Chance zur Verfügung steht*) and morphology (e.g. *eine große Vorteile*), which do not disturb communication.

#### Score allocated

Task realisation: 5 marks (maximum), Organisation of text: 5 marks (maximum), Range of Language: 4 marks, Accuracy: 4 marks.  
Total: 18 marks out of 20.

forward >

< Back

Index ^