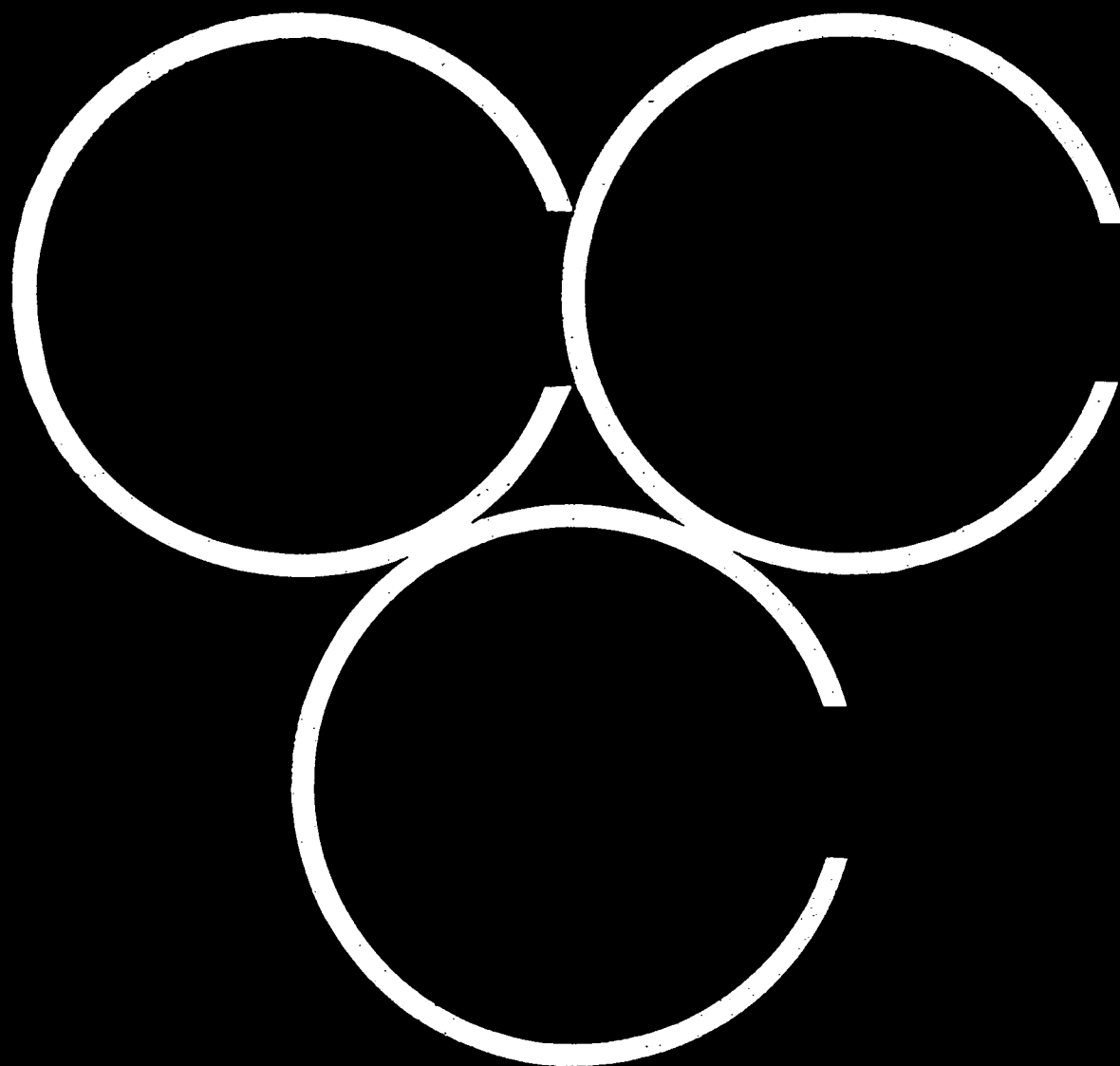


COE.H.1.3 / 73 LA

conseil de l'europe / 1973



LES LANGUES VIVANTES A L'ECOLE

30722



L E S L A N G U E S V I V A N T E S

dans l'enseignement général des Etats
membres de la Coopération Culturelle
du Conseil de l'Europe

par

Hermann NEUMEISTER

Conseil de la Coopération Culturelle
Conseil de l'Europe
Strasbourg
1973

Council of Europe
Archives
Conseil de l'Europe

Le Conseil de la coopération culturelle a été créé le 1er janvier 1962 par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe pour élaborer des propositions concernant la politique culturelle du Conseil de l'Europe, coordonner et mettre en oeuvre l'ensemble du programme culturel de l'Organisation et répartir les ressources du Fonds Culturel. Il est assisté par trois comités permanents de hauts fonctionnaires, pour l'enseignement supérieur et la recherche, l'enseignement général et technique et l'éducation extra-scolaire. Tous les gouvernements membres du Conseil de l'Europe, ainsi que la Grèce, l'Espagne, la Finlande et le Saint-Siège (1), sont représentés au sein de ces organismes.

Dans le domaine de l'enseignement; le but du Conseil de la coopération culturelle est de contribuer à fournir aux jeunes Européens, quels que soient leur milieu ou leur niveau intellectuel, les possibilités d'éducation appropriées et de faciliter leur adaptation aux transformations politiques et sociales. Cette tâche implique, en particulier, une rationalisation plus poussée du processus complexe de l'éducation. Tous les éléments qui influent sur l'acquisition des connaissances sont étudiées, depuis la télévision au foyer jusqu'à la recherche avancée, depuis l'organisation des centres de jeunesse jusqu'à l'amélioration de la formation des enseignants. Chacun des Etats européens sera ainsi en mesure de profiter de l'expérience des autres en matière de planification et de réforme des structures, des programmes et des méthodes dans les différentes branches de l'enseignement.

Depuis 1963, le C.C.C. publie, en anglais et en français, une série d'ouvrages d'intérêt général intitulé "l'Education en Europe" où sont enregistrés les résultats des études d'experts et des enquêtes intergouvernementales effectuées dans le cadre de son programme.

Une partie des volumes de cette collection ont été étudiés en français par Armand Colin à Paris, et en anglais par Harraps à Londres.

Ces travaux sont complétés par une série complémentaire, de caractère plus spécialisé dont cette étude fait partie.

Directeur de la collection :

Le Directeur de l'enseignement et des affaires culturelles et scientifiques, Conseil de l'Europe, Strasbourg (France).

Les opinions exprimées dans ces études ne doivent pas être considérées comme reflétant la politique des différents gouvernements ou du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe.

Les demandes de reproduction et de traduction doivent être adressées au Directeur.

(1). La liste figure au dos de la couverture.

TABLE DES MATIERES

	Page
Préface	1
Avant-Propos	2
CHAPITRE 1.0	Système scolaire 7
CHAPITRE 2.0	Langues vivantes étudiées 9
2.1	Enseignement préscolaire 9
2.11	Enseignement primaire 11
2.21	Enseignement secondaire court 12
2.22	Enseignement secondaire long premier cycle 12
2.3	Enseignement secondaire long deuxième cycle 15
CHAPITRE 3.0	Importance attribuée à l'enseignement des langues vivantes d'après les classes hebdomadaires dans l'emploi du temps des élèves 23
CHAPITRE 4.0	Nombre d'élèves par classe 31
CHAPITRE 5.0	Buts poursuivis par l'enseignement des langues vivantes 33
CHAPITRE 6.0	Méthodes et tendances 37
6.1	Méthodes 37
6.2	Tendances 38
CHAPITRE 7.0	Examens terminaux des langues vivantes 41
CHAPITRE 8.0	Formation des enseignants de langues vivantes 45
CHAPITRE 9.0	Périodiques pour l'enseignement des langues vivantes 51
CHAPITRE 10.0	Quelques réflexions prospectives 53
ANNEXE I	Questionnaire pour une enquête pour l'enseignement des langues vivantes étrangères dans les écoles primaires et secondaires des pays européens 59
ANNEXE II	Résolution N°6 de la deuxième Conférence des Ministres Européens de l'Education (Hamburg, 10-15 avril 1961) sur "le développement et l'amélioration de l'enseignement des langues vivantes" 63
ANNEXE III	Résolution N°2 de la troisième Conférence des Ministres Européens de l'Education (Rome, 8-13 octobre 1962) sur " "l'enseignement des langues vivantes" 65
ANNEXE IV	Résolution (69) 2 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe (adoptée par les Délégués des Ministres le 25 janvier 1969) "Programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe 67
MONOGRAPHIES (Volume II)	

Autriche, Belgique, Chypre, Danemark, Espagne, Finlande, France, Grèce, Irlande, Islande, Italie, Luxembourg, Malte, Norvège, Pays-Bas, République Fédérale d'Allemagne, Royaume-Uni : Angleterre - et Pays de Galles, Ecosse, Irlande du Nord, Suède, Suisse, Turquie.

P R E F A C E

En 1969, dans le cadre de son "Projet Majeur Langues Vivantes", le Comité de l'Enseignement Général et Technique a confié à M. Neumeister une étude comparative sur l'enseignement des langues vivantes dans l'enseignement primaire et secondaire.

En commanditant cette étude, le Comité de l'EGT avait, avant tout, comme objectif de réunir les caractéristiques de cet enseignement dans l'ensemble des Etats membres du Conseil de la Coopération Culturelle, sur la base d'informations fournies par les divers gouvernements. Nul n'était plus qualifié que M. Hermann Neumeister pour accomplir cette tâche, car si l'auteur est membre du Comité de l'EGT et, qu'à ce titre, il est à la source d'informations venant de tous les Etats membres, il est aussi directeur du "Pädagogischer Austauschdienst" à Bonn, c'est-à-dire responsable d'une institution dont le but est précisément de favoriser l'échange entre les pays. Dans un premier temps l'auteur a effectué un travail de compilation, dans un deuxième temps un travail de synthèse et de réflexion sur la base des informations reçues.

L'ouvrage que nous avons le plaisir de présenter ici est le résultat de cette recherche. Il comprend d'une part un volume de synthèse, d'autre part un volume de monographies par pays auxquels le lecteur est invité à se référer.

AVANT - P R O P O S

"Parmi le gens qui pensent vraiment, on ne trouvera personne, de nos jours, pour contester l'importance que présente la connaissance d'une langue étrangère dans tous les efforts entrepris pour créer une Europe plus profondément intégrée. Dans tous les domaines et à tous les échelons, la coopération serait très simplifiée et facilitée si tous les Européens pouvaient comprendre au moins une autre langue courante que la leur, et s'exprimer dans cette langue." (1)

Lorsqu'à Paris le 19 décembre 1954, les représentants des Etats membres du Conseil de l'Europe signèrent la Convention Culturelle Européenne,

"Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses Membres, notamment afin de sauvegarder et de promouvoir les idéaux et les principes qui sont leur patrimoine commun,

Considérant que le développement de la compréhension mutuelle entre les peuples d'Europe permettrait de progresser vers cet objectif"

ils convinrent entre autres que

"Article 2

Chaque Partie Contractante, dans la mesure du possible,

- a) encouragera chez ses nationaux l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties Contractantes, et offrira à ces dernières sur son territoire des facilités en vue de développer semblable études, et
- b) s'efforcera de développer l'étude de sa langue ou de ses langues, de son histoire et de sa civilisation sur le territoire des autres Parties Contractantes et d'offrir aux nationaux de ces dernières la possibilité de poursuivre semblables études sur son territoire."

Lors de leur deuxième Conférence, à Hambourg en 1961, (2)

"Les Ministres de l'Education expriment la conviction qu'il convient d'attribuer une importance plus grande que jamais à l'accroissement de la connaissance des langues vivantes. Ils constatent combien cette connaissance est indispensable à la fois pour chaque Européen et pour l'Europe dans son ensemble, et combien elle est importante pour la coopération internationale, la sauvegarde et le développement de notre héritage commun.

(1) cf. Préface de "Développements récents dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes", l'Education en Europe, Série IV-Générale - N° 1, Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1964.

(2) Deuxième Conférence des Ministres Européens de l'Education (Hambourg, 10-15 avril 1961), Résolution N°6 sur le développement et l'amélioration de l'enseignement des langues vivantes.

Les Ministres reconnaissent la nécessité de prévoir ou d'améliorer les dispositions relatives à l'enseignement des langues vivantes dans les établissements scolaires. Ils estiment qu'il conviendrait d'envisager la possibilité de rendre cet enseignement obligatoire."

A leur troisième Conférence, à Rome en 1962 (1), les Ministres européens de l'Education reprirent l'examen des problèmes de l'enseignement des langues vivantes et adoptèrent une nouvelle résolution. Ils

"Estiment notamment qu'il convient de mettre au point des méthodes permettant d'étendre, dans toute la mesure du possible, l'enseignement des langues vivantes aux enfants et aux adultes qui n'en bénéficient pas encore ...".

En 1962 fut fondé le Conseil de la Coopération Culturelle (CCC) du Conseil de l'Europe qui adopta l'enseignement des langues vivantes comme un de ses projets principaux. Lors de sa session de juin 1964, il définit les tâches prioritaires qui devaient constituer son "Projet Majeur Langues Vivantes" : (2)

"1. établir un inventaire

- a) des moyens disponibles (méthodes et matériel d'enseignement) ;
- b) des recherches en cours applicables à la pédagogie des langues vivantes.

2. organiser une diffusion systématique des informations et de la documentation qui auront été rassemblées ;

3. stimuler des recherches ressenties comme particulièrement importantes dans le domaine de la linguistique appliquée à l'enseignement des langues vivantes ;

4. faciliter l'expérimentation avec des méthodes et du matériel d'enseignement récemment mis au point ;

5. dégager des formules de coopération suivie avec des organisations non gouvernementales ;

6. faciliter l'entraide en faveur des enseignants de langues vivantes ;

7. favoriser les échanges d'enseignants, d'étudiants et d'élèves ;

(1) Troisième Conférence des Ministres Européens de l'Education (Rome, 8-13 octobre 1962), Résolution N°2 sur l'enseignement des langues vivantes.

(2) "Projet Majeur Langues Vivantes", note présentée par la Direction de l'Enseignement et des Affaires Culturelles et Scientifiques pour la huitième session du Conseil de la Coopération Culturelle (Strasbourg, 31 mai au 4 juin 1965) Strasbourg, le 6 mai 1965, Restricted CCC (65) 14.

8. mener une politique active dans le domaine des publications permettant aux enseignants d'étendre leur culture linguistique générale et de s'initier aux recherches et aux techniques nouvelles ;

9. organiser des stages et des réunions d'experts en vue de coordonner les efforts menés sur le plan national et d'échanger des vues sur les expériences passées et en cours ;

10. contribuer à organiser et à financer des rencontres internationales dont les thèmes intéressent le "Projet Majeur Langues Vivantes" du CCC."

En mai 1965, une Section "Langues Vivantes" fut créée au sein du Secrétariat Général du Conseil de l'Europe dont la tâche principale est la coordination de toutes les activités qui se déroulent dans le cadre du "Projet Majeur Langues Vivantes".

La nécessité d'avoir une vue d'ensemble et un aperçu de la situation de l'enseignement des langues vivantes étrangères dans les Etats membres du Conseil de l'Europe, amena le Secrétariat Général à entreprendre dès 1962, une enquête auprès des Ministères de l'Education des Etats membres du Conseil de l'Europe. Le questionnaire DECS/Mod.Lang. (62) 3 Révisé, Strasbourg, le 25 juillet 1962, (1) dressé lors d'une réunion d'experts en matière de langues vivantes, Strasbourg, le 24 juillet 1962, devait servir de document de base à cette enquête.

Les premiers renseignements donnés par les Ministères européens de l'Education en réponse au questionnaire de juillet 1962 furent exploités par le Secrétariat Général. Ils furent mis aussi à la disposition des auteurs du livre "Les Langues Vivantes et le Monde Moderne", Max Gorosch, Bernard Pottier et Donald C. Riddy. (2)

En 1964, le chef de la Division de l'enseignement général et technique au Secrétariat Général du Conseil de l'Europe invita l'auteur de la présente étude à entreprendre une étude comparative sur la structure et l'envergure de l'enseignement des langues vivantes dans les Etats membres du Conseil de l'Europe sur la base des renseignements fournis par les Ministères européens de l'Education en répondant au questionnaire de juillet 1962. Après avoir examiné ce matériel il apparut nécessaire de poser de nouvelles questions et de consulter des publications officielles pertinentes. Une première esquisse de cette étude sur la situation dans les quinze pays qui avaient fourni des renseignements, fut terminée en 1968.

Entre temps, le Secrétariat Général du Conseil de l'Europe avait nommé des correspondants officiels de langues vivantes dans tous les Etats membres du CCC, à la suite de la recommandation formulée dans la "Résolution (69) 2 relative à un programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe" (3). Dans cette résolution "le Comité des Ministres ... invite chacun des gouvernements des Etats membres, dès que possible,...

(1) cf. Annexe I

(2) Conseil de la Coopération Culturelle et AIDELA, Strasbourg, 1968.

(3) Résolution (69) 2 relative à un programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe (adoptée par les Délégués des Ministres le 25 janvier 1969).

à nommer un "correspondant de langues vivantes" (une personne ou une institution ou les services gouvernementaux existants chargés de la liaison avec le Conseil de la Coopération Culturelle) à qui serait confiée la tâche de promouvoir les objectifs du C.C.C. et la mise en oeuvre de son programme européen intensifié de langues vivantes ; ..."

Ces correspondants ou, si les gouvernements n'en avaient pas encore désignés, des experts ad hoc se réunirent la première fois au mois de mai 1968 à Frascati (Italie), la deuxième fois au mois de février 1969 à Strasbourg et la troisième fois au mois de novembre 1970 à Upsal (Suède). C'est grâce à l'aide de ces correspondants ou experts ad hoc que nous avons obtenu de riches informations supplémentaires et c'est aussi grâce aux conseils du coordonnateur général du programme intensifié de langues vivantes du CCC., Monsieur le professeur D.C. Riddy, que l'auteur a pu rédiger ce rapport sur la situation de l'enseignement des langues vivantes dans l'enseignement général des Etats membres du C.C.C..

Il fut également très enrichissant pour l'auteur de consulter le volume "Les langues vivantes dans les écoles secondaires d'enseignement général, recherche d'éducation comparée" que le Bureau International d'Education à Genève publia en collaboration avec l'UNESCO, en 1964. Etant donné que cette publication s'occupe de 85 pays du monde entier, il est évident qu'elle ne peut pas entrer trop dans les détails, et que les simplifications pour arriver à une base de comparaison sont plus nombreuses que ne le nécessite le présent rapport. Il faut relever également que l'étude citée ne donne aucune information sur l'enseignement primaire, les examens terminaux et très peu sur la formation des maîtres.

Cependant l'auteur de ce rapport a dû soustraire, simplifier et laisser de côté un certain nombre d'éléments pour trouver une base commune permettant la comparaison. Il a choisi le plan ci-après pour les monographies des Etats membres du C.C.C. et pour les chapitres de synthèse ci-dessous.

- 1.0 Système scolaire
- 2.0 Langues vivantes étudiées
 - 2.1 Enseignement primaire
 - 2.11 Enseignement préscolaire
 - 2.12 Enseignement primaire
 - 2.2 Enseignement secondaire court
 - 2.3 Enseignement secondaire long
- 3.0 Importance attribuée à l'enseignement des langues vivantes d'après les classes hebdomadaires dans l'emploi du temps des élèves.
 - 3.1 Enseignement primaire
 - 3.2 Enseignement secondaire court
 - 3.3 Enseignement secondaire long
- 4.0 Nombre d'élèves par classe
- 5.0 Buts poursuivis par l'enseignement des langues vivantes
- 6.0 Méthodes et Tendances
 - 6.1 Méthodes
 - 6.2 Tendances

- 7.0 Examens terminaux des langues vivantes
- 8.0 Formation des enseignants de langues vivantes
 - 8.1 Instituteur
 - 8.2 Maître (école moyenne)
 - 8.3 Professeur
 - 8.4 Information et "recyclage" d'enseignants en fonction
- 9.0 Périodiques pour l'enseignement des langues vivantes

Chacun de ces chapitres pourrait être le sujet d'une étude comparative approfondie, beaucoup plus approfondie qu'il n'est possible de le faire dans la présente étude, car il faudrait consulter non seulement les informations et publications officielles des gouvernements mais aussi toutes les autres publications pertinentes que ce soient des livres, des rapports, ou des articles dans les revues et les périodiques de l'éducation et de la recherche.

En principe les monographies de tous les pays, à l'exception de la Grèce, reflètent la situation en 1970, celle de la Grèce la situation en 1966. En résumé on peut constater que tous les pays ont fait des progrès remarquables vers la réalisation du but du Conseil de l'Europe, que tous les écoliers européens apprennent une deuxième langue en plus de leur langue maternelle. Tous les pays ont pris des dispositions pour introduire l'enseignement obligatoire d'une langue vivante étrangère à côté de la langue maternelle dans le cas où cet enseignement n'était pas encore introduit.

On avait suggéré de recueillir des renseignements statistiques sur l'enseignement des langues vivantes dans les différents pays, c'est-à-dire les chiffres absolus d'élèves apprenant telle ou telle langue pendant tant d'années à raison de tant d'heures de cours par semaine ou par an et par pays afin d'avoir la base de comparaison la plus précise. Pour deux raisons l'auteur, en accord avec le Secrétariat Général du Conseil de l'Europe, a omis de telles informations :

1. Elles ne sont correctes que pour une année, donc d'une valeur éphémère ;
2. Il paraît pratiquement impossible d'obtenir ces informations d'une façon précise de tous les pays pour une année de référence, ou si elles sont enfin fournies, ce n'est que deux, trois ou quatre ans après, donc lorsqu'elles ne sont plus actuelles.

Les chapitres de synthèse suivants sont une tentative de donner un aperçu de l'enseignement des langues vivantes dans l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire général dans les Etats membres du C.C.C.

CHAPITRE 1.0

SYSTEME SCOLAIRE

Afin de mieux mettre en évidence les renseignements relatifs à l'enseignement des langues vivantes il a paru utile de commencer la monographie de chaque pays par un aperçu du système scolaire. Le volume "Guide des systèmes scolaires" (1) publié par le C.C.C. du Conseil de l'Europe a servi comme base de ces informations.

Bien que quelques pays aient encore un système scolaire de structure verticale, où les quatre ou cinq premières années de l'enseignement primaire sont suivies d'un enseignement primaire continu ou supérieur, celui-ci est néanmoins parallèle aux premières quatre ou cinq années de l'enseignement secondaire court et de l'enseignement secondaire long ; dans ce rapport on n'entend par enseignement primaire que les quatre, cinq ou six premières années de scolarité et tout enseignement postérieur, c'est-à-dire dès l'âge de dix à onze ans, est considéré comme enseignement secondaire.

Dans certains pays on trouve un enseignement secondaire court à côté d'un enseignement long, le premier s'étendant sur neuf à dix années scolaires, le second sur douze à treize, enseignement primaire y compris. Dans d'autres pays - et c'est la tendance générale dans toute l'Europe - après l'enseignement primaire tous les écoliers entrent dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ; ce premier cycle (trois à six ans après l'enseignement primaire), est suivi, selon le pays du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (trois à cinq ans), selon le pays. Dans tous les pays européens où l'enseignement n'est pas réorganisé d'après le modèle de l'enseignement global ("comprehensive"), il y a une évolution vers ce type d'organisation scolaire.

Le tableau suivant présente un synopsis de l'organisation scolaire de l'enseignement général dans les Etats membres du C.C.C.

(1) Guide des systèmes scolaires, l'Education en Europe, Série II - Enseignement général et technique - N°5, Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe, Strasbourg 1965

Enseignement primaire et secondaire général : Synopsis

PAYS	AGE
	5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19
Autriche	Volksschule Volksschule Oberstufe Hauptschule Gymnasium
Belgique	Ecole primaire 4e degré Ecole moyenne Athénée ou Lycée
Chypre	Ecole primaire Gymnasion Lyceion
Danemark	Hovedskolen Real- afdelingen Gymnasiet
Espagne	Escuela primaria Bachillerato Bach. pre gen. elemen. sup.genuni
Finlande	Kansakoulu Keskikoulu Lukio
France	Ecole primaire CES Lycée
Grèce	Dimotikon Scholeion Gymna-sion Lykeion
Irlande	Primary School Second. Sch.
Islande	Barnaskolar. Gagnfroedask Menntaskoli
Italie	Scuola elemen. Scuola media Liceo

PAYS	AGE
	5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19
Luxembourg	Ecole primaire Lycée
Malte	Primary school Secondary Scool
Norvège	Barneskole Ungdoms skole Gymnas
Pays-Bas	Basisonderwijs long jaar Gymnasium Athenum
Rép. Féd. d'Al-l d'Allemagne	Grundschule Hauptschule Realschule Gymnasium
Royaume-Uni Angleterre et Pays de Galles	Primary School Secondary School
Ecosse	Primary School Secondary School
Irlande du Nord	Primary School Secondary Intermediate School Grammar School
Suède	Grundskola gymnasium
Suisse	Primarschule Sekundar-oder Realschule Gymnasium
Genève	Ecole primaire Cycle d' orientation Collège
Turquie	Ilkokullar Orta-okullar Lise

CHAPITRE 2.0

LANGUES VIVANTES ETUDIEES

Bien que les langues vivantes étrangères ont tenu une place importante parmi les disciplines obligatoires ou facultatives du programme de l'enseignement secondaire général de tous les Etats membres du C.C.C. du Conseil de l'Europe, ce n'est que ces dix dernières années qu'elles ont trouvé, à titre facultatif ou obligatoire, leur place dans l'enseignement primaire et, dans quelques pays même, dans l'enseignement préscolaire.

L'étude des programmes de l'enseignement permet de distinguer l'enseignement à titre obligatoire, à titre d'option ou à titre facultatif. L'enseignement obligatoire signifie que tous les élèves doivent étudier la langue prescrite par le programme. L'enseignement à option signifie que les élèves doivent étudier une matière qu'ils peuvent choisir parmi un certain nombre de matières offertes par le programme, dont une ou plusieurs langues. L'enseignement facultatif signifie que les élèves ne sont pas obligés d'étudier une langue vivante, mais qu'ils peuvent en choisir une s'ils désirent le faire ; d'habitude ils ont le choix parmi plusieurs langues vivantes.

2.1 Enseignement préscolaire

Il y a quelques années, la France, l'Angleterre et la République Fédérale d'Allemagne, ont commencé des expériences d'enseignement d'une langue vivante comme deuxième langue parallèlement à la langue maternelle dans des jardins d'enfants, des "Infant Schools" et des "Kindergärten" grâce aux jardinières d'enfants ou des institutrices d'école maternelle autochtones qui, dans le cadre d'un programme d'échange, ont obtenu des postes dans le pays voisin. Ainsi de petits Français en jouant avec de jeunes jardinières d'enfants, allemandes, britanniques, italiennes ou espagnoles, assimilent l'idiome de celles-ci ; de la même manière de petits Allemands le français ou l'anglais.

Enseignement préscolaire (projets pilotes)

PAYS	Anglais	ou	Français	ou	Allemand
France	x				x
République Fédérale d'Allemagne	x		x		
Royaume-Uni			x		

2.11 Enseignement primaire

Dans la plupart des pays, la langue vivante n'est enseignée à l'école primaire qu'à titre

expérimental. Dans quelques pays cependant on a introduit l'enseignement obligatoire d'une langue vivante pour tous les élèves c'est-à-dire dès l'âge de huit ou de neuf ans.

A titre expérimental on trouve deux sortes de cours :

1. Depuis quelques années, en France et en Allemagne, les enfants ayant déjà appris une langue vivante à l'école maternelle ou au jardin d'enfants, entrent à l'école primaire. Si tous les efforts pour assimiler un deuxième idiome ne doivent pas être vains, il faut offrir à ces enfants dès la première année de l'école primaire un enseignement qui continue cette culture linguistique, qui entretient les connaissances enfantines d'une langue vivante déjà acquise et les développe de façon systématique pour l'entrée dans l'enseignement secondaire.
2. Quelques pays comme le Royaume-Uni, la France, la République Fédérale d'Allemagne, la Finlande, la Suède et la Suisse ont commencé dans un certain nombre d'écoles l'enseignement, à titre expérimental, d'une langue vivante dès la troisième année scolaire ou dès l'âge de huit ans. En Espagne on a même noté qu'en vertu de la nouvelle loi de l'éducation de 1968, l'enseignement de l'anglais est devenu obligatoire pour tous les élèves de l'école primaire à partir de la troisième année. Même si l'on n'a pas encore réussi à réaliser ce but ambitieux dans toutes les écoles espagnoles, la tendance de cette loi est évidente. De même la Suède, où l'enseignement obligatoire de l'anglais pour tous les élèves dès la quatrième année de la "grundskola" (école de base) qui d'après les normes européennes appartient encore à l'enseignement primaire (dix ans) existe depuis une dizaine d'années, introduira cet enseignement, à partir de 1972 dès la troisième année scolaire, c'est-à-dire dès l'âge de neuf ans. Des expériences ont commencé, il y a déjà quelque temps.

Ainsi on peut constater un progrès notable depuis 1962 où dans aucun pays, sauf en Suède, on n'enseignait une langue vivante à l'école primaire, c'est-à-dire pendant les premières quatre (ou cinq) années scolaires.

Il faut cependant ici ne pas oublier les pays à situation linguistique particulière, c'est-à-dire les pays ayant deux ou plusieurs langues nationales et les pays ayant des minorités linguistiques dont les langues sont reconnues et enseignées dans les écoles.

1. Pays avec deux ou plusieurs langues nationales qui sont enseignées dans les écoles, simultanément et avec la même importance :

Irlande	irlandais et anglais ;
Luxembourg	luxembourgeois, allemand, français ;
Malte	maltais et anglais ;
2. Pays avec deux ou plusieurs langues nationales dont une est la langue maternelle et l'autre (ou les autres) est (sont) la première (ou deuxième) langue étrangère bien que nationale.

Belgique	français, néerlandais, allemand ;
Finlande	finnois, suédois ;
Suisse	allemand, français, italien

3. Pays avec des minorités linguistiques dont les langues sont reconnues et enseignées dans les établissements scolaires de certaines régions :

Autriche	croate, slovène, hongrois ;
Danemark	allemand ;
France	allemand ;
Italie	français, allemand, slovène ;
Pays-Bas	frison ;
Rep. Fed.d'Allemagne	danois, frison ;
Suède	lapon ;

Le tableau suivant met en évidence les pays où, dès l'école primaire, on enseigne, à côté de la langue maternelle une seconde langue vivante, soit une deuxième langue nationale, soit une langue vivante étrangère, soit à titre expérimental pour un nombre limité d'enfants soit comme matière obligatoire pour tous les élèves. Le tableau néglige les langues des minorités.

Enseignement primaire

Pays	Age				
	6	7	8	9	10
Autriche				E e	
Belgique	F/N e	F/N e	F/N (o)	F/N (o)	F/N (o)
Chypre					E o
Danemark					
Espagne			E e/o	E e/o	E e/o
Finlande			E/S/F ⁱ f	E/S/F ⁱ f	E/S/F ⁱ f
France	E/A/I/E ^s e		E e	E e	E e
Norvège					
Rép.Féd.d'Allemagne	F e		E e	E e	
Royaume-Uni			F e	F e	F e
Suède				E e	E o
Suisse			A/F e	A/F e	

A = allemand	I = italien	o = obligatoire
E = anglais	L = luxembourgeois	(o) = obligatoire dans certaines régions
E ^s = espagnol	M = maltais	f = facultatif
F = français	N = néerlandais	e = à titre d'expérience
F ⁱ = finnois	S = suédois	A/F = allemand ou français etc.

2.21 Enseignement secondaire court

Dans tous les pays où il y a un enseignement secondaire court, une ou plusieurs langues vivantes se trouvent parmi les matières du programme.

PAYS	Nombre des langues vivantes		
	obligatoires	à option	facultatives
Autriche	1		1
Belgique	1		
Danemark	1 - 2		
Finlande	1		1
France	1 - 2		
Italie	1		
Luxembourg	3		
Norvège	2		
Pays-Bas	1 - 3		1
Rép. Féd. d'Allemagne	1		1
R.-U. Angleterre			1
Ecosse			1
Irlande du Nord			1
Suède	1		1
Suisse	1		1
Turquie	1		

2.22 Enseignement secondaire long, premier cycle

Les programmes de l'enseignement secondaire long dans tous les pays prévoient une ou plusieurs langues vivantes dès le premier cycle de cet enseignement. Dans plusieurs pays le premier cycle de l'enseignement secondaire long et l'enseignement secondaire court sont identiques sauf pour le nombre de langues vivantes. Tandis que le tableau précédent (2.21) ne présente que les pays ayant des écoles moyennes (enseignement secondaire court) qui aboutissent à une fin en elles-mêmes, le tableau suivant montre toutes les prévisions d'un premier cycle de l'enseignement secondaire préparant à l'entrée dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

PAYS	Nombre des langues vivantes		
	obligatoires	à option	facultatives
Autriche	1 - 2		
Belgique	3		
Chypre	1		
Danemark	3		
Espagne	1		
Finlande	2		
France	1 - 2		
Grèce	1		
Irlande		1 - 2	
Islande	2		1
Italie	1		
Luxembourg	3		
Malte	2		
Norvège	2		
Pays-Bas	3		
Rép. Féd. d'Allemagne	1 - 2	1	
R. U. Angleterre		1	1
Ecosse		1	1
Irlande du Nord		1	1
Suède	1	1	
Suisse	2 - 3		1
Turquie	1		

Pour se rendre compte de l'importance attribuée à l'enseignement des différentes langues vivantes il est intéressant d'examiner le tableau suivant qui montre selon les pays, le nombre de langues obligatoires et les langues vivantes dont une, deux ou trois sont enseignées comme matières obligatoires (1), à option (2) ou facultatives (3) ;

PAYS	1	2	3
Autriche (1 - 2)	anglais français		
Belgique (3)	français néerlandais anglais	français néerlandais anglais	
Chypre (1)	anglais		

PAYS	1	2	3
Danemark (3)	anglais allemand français		
Espagne (1)	anglais français allemand italien portugais arabe		
Finlande (2)	anglais suédois finnois allemand français russe	anglais suédois finnois allemand français russe	
France (1 - 2)	anglais allemand espagnol italien néerlandais		
Grèce (1)	français anglais		
Irlande (1 - 2)		français espagnol allemand italien	
Islande (2)	danois anglais	allemand	
Italie (1)	français anglais allemand espagnol		
Luxembourg (3)	français allemand anglais		
Malte (2)	anglais italien français		
Norvège (2)	anglais allemand	allemand	

PAYS	1	2	3
Pays-Bas (3)	anglais français allemand		
Rép.Féd.d'Allemagne (1 - 2)	anglais français	français néerlandais	français néerlandais
Royaume-Uni (1)		français allemand espagnol russe	
Suède (1)	anglais	français allemand	
Suisse (2 - 3)	français allemand italien anglais		
Turquie (1)	anglais français allemand		

On peut en déduire que l'anglais en tant que langue vivante étrangère figure au programme du premier cycle de l'enseignement secondaire court de tous les pays sauf le Royaume-Uni et l'Irlande, le français au même programme de quinze pays et l'allemand au même programme de quatorze pays. Les autres langues vivantes dont l'enseignement est moins répandu sont l'espagnol, l'italien, le néerlandais, le russe, le danois, le suédois, le finnois, le portugais et l'arabe.

2.3 Enseignement secondaire long, deuxième cycle

Les langues ont une place dans les programmes du deuxième cycle de l'enseignement secondaire de tous les pays, exception faite pour les types de langues anciennes (latin, grec ancien) de l'enseignement secondaire classique. Le nombre de langues vivantes varie suivant le type d'enseignement secondaire (classique, moderne, langues vivantes, mathématiques et sciences etc.) et suivant le pays.

PAYS	Nombre des langues vivantes		
	obligatoires	à option	facultatives
Autriche	1 - 2		1
Belgique	2 - 3		1
Chypre	2		
Danemark	3		
Espagne	1		
Finlande	3 - 4		
France	1	2	1
Grèce	1 - 2		
Irlande		1 - 2	
Islande	4		
Italie	1		
Luxembourg	3 - 4		
Malte	2		
Norvège	3		
Pays-Bas	3		
Rép.Féd.d'Allemagne	1 - 2	1	1 - 2
R. U. Angleterre		1 - 3	
Ecosse		1 - 3	
Irlande du Nord		1 - 3	
Suède	3		
Suisse	2 - 3		
Turquie	1	1	

Le tableau suivant décèle l'importance attribuée à l'enseignement des différentes langues vivantes dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire des pays ci-dessous, le nombre de langues obligatoires et les langues vivantes dont une, deux, trois ou même quatre sont enseignées comme matières obligatoires (1), à option (2) ou facultatives (3) :

PAYS	1	2	3
Autriche (1 - 2)	anglais français russe italien croate slovène hongrois		anglais français russe italien croate slovène hongrois espagnol tchèque

PAYS	1	2	3
Belgique (2 - 3)	néerlandais français anglais allemand espagnol italien		allemand espagnol italien
Chypre (2)	anglais français		
Danemark (3)	anglais allemand français russe		
Espagne (1)	français anglais allemand italien portugais arabe		
Finlande (3 - 4)	suédois finnois anglais allemand français russe espagnol		anglais allemand français russe espagnol
France (1 - 2)	anglais allemand espagnol italien néerlandais russe portugais hébreu moderne arabe dialectal arabe littéral grec moderne suédois chinois		
Grèce (1 - 2)	français anglais		

PAYS	1	2	3
Irlande (1 - 2)		français allemand espagnol italien	
Islande (4)	danois anglais allemand français		
Italie (1)	français anglais allemand espagnol		
Luxembourg (3 - 4)	français allemand anglais italien espagnol		russe néerlandais
Malte (2)	anglais italien français		
Norvège (3)	anglais allemand français russe espagnol		
Pays-Bas (3)	français allemand anglais		
Rép.Féd.d'Allemagne (1 - 3)	anglais français russe espagnol		français russe espagnol italien néerlandais portugais grec moderne
Royaume-Uni		français allemand gallois espagnol russe italien hébreu moderne	

PAYS	1	2	3
Royaume-Uni		portugais chinois danois norvégien suédois néerlandais	
Suède (3)	anglais allemand français finnois espagnol italien portugais russe		
Suisse (2 - 3)	français allemand italien anglais espagnol russe		
Turquie (1)	français allemand anglais		

De ce résumé on peut dégager que les langues suivantes figurent en tant que matières obligatoires, à option ou facultatives dans les programmes du deuxième cycle de l'enseignement secondaire des pays suivants parmi les vingt Etats membres du C.C.C. :

Langue	Nombre de pays
anglais	18
français	19
allemand	15
espagnol	12
italien	11
russe	10
néerlandais	5

Les autres langues vivantes enseignées, mais moins répandues sont : le portugais, le danois, le suédois, le norvégien, le finnois, le grec moderne, l'hébreu moderne, le slovène, le croate, le tchèque, l'arabe et le chinois.

Conclusion

Tous les Etats membres du C.C.C. ont l'enseignement de langues vivantes dans les programmes de leur enseignement secondaire général. Un grand nombre de pays a également introduit l'enseignement d'une langue vivante à titre expérimental ou même obligatoire dans le programme de l'enseignement primaire, pendant les dernières cinq à dix années. Enfin il faut remarquer que trois pays ont commencé des expériences très intéressantes de l'enseignement d'une langue vivante au niveau préscolaire.

Tandis que plusieurs pays ont déjà réalisé l'enseignement d'une langue vivante pour la totalité des jeunes entre dix et quinze ans, en Suède, entre onze et quatorze, en Italie, entre douze et quatorze, au Danemark, entre cinq et quinze, à Malte, entre onze et seize en Norvège, sans parler des pays ayant deux ou trois langues nationales, d'autres pays ont fait des progrès remarquables vers ce but : l'Espagne par l'arrêté ministériel de 1965 sur l'enseignement obligatoire de l'anglais dans les deux dernières années de l'enseignement primaire ; la France où une très grande majorité de jeunes étudie une langue vivante dans le C.E.S. ou le C.E.G. ; les Pays-Bas où ce n'est qu'un pourcentage minime de jeunes qui apprend au moins une langue vivante ; la République Fédérale d'Allemagne où au moins une langue vivante appartient au programme obligatoire de tous les types de l'enseignement secondaire (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) ; le Royaume-Uni où une véritable révolution de l'attitude vis-à-vis des langues vivantes fut déclanchée, il y a dix ans environ.

Voici les pays avec deux ou plusieurs langues nationales : Belgique, Finlande, Irlande, Luxembourg et Suisse.

Il faut donc constater que ce sont les pays ayant une langue nationale moins répandue qui exigent souvent des élèves dans les programmes de leur enseignement secondaire long l'étude de trois ou même quatre langues vivantes comme matières obligatoires tandis que les pays ayant une langue nationale de grande diffusion s'accoutument d'habitude, de l'enseignement d'une ou deux langues vivantes obligatoires.

Gymnases ou lycées de langues vivantes (exemples)

PAYS	Nombre de langues vivantes obligatoires
Belgique	3
Danemark	3
Finlande	4
Islande	4
Luxembourg	4
Norvège	3
Pays-Bas	3
Suède	3
Suisse	3
Autriche	2
Espagne	1
Italie	1
Rép.Féd.d'Allemagne	2

Il faut observer et ce avec une certaine inquiétude, que dans certains pays on a tendance à réduire dans les programmes de l'enseignement secondaire long la place réservée aux langues vivantes au profit d'autres matières. En France par exemple depuis 1970 un élève peut choisir l'étude renforcée d'une seule langue au lieu de deux langues pour la préparation du baccalauréat. Aux Pays-Bas, en vertu de la réforme scolaire de 1968, le nombre total de classes prévues pour les langues vivantes fut réduit : avant 1968 le total de ces classes au gymnase fut de 36 et à la "hogere burgerschool" (section langues) même 50, depuis 1968 le total de ces classes au gymnase est 29 et à l'athénée (section A) 41.

IMPORTANCE ATTRIBUEE A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES D'APRES LES CLASSES HEBDOMADAIRES DANS L'EMPLOI DU TEMPS DES ELEVES

L'importance que l'on attribue à l'enseignement des langues vivantes se dégage avant tout des classes ou des heures de cours hebdomadaires qu'on leur réserve dans l'emploi du temps des élèves. Pour établir une base de comparaison il faut d'abord surmonter quelques obstacles et s'accorder sur quelques unités que l'on peut comparer. Ces unités sont des chiffres qui représentent les sommes des classes hebdomadaires des années où l'on a enseigné une certaine matière. Ces chiffres ne peuvent donner que des valeurs approximatives. D'une part la durée d'une classe varie de pays en pays, ou dans certains pays même d'école à école, d'habitude entre 35 et 60 minutes. D'autre part le nombre de jours d'enseignement réel par an (quand les élèves sont en classe) diffère aussi de pays en pays. En Suède ou en Italie par exemple les élèves ont trois mois de vacances en été, tandis que, dans la République Fédérale d'Allemagne ces vacances ne durent que six à sept semaines. Dans quelques pays la totalité du congé scolaire annuel dépasse bien les trois mois tandis que d'autres pays n'ont guère que deux mois et demi. De plus dans certains pays on enseigne cinq jours par semaine et dans d'autres pays six jours. Quelques pays accordent, selon une fort agréable tradition un jour de congé pendant l'année scolaire à l'occasion de certaines fêtes. Enfin il faut se rendre compte qu'au cours de chaque année scolaire, un certain nombre d'heures de cours doit être supprimé à l'improviste pour diverses raisons, et ce facteur rend chaque statistique approximative. Vu tous ces impondérables on ne peut se servir des sommes de classes hebdomadaires qu'à titre de valeurs approximatives de comparaison.

On ne s'interrogera pas ici sur le degré d'efficacité des classes de 40 ou 45 minutes par rapport à celui des classes de 55 ou 60 minutes. De même le nombre d'élèves par classe joue un rôle non négligeable pour l'efficacité de l'enseignement. Cependant le tableau ci-après peut être consulté à titre d'information, indépendamment des facteurs non quantifiés, énumérés plus haut.

Pour décrire l'unité d'enseignement prévue dans l'emploi du temps des élèves on se sert de plusieurs termes : une heure (mais une heure a tout d'abord 60 minutes), une heure de cours (a le plus souvent moins de 60 minutes), un cours (est aussi le traité spécial d'une branche), une classe (bien qu'une classe soit aussi un groupe d'élèves à qui le professeur fait une classe ou un cours), une leçon (est aussi une quantité découpée de la matière à enseigner), une période (d'après le mot anglais "period", mot employé dans le sens d'une heure de cours ou d'une classe depuis peu par quelques Français). Dans ce contexte, l'auteur a opté pour le terme "classe" en raison de la condition de ce mot.

Pour mieux comparer les nombres de classes et pour mieux juger de l'intensité de l'enseignement des langues vivantes, il importe de connaître la durée des classes dans les différents pays.

Durée d'une classe en minutes			
Autriche	50	Italie	60
Belgique	50	Luxembourg	50
Chypre	45	Malte	45
Danemark	50	Norvège	45
Espagne	60	Pays-Bas	40 - 45
Finlande	45	Rép. Féd. d'Allemagne	45
France	55	Royaume-Uni	35 - 40
Grèce	50 - 55	Suède	40
Irlande	40 - 45	Suisse	45 - 55
Islande	45	Turquie	40 - 45

Vu la diversité des systèmes et des établissements scolaires et vu le grand nombre d'expériences et de projets pilotes et de réorganisations scolaires dans les différents Etats membres du C.C.C. il paraît impossible d'arriver à une comparaison totale. Cependant on peut essayer de trouver certains aspects communs à la plupart des pays. Les tableaux suivants se rapportent donc à l'enseignement secondaire court ou au premier cycle de l'enseignement secondaire et aux deux types de l'enseignement secondaire long que l'on trouve d'une façon ou autre dans tous les pays, c'est-à-dire le gymnase ou lycée de langues vivantes où les langues vivantes ont une place prédominante dans le programme, et le gymnase ou lycée de mathématiques et sciences où la place réservée aux langues vivantes est assez restreinte. Ces tableaux classent les langues par ordre, le nombre d'années pendant lesquelles elles sont enseignées, et le total des classes hebdomadaires. Les chiffres incluent les nombres de classes dans l'enseignement primaire où l'on enseigne des langues vivantes de façon systématique et non comme deuxième langue nationale.

3.2 Enseignement secondaire court ou premier cycle de l'enseignement secondaire

PAYS	Ordre de langues	Nombre d'années	Total des classes hebdomadaires
Autriche	1	4	15
Belgique	1	3	12
	2	2	6
	3	1	2
Chypre	1	6	20
Danemark	1	5	20
	2	4	11
	3	1	4
Espagne	1	6	18
Finlande	1	6 (7)	12 (15)
	2	4 (5)	8 (10)

PAYS	Ordre de langues	Nombre d'années	Total des classes hebdomadaires
France	1	4	13 - 15
	2	2	6
Grèce	1	3	12
Irlande	1		9 - 15
Islande	1	3	12
	2	2	10
	3	1	3
Italie	1	3	8
Luxembourg	1	4	21
	2	4	14
	3	2	8
Malte	1	4	28
	2	4	16
Norvège	1	5	20
	2	2	10
Pays-Bas	1		
	2		
	3		
Rép.Féd.d'Allemagne	1	6	27
	2	4	14
Royaume-Uni	1	5	20 - 25
	2		8 - 20
Suède	1	7	21
	2	2 - 3	7 - 11
Suisse	1	2 - 7	6 - 28
Turquie	1	3	9

3.3 Enseignement secondaire long

3.31 Type "Langues vivantes"

PAYS	Ordre de langues	Nombre d'années	Total des classes hebdomadaires
Autriche	1	9	29 - 32
	2	5	16 - 19
Belgique	1	6	30
	2	4	8 - 9
	3	3	4 - 9
Chypre	1	8	32 - 36
	2	3	6 - 7
Danemark	1	8	32
	2	6	23
	3	4	16
Espagne	1	9	25
Finlande	1	8 - (10)	24 - (28)
	2	7	29
	3	3	13
	4	3	15
France	1	7	24
	2	5	15
	3	3	9
Grèce	1	6	24
	2	3	15
Irlande	1		9 - 15
	2		9 - 15
Islande	1	5	20
	2	6	29
	3	5	17
	4	2	11
Italie	1	8	25
Luxembourg	1	7	38
	2	7	28
	3	6	29
	4	4	13
Malte	1	7	49
	2	7	28
Norvège	1	8	40
	2	4	18
	3	3	18

PAYS	Ordre de langues	Nombre d'années	Total des classes hebdomadaires
Pays-Bas	1 2 3	6	41
Rép. Féd. d'Allemagne	1 2 (3)	9 5 (2 - 3)	36 - 42 29 (4 - 8)
Royaume-Uni	1 2 3	7 6	30 - 39
Suède	1 2 3	10 6 3	30 21 11 - 12
Suisse	1 2 3	7 4 4	32 13 13
Turquie	1 (2)	6 (3)	51 (5)

3.32 Type "Mathématiques et sciences"

PAYS	Ordre de Langues	Nombre d'années	Total des classes hebdomadaires
Autriche	1 2	9 (4) - 5	27 - 29 (12) - 17 - 19
Belgique	1 2 (3)	6 5 (3)	24 12 (7)
Chypre	1 2	6 3	24 6
Danemark	1 2 3	7 3 4	26 11 16
Espagne	1	9	25

PAYS	Ordre de langues	Nombre d'années	Total des classes hebdomadaires
Finlande	1	8 - (10)	24 - (28)
	2	7	29
	3	3	13
France	1	7	23
	2	2	6
Grèce	1	6	21
Irlande	1		(9 - 15)
Islande	1	5	19
	2	5	20
	3	4	15
	4	2	8
Italie	1	8	25
Luxembourg	1	7	35
	2	7	26
	3	5	24
Malte	1	7	49
	2	7	28
Norvège	1	7	28
	2	3	13
	3	3	12
Pays-Bas	1		35
	2		
	3		
Rép.Féd.d'Allemagne	1	8 - 9	36 - 37
	2	6 - 7	26 - 27
Royaume-Uni	1	5	20 - 25
Suède	1	9	26
	2	5	20
	3	1	4
Suisse	1	7	29 - 30
	2	4	13
Turquie	1	6	49
	(2)	(3)	(5)

Conclusions

De ces tableaux comparatifs on peut tirer plusieurs conclusions :

1. L'importance attribuée aux langues vivantes dans l'enseignement secondaire long du type "langues vivantes" est évidemment plus grande que dans celle du type "mathématiques et sciences".
2. Il y a deux pays où le nombre de classes pour la première langue vivante est plus grand que dans tous les autres pays : Malte et Turquie. A Malte la première langue vivante est l'anglais que tous les élèves apprennent dès la première année de l'école primaire ; il faudrait donc ajouter au chiffre de 49 de l'enseignement secondaire celui de l'enseignement primaire, c'est-à-dire 48. En Turquie, on trouve en plus des lycées des collèges où plusieurs matières sont enseignées dans la première langue vivante ; on a donc renforcé le programme de la première langue vivante ; dans les lycées, les chiffres sont moins élevés.
3. On ne trouve que très peu de pays où aussi l'enseignement secondaire long du type "mathématiques et sciences" ne prévoit pas au moins deux langues vivantes.
4. Dans certains pays l'enseignement secondaire long (type "langues vivantes") ne réserve un nombre très élevé de classes qu'à la première langue vivante tandis que le nombre de classes pour les autres langues est beaucoup plus modeste.
5. Cependant il y a d'autres pays où les programmes de l'enseignement secondaire long du type "langues vivantes" réservent à la deuxième langue une place presque aussi importante qu'à la première, c'est le cas de la Finlande, de l'Islande, du Luxembourg, de Malte, de la République Fédérale d'Allemagne et de la Suède. On trouve même des pays où on donne plus de classes à la deuxième langue vivante qu'à la première, par exemple en Finlande et en Islande. Or la question se pose : quelle est la première langue ; celle que l'on commence à apprendre la première ou celle à laquelle on réserve le plus grand nombre de classes même si elle est apprise comme deuxième langue ?
6. Dans douze des vingt-et-un Etats membres du C.C.C. les programmes de l'enseignement secondaire long du type "langues vivantes" réservent un total de classes hebdomadaires de trente ou davantage ; trois pays, Malte, la Norvège et la République Fédérale d'Allemagne ont même un total de quarante ou davantage.

CHAPITRE 4.0

NOMBRE D'ELEVES PAR CLASSE

Le succès de l'enseignement, avant tout celui d'une langue vivante parlée, dépend parmi d'autres facteurs du nombre d'élèves par classe. Le tableau ci-dessous ne regarde que l'enseignement secondaire. Cependant il faut se rendre compte que dans plusieurs pays comme la France, le Royaume-Uni, la Belgique etc. les horaires prévoient souvent deux classes par semaine réservées chacune à la moitié des élèves d'une classe. De même on subdivise les classes pour le travail dans le laboratoire de langues et pour le travail avec les assistants étrangers de langues vivantes là où ils sont présents.

Nombre d'élèves dans une classe de langue vivante

PAYS	Minimum	Moyenne	Maximum
Autriche			30
Belgique			32
Chypre		35	50
Danemark		21	28
Espagne			40
Finlande		20 - 30	35 - 44
France	2		45
Irlande		25 - 30	
Islande		25 - 30	
Italie		20 - 30	
Luxembourg		25 - 35	40
Malte		25	
Norvège			30
Pays-Bas		22 - 28	
Rép. Féd. d'Allemagne			20 - 35 ⁺)
Royaume-Uni Angleterre		27	30
Ecosse		18	30
Suède		30	
Suisse		20 - 25	
Turquie	30		70

- ⁺) 35 dans les classes inférieures
 25 dans les classes supérieures
 20 dans les classes terminales

BUTS POURSUIVIS PAR L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

Une analyse détaillée des buts poursuivis par l'enseignement des langues vivantes constituerait en elle même l'objet d'une recherche d'éducation comparée, dépassant l'envergure de cette étude. Pourtant on peut dégager des informations données par les Etats membres du C.C.C. du Conseil de l'Europe quelques idées directrices qui permettent de se rendre compte de l'orientation générale. Dans la monographie de chaque pays on trouvera le résumé des informations données à ce sujet et on sera frappé par l'accord presque complet qui existe à cet égard. Voici les points principaux :

1. L'étude d'une ou de plusieurs langues vivantes fait partie intégrale de la culture générale et de la formation intellectuelle, sociale et internationale des élèves. Son but est à la fois formatif, culturel et pratique.
2. Tous les pays soulignent l'aspect pratique aussi bien que celui de la formation générale intellectuelle comme étant les buts de l'apprentissage d'une langue vivante. Quant à l'enseignement primaire, tous les pays s'accordent sur le fait que le but pratique doit prédominer, c'est-à-dire surtout le développement de la compréhension du langage parlé et de l'expression orale. Quant à l'enseignement secondaire il faut différencier l'enseignement secondaire court avec un but plutôt pratique de l'enseignement secondaire avec un but plutôt académique. Dans le premier on accentue avant tout les aspects pratiques et sociaux de l'apprentissage d'une langue, c'est-à-dire le développement des quatre capacités : compréhension de la langue parlée et écrite, expression dans cette langue - orale et écrite - ; les objectifs d'une culture générale sont moins accentués et viennent après les aspects pratiques. Les buts pratiques sont cependant reconnus par l'ensemble des pays comme ne formant qu'une partie de l'enseignement, alors que le but de l'introduction à la civilisation, à la culture et à la littérature du peuple ou des peuples dont la langue est étudiée, est le facteur le plus important de l'enseignement d'une langue vivante.

En règle générale, dans les pays où l'enseignement secondaire est à structure verticale c'est-à-dire où l'enseignement secondaire court est parallèle à l'enseignement secondaire long, l'Autriche, les Pays-Bas et la République Fédérale d'Allemagne, par exemple (école moyenne parallèle au gymnase), on accentue dès le début de l'enseignement secondaire long les quatre objectifs pratiques ainsi que le cinquième à but littéraire et culturel. Par contre, dans les pays où l'enseignement secondaire est plutôt à structure horizontale, c'est-à-dire où le premier cycle de l'enseignement secondaire est suivi d'un deuxième cycle, (en Suède, en Italie, au Danemark et en France par exemple), on met depuis peu dans le premier cycle l'accent sur les quatre objectifs pratiques plutôt que sur le cinquième qui ne prend une place importante que dans le deuxième cycle.

3. En 1966, l'auteur a cru pouvoir différencier les buts selon trois groupes de pays : l'un d'eux a mis davantage l'accent sur l'apprentissage pratique de la langue vivante que sur la formation intellectuelle et littéraire des élèves, ce qui revient à dire que le but

pratique et social précède le but culturel et littéraire. Le deuxième groupe a d'abord souligné le but principal de l'enseignement secondaire, la culture générale et la formation intellectuelle à l'acquisition desquelles l'étude d'une langue vivante apporte sa contribution au même titre que les autres matières, telles la langue maternelle, les langues anciennes, les mathématiques, les sciences etc. ; ce groupe semble attacher une importance moins grande aux buts pratiques. Le troisième groupe enfin a accentué pour la seconde langue vivante l'importance du but pratique car celui de la formation intellectuelle suit, tandis que le but de la formation intellectuelle précède le but pratique quant aux autres langues vivantes. En 1971, cette impression a disparu.

4. Les instructions et les programmes de tous les pays décèlent qu'une réorientation de l'enseignement des langues vivantes qui passent du but principalement culturel vers un but plus pratique a eu lieu et permet aussi de favoriser la formation culturelle et littéraire ultérieure. Encore pendant les premières années soixante dans plusieurs pays les instructions attribuèrent plus d'importance à la langue écrite, à la lecture qu'à la langue parlée.
5. Tous les pays s'accordent sur le fait qu'une langue doit tout d'abord servir de moyen de communication. Il faut donc développer comme but pratique quatre capacités : entendre, parler, lire et écrire la langue. Il faut insister au départ sur l'utilisation pratique de la langue ; on commence par la langue parlée (audition, prononciation, conversation) pour passer ensuite à la langue écrite.
6. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, l'étude des langues vivantes se limite souvent aux buts essentiellement pratiques. Dans le deuxième cycle par contre le but culturel joue partout un rôle global. Les connaissances linguistiques doivent être suffisamment approfondies pour faciliter l'accès à l'enseignement supérieur, soit en vue de se spécialiser dans la langue apprise, soit de lire des ouvrages scientifiques en langue étrangère ou de faire des études supérieures à l'étranger.
7. L'acquisition de la langue n'est plus une fin en soi. Elle doit servir en même temps à faire connaître les peuples et les pays dont on apprend la langue, non seulement leur littérature, mais aussi leur civilisation et leur culture, leur histoire et leur géographie, leurs coutumes, leur vie politique et sociale, leurs contributions artistiques et scientifiques.
8. Le but de l'enseignement des langues vivantes s'élargit encore si l'on veut éveiller chez les élèves l'intérêt pour les problèmes du monde en général. Autrement dit l'enseignement des langues vivantes doit servir à la coopération internationale et approfondir la compréhension et l'amitié entre les peuples et entre les gens de différentes nations.

Dans la République Fédérale d'Allemagne par exemple, "l'objet de l'enseignement est la langue vivante. L'élève doit apprendre à se servir de la langue parlée et écrite ... Cependant la valeur éducative de l'enseignement d'une langue ne consiste pas seulement à créer une habileté pratique (qui ne pourrait mener qu'à une certaine facilité superficielle de s'exprimer dans la langue étrangère) ni même à acquérir une certaine perfection purement linguistique (par exemple l'exactitude grammaticale). On accentue plutôt l'aspect culturel afin que l'élève fasse

pleinement connaissance avec un nouvel empire intellectuel ...".(1)

De même en Autriche, "à côté du but pratique, consistant à acquérir un certain niveau (comprendre, parler, lire et écrire une langue vivante), la formation culturelle des élèves est considérée comme un but éducatif important de l'enseignement des langues. Les élèves étudient les institutions, la vie sociale, économique et culturelle du pays ou des pays dont ils apprennent la langue ainsi que leur participation à la construction de l'Europe et du monde. Il faut que les jeunes prennent conscience des valeurs inhérentes aux autres civilisations, car c'est là la meilleure garantie pour éviter des préjugés et pour former à la fois leur sens critique et leur sens international ...". (2)

En France, "il s'agit d'enseigner aux élèves dès le début, à parler, puis à lire et à écrire correctement la langue élémentaire d'aujourd'hui ; à exprimer, oralement d'abord, les faits et les idées de la vie la plus générale. Cet enseignement ... a donc un double objet : exercer les élèves à la pratique de la langue et contribuer à leur enrichissement intérieur par l'étude de textes représentatifs de la vie et de la pensée du peuple étranger ...".(3)

En Ecosse, comme en Angleterre, les buts de l'enseignement des langues vivantes sont très précis :

- " (1) comprendre le langage quotidien aussi bien qu'une personne éduquée dans le pays ;
- (2) parler la langue à un degré qui permet l'expression de ses idées propres d'une façon intelligible et avec une prononciation acceptable ;
- (3) lire couramment et avec une bonne compréhension du sens une prose moderne dans la langue étrangère ;
- (4) écrire la langue couramment et d'une façon correcte avec une bonne maîtrise de l'expression idiomatique ;
- (5) créer chez l'élève un intérêt dans la civilisation du pays dont il étudie la langue en lui enseignant quelques aspects de sa géographie et de son histoire, de ses traditions et mœurs, ses réalisations en sciences et en arts". (4)

Au cours du stage organisé par le gouvernement italien sous les auspices du Conseil de l'Europe sur "Les examens terminaux de langues vivantes dans l'enseignement secondaire "à Ostie (20 - 29 avril 1966) les délégués des pays membres ont discuté les buts à poursuivre dans l'enseignement des langues vivantes ; ils atteignirent un accord unanime qui se trouva renforcé

(1) cf. note 8, République Fédérale d'Allemagne

(2) cf. monographie de l'Autriche, 5.0

(3) cf. note 5, France

(4) cf. monographie du Royaume-Uni B, 5.0

par tous les délégués du stage organisé par le gouvernement turc sous les auspices du Conseil de l'Europe sur "Les manuels de langues vivantes dans l'enseignement secondaire général" à Ankara (6-16 septembre 1966) :

"Les buts poursuivis par l'enseignement des langues vivantes dans les établissements secondaires sont à la fois généraux et particuliers. Son but général, qui lui est commun avec les autres matières du programme, est de contribuer au développement de la personnalité de l'élève et, à cet égard, l'étude des langues vivantes a un rôle spécial et primordial à jouer. Quant aux buts particuliers, ils sont d'ordre pratique et culturel ; à savoir :

- (1) de permettre à l'élève de comprendre la langue parlée à un débit normal ;
- (2) de lui permettre de parler cette langue de façon intelligible ;
- (3) de lui permettre de lire couramment et de comprendre un texte ;
- (4) de lui permettre de s'exprimer correctement par écrit ;
- (5) de lui permettre de connaître et de pénétrer la civilisation et la culture d'un pays étranger.

Ces buts devront être poursuivis à tous les niveaux de l'enseignement, compte tenu de l'âge, des aptitudes et des intérêts de l'élève". (5)

Le stage d'Ankara après avoir marqué son accord quant aux buts définis à Ostie exprima l'espoir que l'effort fait pour les atteindre contribuera dans une large mesure à la compréhension et coopération internationales.

Cette définition des buts de l'enseignement des langues vivantes telle qu'elle a été donnée à Ostie en 1966 a été adoptée par un Etat membre du C.C.C. du Conseil de l'Europe dans ses instructions officielles : Chypre. Cependant les règlements de presque tous les pays reflètent d'une façon plus ou moins complète et exacte ces buts précisés à Ostie.

(5) cf. Rapport du stage sur "les manuels des langues vivantes dans l'enseignement secondaire général" organisé par le gouvernement turc sous les auspices du Conseil de l'Europe à Ankara du 6 au 16 septembre 1966, Strasbourg, 25 novembre 1966, EGT (66) Stage XXIV,2

cf. aussi Max Gorosch, Bernard Pottier, Donald C. Ridy, Les langues vivantes et le monde moderne, CCC et AIDELA, Strasbourg, 1968, p. 20 (édition française).

METHODES ET TENDANCES

6.1 Méthodes

Les méthodes sont déterminées dans une large mesure par les buts de l'enseignement. Aujourd'hui (1971) dans aucun Etat membre du C.C.C. la méthode ou les méthodes de l'enseignement des langues vivantes ne sont prescrites par des instructions ministérielles. Cependant, en France, par exemple, jusqu'en 1968 encore, les instructions ministérielles donnèrent beaucoup de détails sur les principes généraux, le schéma d'une classe, les leçons et devoirs etc. et montrèrent ainsi les méthodes de l'enseignement des langues vivantes : les méthodes étaient pratiquement prescrites. Depuis les professeurs français sont également libres de choisir les méthodes de l'enseignement qui leur conviennent le mieux, et cela est vrai, aujourd'hui pour les enseignants de tous les Etats membres du C.C.C.. Selon l'avis général, la base du développement continu de l'enseignement est constituée par la liberté des enseignants de choisir les méthodes qui s'adaptent le mieux à leurs propres capacités et à celles de leurs élèves. La variété de travail scolaire qui en résulte, peut aussi augmenter l'intérêt et la motivation des élèves.

Bien qu'on laisse aux enseignants le libre choix des méthodes les ministères de l'éducation de la moitié environ des Etats membres du C.C.C. émettent des recommandations et des suggestions quant aux méthodes de l'enseignement des langues vivantes, par exemple : "chaque classe d'une langue vivante prend pour point de départ une situation réaliste" ou "la langue de l'instruction est la langue vivante étrangère" etc.

De façon générale, dans tous les Etats membres du C.C.C., on donne aujourd'hui, la préférence aux méthodes actives et, plus précisément en ce qui concerne l'enseignement des langues, aux méthodes directes et orales. Elles correspondent aux buts de cet enseignement.

En principe on peut distinguer cinq groupes de méthodes employées par les enseignants dans les différents pays :

1. La **vieille méthode grammaticale** : l'enseignement commence par la grammaire et la traduction littérale d'après le modèle de l'enseignement des langues anciennes. Cette méthode **déductive** n'est plus employée que par de vieux professeurs. Elle est sur le point de disparaître des écoles.
2. La **méthode directe** : l'enseignement commence par la langue parlée et se fait entièrement et exclusivement dans la langue étrangère. C'est une méthode **inductive** qui s'appelle aussi "méthode active", "méthode orale" ou "méthode naturelle".
3. La **méthode directe modifiée** : on enseigne d'après la méthode directe, dans la langue vivante étrangère autant que possible, mais on se sert de la langue maternelle pour expliquer des problèmes surtout grammaticaux dont l'explication en langue étrangère coûterait trop de temps. Cette méthode est aussi **inductive** ; elle a plusieurs variantes connues comme "méthode élective", "méthode orale de compromis" etc.

4. **La méthode audio-visuelle** : Pendant les années 1950 on a commencé à développer des méthodes modernes qui utilisent des moyens audio-visuels, c'est-à-dire l'électrophone, le magnétophone, des bandes adhésives de flanelle, des affiches illustrées, des cartes flash, des films, des films fixes, des boucles de film et des diapositives, et enfin le laboratoire de langues. Ces méthodes furent développées avant tout en France (à St. Cloud et à Besançon), au Royaume-Uni (à l'aide de la Fondation Nuffield) et aux États-Unis de l'Amérique du Nord.
5. **Les méthodes de la linguistique appliquée** : Ces méthodes développées sur la base de la méthode directe en se servant des résultats de la recherche scientifique de la linguistique moderne portent des noms comme "méthode structurale" etc.

Seuls deux pays, l'Irlande et Malte, déclarent que l'emploi de la méthode grammaticale est encore en vogue chez beaucoup de professeurs. Il est vrai que les buts précisés et encore plus les exigences des examens terminaux de langues vivantes exercent une influence déterminante sur le choix des méthodes. C'est donc d'autant plus satisfaisant que l'on peut constater que dans tous les pays les enseignants se servent d'une méthode directe ou directe modifiée ou ont au moins une forte tendance vers l'emploi de ces méthodes.

6.2 Tendances

Dans tous les États membres du C.C.C. on peut observer de fortes tendances et même des efforts remarquables pour la modernisation de l'enseignement des langues vivantes. Ces dernières années on a fait des progrès très nets vers le but que s'est fixé le Conseil de l'Europe : tous les Européens devraient savoir une deuxième langue européenne parallèlement à leur langue maternelle. Il y a déjà un assez grand nombre de pays où l'apprentissage d'une langue vivante est devenu obligatoire pour tous les jeunes à partir de l'âge de neuf, dix ou onze ans, comme par exemple en Suède, au Danemark, en Norvège, en Espagne, en Italie, dans la République Fédérale d'Allemagne. Dans les autres pays une législation correspondante est en préparation ou dans le cas où cette législation n'est en principe pas possible comme au Royaume-Uni, il y a quand même de fortes recommandations dans ce sens aux autorités scolaires responsables. Et dans quelques pays comme la France et la République Fédérale d'Allemagne on a tenté d'enseigner une langue vivante dès le stade de l'éducation préscolaire : ces expériences donnent de bons résultats.

Bien que tous les pays n'aient pas donné de renseignements ou commentaires sur les manuels scolaires des langues vivantes utilisés dans leurs écoles, une tendance générale se dessine en faveur de la rédaction de ces manuels par une équipe de plusieurs auteurs, de professeurs expérimentés en règle générale, dont au moins un est de provenance d'un pays où la langue vivante enseignée est la langue maternelle nationale.

Les ministères de l'éducation recommandent aux auteurs de manuels scolaires de tenir compte des méthodes modernes de l'enseignement et de respecter les résultats de la recherche en linguistique moderne et de la linguistique appliquée.

Il y a aujourd'hui à peine un manuel de langue vivante qui ne soit pas accompagné et complété par des matériaux audio-visuels.

Dans tous les pays on se sert de plus en plus dans l'enseignement des langues vivantes des auxiliaires audio-visuels. Pour les langues française, anglaise et allemande on a même développé des cours audio-visuels entiers surtout en France et au Royaume-Uni, mais aussi en République Fédérale d'Allemagne.

Pendant les derniers dix ans environ, l'utilisation du laboratoire de langues s'est bien répandu dans toute l'Europe. Actuellement un très grand nombre d'écoles ont installé un laboratoire de langues dans des pays comme le Royaume-Uni, la Suède, le Danemark et la Suisse ; ces chiffres sont plus modestes mais grandissants dans des pays comme la Finlande, la France, l'Italie, les Pays-Bas et la République Fédérale d'Allemagne.

Les méthodes d'un enseignement moderne ne seraient pas complètes si l'on ne concevait pas des méthodes d'examen qui s'adaptent aux buts modernes de l'enseignement des langues vivantes. Ainsi plusieurs pays mentionnent des expériences exécutées pour développer des méthodes modernes d'évaluation, (épreuves et tests oraux). Dans les modalités du nouvel examen du Certificat écossais de l'éducation on trouve aux différents niveaux toujours un "test de compréhension auditive" de même qu'un "test de compréhension par lecture".

Quelques pays comme la France, la République Fédérale d'Allemagne, la Suède et la Turquie rapportent comme tendance nouvelle l'enseignement d'une ou de plusieurs disciplines dans une langue vivante étrangère qui elle-même fait l'objet d'étude. En France et dans la République Fédérale d'Allemagne on est sur le point d'introduire des lycées (respectivement des gymnases) bilingues où, pendant les premières années, les élèves suivent un cours intensifié de la langue de l'autre pays et où, à partir de la troisième ou quatrième une ou deux autres matières comme l'histoire, la géographie etc., seront enseignées dans la langue du pays voisin par des professeurs autochtones. En Turquie on a installé à côté des lycées des "collèges" où l'enseignement de la première langue vivante étrangère est renforcée et les mathématiques et les sciences sont enseignées dans cette langue.

Dans presque tous les pays on trouve des cours de langues vivantes diffusés par la radio ou même par la télévision. Il y a des programmes de langues vivantes qui sont très suivis et qui sont destinés à un public général, et il y a des programmes de radio-diffusion et télévision scolaire. Le programme de la "telescuola" de la radio-diffusion et télévision italienne (RAI) comprend aussi un cours d'anglais, de même le programme du "Telekolleg" de la radio-diffusion et télévision bavaroise. La radio-diffusion et télévision britannique (B.B.C.) produit, déjà en 1964, le cours "radio-vision" "French for Beginners".

Une tendance très importante enfin se décèle par le fait que d'année en année un nombre croissant d'enseignants passe un séjour assez long à l'étranger pour se perfectionner dans la langue qu'ils enseignent au profit de leurs élèves.

EXAMENS TERMINAUX DES LANGUES VIVANTES

Dans tous les Etats membres du C.C.C. les études secondaires longues sont sanctionnées par des examens terminaux qui se portent aussi sur les langues vivantes. Dans tous les pays où il y a des institutions de l'enseignement supérieur, ces examens sont à la fois examens de fin d'études secondaires et d'admission aux études supérieures. En principe dans ce résumé on n'examine que les examens terminaux de l'enseignement secondaire long. Cependant quelque pays connaissent aussi des examens formels à la fin de l'enseignement secondaire court ou du premier cycle de l'enseignement secondaire. Si c'est le cas, les monographies ne les négligent pas comme par exemple au Royaume-Uni le Certificat général de l'éducation (General Certificate of Education) au niveau "O" (Ordinary level) ou le Certificat écossais de l'éducation (Scottish Certificate of Education) au niveau "O" (Ordinary Grade), en Belgique l'examen de fin d'études moyennes, ou en Italie l'examen terminal de la "scuola media" pour obtenir le diplôme de l'école moyenne (licenza della scuola media).

Bien que la plupart des examens sanctionnant les études secondaires longues soient en même temps des examens d'admission aux études supérieures, dans quelques Etats membres du C.C.C. il ne suffit pas d'être reçu à l'examen terminal mais, pour être admis aux études supérieures, il faut aussi remplir certaines conditions. Au Royaume-Uni, les universités stipulent dans le Certificat général de l'éducation certaines matières au niveau "A" (Advanced Level) ou dans le Certificat écossais de l'éducation certaines matières au niveau "H" (Higher Grade). En Belgique il ne suffit pas d'avoir obtenu le diplôme de fin d'études secondaires, pour l'admission aux études universitaires il faut aussi être reçu à l'examen de maturité. En Espagne le "Bachillerato general superior" sanctionne les études secondaires longues, cependant pour être admis aux études universitaires il faut faire une année supplémentaire, c'est-à-dire l'année pré-universitaire et passer l'examen de maturité (Examen de Madurez). Dans la République Fédérale d'Allemagne il a fallu introduire un "numerus clausus" qui restreint l'admission aux études universitaires de certaines branches.

D'autre part, en Suède, on vient d'abolir l'examen formel de fin d'études secondaires (studentexamen) et de le remplacer par un contrôle continu. Les notes seules dans le certificat de fin d'études secondaires décident de l'admission d'un candidat à telle ou telle institution d'études supérieures.

Les examens terminaux sont organisés sur le plan national ou régional dans quinze pays et à l'école individuelle dans trois pays. En Suède il n'y a plus d'examen formel de fin d'études secondaires ; cependant la Direction nationale suédoise de l'Education exerce par les tests standardisés du contrôle continu, un contrôle indirect sur la qualité de l'enseignement. En Turquie, sauf dans les collèges, un examen terminal des langues vivantes n'est pas obligatoire.

Dans la grande majorité des pays les examens terminaux ont deux parties : une partie écrite et une partie orale. Comme épreuve écrite on trouve le thème (c'est-à-dire la traduction de la langue maternelle dans la langue étrangère), la version (c'est-à-dire la traduction de la langue étrangère dans la langue maternelle), le précis (c'est-à-dire la contraction de texte,

la synthèse, le sommaire, le résumé), le commentaire dirigé, des questions auxquelles il faut répondre, la rédaction libre sur un sujet donné (l'exposé), la rédaction d'un texte lu à haute voix par l'examineur aux candidats (c'est-à-dire le compte-rendu ou, en anglais, "reproduction", en allemand, "Nacherzählung"), la dictée, des tests de compréhension par lecture. Les épreuves de "compte-rendu" et de dictée ne sont pas simplement des examens écrits : les candidats écrivent plutôt ce qu'ils ont entendu. Donc on peut appeler ce type d'épreuve "audio-écrite". Il y a encore d'autres sortes d'épreuves qui se rapprochent de ce genre d'épreuve. Comme épreuves orales on trouve une grande variété : la lecture à haute voix, l'interrogation, l'exposé, la conversation, la récitation d'un texte appris par coeur, l'explication d'un texte lu immédiatement avant l'examen. Aux épreuves orales il faut aussi ajouter les tests de compréhension auditive que l'on applique au Royaume-Uni, à Malte et à Chypre.

Dans tous les pays on reconnaît l'importance de la langue parlée et on essaie de lui donner une place adéquate dans l'examen. Cependant jusqu'à ce jour, les circonstances forcent la plupart des pays à laisser la décision finale à l'écrit, l'oral jouant un rôle modificateur de la note de l'écrit.

Il faut donc constater que dans presque tous les pays, les méthodes d'examen des langues vivantes sont d'une nature conservatrice, fait qui paraît s'expliquer par la tradition, par la conformité des méthodes d'examen de toutes les matières et par la nécessité de standardisation. Pourtant la diversité remarquable d'importance attribuée dans les différents pays aux différents types d'épreuve est étonnante ; par exemple la rédaction, le compte-rendu d'un texte lu à haute voix est presque la seule épreuve dans la majorité des Länder de la République Fédérale d'Allemagne, en Autriche, au Danemark et en Norvège tandis que ce type d'épreuve ne se trouve guère dans les autres pays. Par contre le commentaire dirigé se pratique avant tout en France et en Ecosse.

Pour organiser un examen oral qui garantit une standardisation à l'échelon régional ou national il faut un équipement technique très développé et installé dans tous les établissements scolaires. D'après ce que l'on sait, ce n'est qu'en Angleterre, en Ecosse et en Suède que l'on a fait des expériences de ce genre à un échelon assez large ou même national. Ce genre d'examen ne se fait qu'à l'aide d'enregistrements sur bandes de magnétophone.

Tandis que dans beaucoup de pays l'examen écrit ne porte que sur une ou deux épreuves il est intéressant d'observer, comment, en Angleterre et en Ecosse, mais aussi à Chypre, on essaie de rendre justice aux différents aspects de l'enseignement des langues vivantes par une gamme assez large d'épreuves diverses.

Le tableau ci-après ne porte que sur les examens terminaux donnant accès aux études supérieures. Il faut se rendre compte cependant qu'il n'est guère possible de faire des comparaisons précises, car par exemple le commentaire dirigé ou la rédaction dans un pays n'est pas la même chose que dans l'autre. La classification n'est que l'essai d'établir une base de comparaison approximative.

Examen de fin d'études secondaires longues

PAYS	Nom de l'examen ou du diplôme	Organisé		Examen de langues vivantes								
		au plan national ou régional	à l'école individuelle	Ecrit					Audio-écrit		Oral	
				thème	version	précis ou synthèse	commentaire dirigé d'un texte	rédaction libre (exposé)	rédaction (compte- rendu)	dictée	obligatoire	facultatif
Autriche	Reifeprüfung (Matura)		x		x ou			x ou	x		x	
Belgique	examen de fin d' études moyennes		x	x			x	x		x	x	
	examen de maturité		x			x					x	
Chypre	examen de fin de Lyceion		x				x	x			x	
Danemark	Studentereksamen	x		x		x ou	x ou		x		x	
Espagne	Bachillerato superior	x		x							x	
	examen de Madurez	x									x	
Finlande	ylioppilastutkinto	x		x	x		x	x				x
France	Baccalauréat	x			x		x				x ou	x
Grèce	Akadimaikon Apolytirion	x		x	x			x		x	(x)	
Irlande	Leaving Certificate	x						x			x	
Islande	Studentsprof	x		x	x						x	
Italie	Maturità	x		x							x	
Luxembourg	Examen de maturité					x ou	x ou	x			x	
Malte	G. C. E. Oxford ou Londres	x										
	Malta Matriculation	x										
Norvège	examen artium			x	x		x ou	x ou	x	x	x	
Pays-Bas	Getuigschrift de gymnase/atheneum	x			x			x			x	
Rép. Féd. d'All.	Reifeprüfung	x ou	x	x ou	x ou	x ou	x ou	x ou	x	x		x
Royaume-Uni	G. C. E. S. C. E.	x		x	x		x	x		x	x	
Suède	(Student-examen)								x		x	
Suisse	examen de maturité	x		x							x	
Turquie			x								x	

FORMATION DES ENSEIGNANTS DE LANGUES VIVANTES

La formation et le recrutement du personnel enseignant, spécialisé ou non, a déjà donné lieu à plusieurs études générales sur le plan international. La présente étude se borne à la formation des enseignants de langues vivantes dans les Etats membres du C.C.C. du Conseil de l'Europe. (1)

Suivant les différents besoins des types de l'enseignement général qui dans tous les pays européens est organisé en enseignement primaire, enseignement secondaire court et enseignement secondaire long ou premier et deuxième cycle de l'enseignement secondaire, on trouve dans la plupart des pays deux sortes d'enseignants de langues vivantes :

1. l'enseignant de l'enseignement secondaire long ou du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, et
2. l'enseignant de l'enseignement secondaire court et du premier cycle de l'enseignement secondaire. Ce deuxième type d'habitude enseigne aussi dans l'enseignement primaire, si l'on y enseigne déjà une langue vivante.

Dans beaucoup de pays on appelle l'enseignant du premier type "professeur". Cependant en France par exemple les enseignants des Collèges d'Enseignement Général (C.E.G.) s'appellent aussi "professeur", professeur de C.E.G. bien que d'après leur formation ils appartiennent au deuxième type.

Pour faciliter la différenciation entre les deux types d'enseignants ci-après, nous appellerons le premier type "professeur" (de lycée) et le deuxième "maître".

En principe dans tous les pays il y a deux sortes d'institutions où un futur enseignant peut faire ses études et recevoir sa formation :

1. l'université, et
2. une institution de formation pour les maîtres qu'il faut en principe compter à l'enseignement supérieur ou tertiaire et qui est connue sous diverses appellations comme "école normale (d'instituteurs et/ou d'institutrices)", "College of Education", "lärarhögskola", "Pädagogische Hochschule", "Hochschule für Erziehungswissenschaft", "Pädagogische Akademie" etc.

(1) Pour la formation des enseignants de langues vivantes, l'auteur peut se servir du document (polycopié du Conseil de l'Europe CCC/ESR (69) Projet 50/6, Strasbourg, 1 August 1969 : Karl Baschiera, "University Examinations of Future Modern Language Teachers".

Le futur professeur (de lycée, gymnase etc.) après être reçu à l'examen de fin d'études secondaires, fait ses études à une université pendant trois à six ans, le plus souvent pendant au moins quatre ans. Beaucoup d'étudiants de langues vivantes passent une année de leurs études à une université à l'étranger. Après avoir terminé un cours d'études universitaires complet le candidat passe un examen de fin d'études universitaires soit un examen universitaire par lequel il obtient un grade universitaire comme la "licence ès lettres" ou la "maîtrise", de "Bachelor of Arts", de "Master of Arts", de "Magister Artium", de "Philosophiae Magister", de "Filosofie Kandidat", de "docteur-ès-lettres" etc. soit un examen d'Etat qui dans quelques pays a le caractère d'un concours, comme le C.A.P.E.S., l'agrégation et le premier "Staatsexamen". Souvent ces professeurs ont étudié deux et parfois même trois matières et se qualifient pour plus d'une langue vivante.

Dans la plupart des pays cette formation théorique universitaire est complétée par une formation professionnelle pratique, à savoir pédagogique, bien qu'elle ne constitue pas encore une partie intégrale de la formation des professeurs dans tous les pays. En règle générale ce sont des stages pédagogiques qui fournissent la formation professionnelle pratique par des observations et des expériences d'enseignement dans les écoles et des cours de didactique et de méthodologie. Suivant les pays ces stages ont une durée de trois mois au Pays-Bas, d'une année en France et au Royaume-Uni et même deux années en République Fédérale d'Allemagne. A la fin de ces stages il faut passer un examen qui, comme l'examen de fin d'études universitaires, constitue une des conditions pour obtenir la titularisation. En France par exemple ce stage et cet examen font partie du C.A.P.E.S. et de l'agrégation ; en République Fédérale d'Allemagne, c'est le deuxième "Staatsexamen" (examen d'Etat) qu'il faut passer à la fin des deux années de formation professionnelle pédagogique.

Le futur maître (de l'enseignement secondaire court) obtient sa formation professionnelle à une institution de formation pour les maîtres. Très souvent ce sont les mêmes institutions où les futurs instituteurs obtiennent leur formation. Tandis que les futurs professeurs ont d'abord une formation plus ou moins exclusivement théorique suivie après d'une formation professionnelle pratique, la formation professionnelle des futurs maîtres est toujours une combinaison de formation théorique dans la matière elle-même et de formation pratique dans la didactique et la méthodologie de l'enseignement de la matière, c'est-à-dire les études de la langue vivante, de la linguistique, de la littérature et des autres aspects pertinents sont accompagnées des cours de pédagogie, de didactique et de méthodologie de même que d'observations et d'expériences dans des classes. En règle générale, pour être admis aux études dans ces institutions il faut aussi être reçu dans l'examen de fin d'études secondaires. Cependant il y a des exceptions. Comme ces cours qui durent normalement trois ans sont organisés d'une façon plus stricte, il est plus difficile de les interrompre pour un séjour à l'étranger. Cependant certaines institutions organisent, souvent en coopération avec des institutions pareilles à l'étranger, des séjours dans le pays dont la langue est étudiée, comme période intégrale du cours. En règle générale les futurs maîtres se qualifient non seulement dans une mais dans plusieurs matières, c'est-à-dire ils enseigneront la langue vivante et d'autres matières. La formation à ces institutions est sanctionnée par un examen de fin d'études. Souvent il suit encore une période de formation pratique et une période probatoire de durée variable.

En République Fédérale d'Allemagne les futurs maîtres passent un deuxième examen à la fin de cette période de formation professionnelle pratique. En République Fédérale d'Allemagne

les futurs maîtres de l'enseignement secondaire court peuvent obtenir leur formation professionnelle aussi par des études de trois ans à une université plus un stage pédagogique de douze à dix-huit mois. A la fin des études universitaires ils passent un premier et à la fin du stage pédagogique un deuxième examen d'Etat.

Bien que tous les pays recommandent à leurs futurs enseignants de langues vivantes un séjour assez long dans un des pays dont ils étudient la langue, avant l'examen de fin d'études, ce séjour d'études à l'étranger n'est pas encore obligatoire dans la plupart des Etats membres du C.C.C. Aussi ne trouve-t-on pas de pays encore qui impose à ses enseignants de langues vivantes l'obligation de faire des séjours réguliers de perfectionnement linguistique à l'étranger.

Or un très grand nombre de futurs enseignants de langues vivantes fait des séjours longs, d'une année ou même plus, à l'étranger soit encore pendant les études universitaires soit immédiatement après l'examen de fin d'études universitaires. Ils profitent des bourses d'études qui leur sont fournies de même que des postes d'assistant de langue vivante qui leur sont offerts avant tout dans le Royaume-Uni, en France et en République Fédérale d'Allemagne, mais aussi en Autriche, en Suisse, en Italie et en Espagne. Plus tard les enseignants de langues vivantes en fonction, après quelques années d'expérience professionnelle, profitent des chances qui leur sont offertes dans le cadre des échanges internationaux d'enseignants. Ces échanges sont bien développés surtout entre la République Fédérale d'Allemagne, la France et le Royaume-Uni, le Royaume-Uni et la République Fédérale d'Allemagne, les pays européens d'une part et les Etats-Unis d'Amérique d'autre part. Ces échanges sont possibles avant tout entre les pays avec une langue nationale de grande diffusion, parce que les professeurs d'échange normalement enseignent à l'étranger leur langue maternelle comme langue vivante étrangère. Pour récompenser les enseignants de langues vivantes des pays dont la langue est moins répandue et qui donc ont peu de chance de faire un échange de professeurs, les pays avec une langue nationale de grande diffusion organisent toutes sortes de cours et de stages à l'intention de ces enseignants.

Dans presque tous les pays, on organise des stages et des cours de perfectionnement et de recyclage à l'usage des enseignants de langues vivantes avec le concours de professeurs étrangers. Ce sont ou les autorités scolaires ou les universités ou les associations des professeurs de langues vivantes, souvent en coopération avec les instituts culturels étrangers, qui organisent ces stages et cours.

Dans la plupart des pays, les enseignants de langues vivantes qui désirent faire un séjour de perfectionnement à l'étranger ou suivre un cours de recyclage, peuvent impétrier des subventions sous forme de bourses etc.

Quant à la nationalité des enseignants de langues vivantes, dans la plupart des pays, les postes de professeurs et maîtres titulaires sont réservés aux nationaux. Cependant dans le cadre des échanges internationaux d'enseignants qui ont comme base des conventions binationales entre les ministères de l'éducation, on emploie aussi un nombre restreint de professeurs étrangers pour des périodes limitées. Aussi la pénurie d'enseignants a forcé certaines autorités scolaires de prendre des enseignants étrangers, surtout de langue maternelle anglaise, sous contrat. Ainsi par exemple quelques 200 enseignants britanniques sont employés dans trois des onze Länder de la République Fédérale d'Allemagne pour une durée de deux ans.

Tandis que le nombre de professeurs étrangers dans les écoles n'est pas très élevé, dans beaucoup de pays on emploie des assistants de langue vivante étrangère pour aider les professeurs et maîtres nationaux de langues vivantes. Les assistants sont échangés en grand nombre avant tout entre le Royaume-Uni, la France et la République Fédérale d'Allemagne. C'est un programme d'échanges internationaux qui fut inauguré déjà en 1904/05. Après la seconde guerre mondiale d'autres pays ont joint ce programme : l'Italie, la Suisse, la Belgique et l'Espagne. Les assistants normalement ne sont pas encore des enseignants qualifiés ; ils n'ont pas encore une formation professionnelle, n'appartiennent pas donc non plus au personnel enseignant régulier à qui on confie l'enseignement entier d'une matière. Les assistants doivent plutôt aider les professeurs de langues vivantes dans leur travail avec les élèves ; comme autochtones qui parlent leur langue maternelle, ils pratiqueront celle-ci avec les élèves et leur serviront de témoin de la langue et la civilisation qu'ils étudient. D'habitude ce sont des étudiants dans les derniers semestres d'études universitaires, des stagiaires et de jeunes professeurs avant de commencer leur carrière professionnelle qui servent comme assistants à titre d'échange pendant une période limitée à une année dans une école à l'étranger. D'après les accords internationaux les assistants ne doivent être employés que pour des exercices pratiques de la langue vivante avec les élèves ; à savoir des exercices de vocabulaire, de prononciation, de dialogue et de conversation, toujours en accord avec les professeurs responsables. Le travail d'un assistant avec les élèves ne dépasse pas douze heures par semaine.

Les ministères de l'éducation des pays en question sont responsables pour l'échange des assistants. En France, dans le Royaume-Uni et dans la République Fédérale d'Allemagne les ministères de l'éducation ont installé des offices spéciaux pour l'échange des enseignants et des assistants :

France	Office National des Universités et Ecoles françaises, 96, Boulevard Raspail, Paris 6e ;
Royaume-Uni	Central Bureau for Educational Visits and Exchanges, 91, Victoria Street, London, S.W. 1 ;
Rép.Féd. d'Allemagne	Pädagogischer Austauschdienst, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, D 5300 Bonn, Nasse-Str. 8.

Formation des enseignants de langues vivantes

PAYS	Université	Institut pour la formation des matières	Stage pédagogique	Séjour à l'étranger		Assistants ou lecteurs employés
				obligatoire	recommandé	
Autriche	x	x	x		x	x
Belgique	x	x	x		x	x
Chypre	x	x	x	x		
Danemark	x	x	x		x	(x)
Espagne	x	x			x	x
Finlande	x	x	x		x	(x)
France	x	x	x		x	x
Grèce	x				x	
Irlande	x		x		x	
Islande	x		x		x	
Italie	x				x	x
Luxembourg	x	x	x	x		
Malte	x	x			x	
Norvège	x	x	x		x	(x)
Pays-Bas	x	x	x		x	
Rép.Féd.d'All.	x	x	x		x	x
Royaume-Uni	x	x	x	x ou	x	x
Suède	x	x	x		x	(x)
Suisse	x	x	x	x		x
Turquie	x	x	x		x	

PERIODIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

Dans la plupart des Etats membres du C.C.C. des périodiques pour l'enseignement des langues vivantes paraissent à l'usage des enseignants. Ce sont souvent les associations des enseignants des langues vivantes qui figurent comme éditeurs. Les périodiques les plus importants pour l'enseignement des langues vivantes dans les écoles des divers pays sont indiqués à la fin des monographies de ces pays.

Ici il convient de signaler quelques périodiques qui sont publiés dans divers pays à l'usage de l'enseignement de leur langue nationale comme langue vivante étrangère :

"Le français dans le monde", revue de l'enseignement du français, éditée par les librairies Hachette et Larousse, Paris.

"Modern English", un magazine pour des étudiants étrangers de l'anglais, publié par l'International House, Londres.

"English Language Teaching", publié par Oxford University Press.

"Deutschunterricht für Ausländer, Zeitschrift für Unterrichtsmethodik und sprachlichen Austausch" édition Max Hueber, Munich (parution terminée en 1969 ; depuis 1970).

"Zielsprache Deutsch, Zeitschrift für Unterrichtsmethodik und angewandte Sprachwissenschaft", édition Max Hueber, Munich.

Enfin, il ne faut pas oublier le périodique de la Fédération internationale des professeurs de langues vivantes (F.I.P.L.V.) "Contact".

QUELQUES REFLEXIONS PROSPECTIVES

A la fin de cette synthèse sur les langues vivantes dans l'enseignement général des Etats membres du C.C.C., en dépit du progrès fait dans ce domaine dans les différents pays, il se dégage des problèmes dont la solution paraît prioritaire si l'on veut sérieusement poursuivre, développer et promouvoir le programme intensifié de langues vivantes en Europe pour arriver à de meilleures connaissances de celles-ci chez le plus grand nombre possible de gens en Europe. De plus en plus d'Européens ont besoin d'élargir et d'approfondir leurs connaissances de langues vivantes. Plusieurs millions d'entre eux ont quitté leur pays natal pour chercher du travail dans un autre pays européen. Les problèmes des ouvriers migrants et de leurs familles sont largement connus. Combien de difficultés et de déceptions aurait-on pu éviter si les immigrants et encore plus les gens des pays d'accueil avaient su comprendre et, mieux encore, parler la langue de l'autre ! Le monde d'aujourd'hui exige la coopération internationale. La mobilité recommandée depuis longtemps pour toute l'Europe, est un des principes de base des Communautés Européennes. Cependant, à quoi sert un principe qui se heurte, à côté d'autres difficultés de caractère administratif ou législatif, au problème des langues. Il est bien utile de reconnaître certains diplômes et titres acquis dans un pays comme équivalents aux diplômes et titres respectifs dans d'autres pays pour être admis à exercer certaines professions. Cependant est-il possible d'exercer une profession dans un pays dont on ne parle pas la langue ? Les sciences et la recherche ne sont plus une affaire nationale ; aucun chercheur ne peut plus se passer de ce qui se fait dans les autres pays. La coopération internationale des sciences et de la recherche s'est établie, il y a très longtemps. Cependant sans de bonnes connaissances de langues vivantes cette coopération est très difficile. De plus en plus d'étudiants ont besoin de faire une partie de leurs études à des universités de l'étranger. Pour être en mesure de suivre avec succès des cours universitaires à l'étranger il faut posséder des connaissances certaines de la langue du pays d'accueil. Enfin quelles chances de rencontres et de compréhension mutuelle au niveau européen s'offrent par le tourisme moderne, chances dont la plupart des touristes est loin de tirer le profit humain immanent faute de connaissances suffisantes de langues vivantes.

Vu des problèmes de ce genre des tâches énormes se présentent qui exigent une solution :

Depuis quelques années, dans quelques Etats membres du C.C.C., on a commencé des expériences de l'initiation des enfants à une deuxième langue déjà dans des établissements d'éducation préscolaire, expériences qui ont donné des résultats très prometteurs. Il paraît nécessaire de cueillir et d'échanger des informations sur les expériences déjà faites, de faire des recherches sur ces expériences dans le contexte psychologique et pédagogique général de l'éducation des enfants de cet âge tendre, d'en dégager des méthodes appropriées et applicables à cette initiation linguistique et de développer du matériel didactique adéquat au profit des autres Etats membres du C.C.C. Enfin, il s'agit de développer des méthodes et du matériel didactique qui permettent de continuer avec succès cette initiation par l'enseignement d'une deuxième langue à l'école primaire. Il en résultera que dans quelques années, les élèves qui entreront dans les établissements d'enseignement secondaire ne seront plus des débutants de la première langue vivante étrangère, mais disposeront d'une certaine maîtrise de la seconde langue, et seront bilingues à un certain degré. L'enseignement secondaire devra se préparer à l'

accueil de ces élèves dits bilingues ; il lui faudra concevoir des programmes d'études adéquats qui se rapprochent des programmes de la langue maternelle.

Les élèves qui ont commencé à apprendre une langue vivante à l'âge de six, sept ou huit ans, c'est-à-dire dans la première, deuxième ou troisième année de l'école primaire, expériences qui se font depuis quelques années dans plusieurs Etats membres du C.C.C., poseront des problèmes semblables. L'enseignement secondaire devrait se préparer à l'entrée de ces élèves. On a besoin d'un échange d'information et des résultats de recherches pertinentes au niveau européen.

Les chapitres précédents de cette synthèse ont permis la comparaison de l'état et de l'évolution de l'enseignement des langues vivantes, dans les différents Etats membres du C.C.C. Cependant l'auteur a toujours été obligé de faire des réserves à cause de grandes difficultés d'arriver à une **base commune de comparaison**. Une heure de cours de langue donnée dans les établissements scolaires d'un pays n'équivaut pas exactement à une heure de cours de la même langue dans les établissements scolaires d'un autre pays, mais il importe que cette équivalence existe d'un établissement scolaire à l'autre du même pays. Un total des heures de cours dédié à l'enseignement d'une langue donnée dans un pays n'aboutit pas au même résultat que dans un autre.

Pour obtenir de meilleures conditions de comparaison et pour arriver à un niveau rehaussé de l'enseignement des langues vivantes en Europe, on aura besoin d'une description détaillée et précise des langues en question et des exigences minima à différents niveaux de l'enseignement ; on aura besoin de la description d'une langue en tant que quantité et qualité mesurables. Ces descriptions paraissent les plus urgentes pour les langues européennes de grande diffusion.

Les auteurs de l'ouvrage "Les langues vivantes et le monde moderne" (1) ont déjà relevé ce problème et souligné comme la première tâche de la recherche linguistique la description des langues européennes :

"La première tâche est de réaliser des descriptions des langues européennes, qui satisfassent à la fois aux exigences de base de la linguistique moderne, et aux besoins pédagogiques urgents ..."

Dans cette description il s'agit avant tout des structures grammaticales fondamentales et du vocabulaire fondamental :

"Les linguistes peuvent et doivent inventorier les structures grammaticales fondamentales des langues européennes. La diversité des approches linguistiques actuelles rend difficile toute solution homogène ... Ces descriptions auraient intérêt à être rédigées sur des plans comparables, et avec une terminologie relativement normalisée ..."

(1) Max Gorosch, Bernard Pottier, Donald C. Ridy : les langues vivantes et le monde moderne
Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe et AIDELA, Strasbourg, 1968,
(pp 25-27 de l'édition française).

"L'élaboration du français fondamental a servi de modèle aux autres entreprises similaires, qui ont pu apporter des améliorations issues de cette expérience. A l'heure actuelle, des enquêtes sont en cours de réalisation pour l'allemand, l'anglais, l'espagnol, l'irlandais ..."

A la connaissance de l'auteur, de telles recherches se font en Angleterre (aux universités d'Essex et de Reading), en France (à Besançon et à St-Cloud), en Irlande, en Italie, en République Fédérale d'Allemagne (à Mannheim, Sarrebruck et Stuttgart) et en Espagne. Cette liste ne prétend pas être complète.

Les résultats de ces descriptions devraient en théorie permettre la définition de plusieurs niveaux de maîtrise d'une langue et mener à la conception d'un certain nombre de programmes de cours.

Déjà lors du stage sur "Les manuels de langues vivantes dans l'enseignement secondaire général" organisé par le Gouvernement turc sous les auspices du Conseil de l'Europe à Ankara, du 6 au 16 septembre 1966 (1), on essaya de définir les quatre stades suivants d'un cours complet d'une langue vivante : stade initial, stade élémentaire, stade intermédiaire et stade avancé. Pendant que ces quatre stades donnent plutôt une esquisse du contenu de l'enseignement et des indications méthodologiques, il s'agit maintenant de réorganiser l'enseignement des langues vivantes d'après un plan qui décrit en quantités mesurables le lexique (vocabulaire) et les structures (indispensables) pour un cours d'un niveau précisé. On devrait y ajouter une définition de la maîtrise exigée comme but du cours en question en qualités mesurables.

Toujours compte tenu des buts de l'enseignement des langues vivantes définis au cours d'un stage que le Gouvernement italien organisa sous les auspices du Conseil de l'Europe, en avril 1966, à Ostie, près de Rome (2), on pourrait s'imaginer un cours de base et plusieurs cours successifs de continuation.

Le cours de base d'une langue devrait être éminemment pratique et obligatoire pour tous les élèves. Son objectif serait de permettre aux jeunes d'entrer en contact linguistique avec d'autres Européens pour échanger des informations et pour exprimer des idées simples, pour mener une simple conversation avec un autochtone, pour "se débrouiller" dans la vie normale de tous les jours. Un tel contact pourrait être assuré par une maîtrise facile et spontanée du minimum de lexique et de structures indispensables à cet objectif.

Bien que ce soit un cours de base où le minimum indispensable de langue doit être inséparable d'une grande maîtrise spontanée de ce minimum, il faudrait le concevoir si complet qu'il permette aux élèves soit de continuer l'étude de la langue commencée dans un cours avancé

(1) Document EGT (66) Stage XXIV 2, Conseil de l'Europe, Comité de l'Enseignement Général et Technique, Stage sur "Les manuels de langues vivantes dans l'enseignement secondaire général" organisé par le Gouvernement turc sous les auspices du Conseil de l'Europe, Ankara, 6-16 septembre 1966, Rapport.

(2) cf. p.20 du livre "Les langues vivantes et le monde moderne" (cf. note 1). Au stage d'Ostie, en avril 1966, les délégués adoptèrent à l'unanimité, quant aux buts de l'enseignement des langues vivantes, la déclaration qui est reproduite dans le chapitre 5.0 de cette synthèse.

soit d'élargir les connaissances de la langue acquise par la lecture ou par des contacts avec des étrangers dont la langue maternelle est langue étudiée, soit d'abandonner entièrement l'étude de la langue avec une base solide de connaissances qui peuvent être utilisées dans l'avenir.

Il s'ensuit aussi que les quatre premiers buts particuliers, c'est-à-dire les quatre buts pratiques suivant la définition du stage d'Ostie devraient avoir la priorité sur le cinquième, le but culturel. Bien entendu l'étude d'une langue en soi a déjà une grande valeur culturelle ; l'apprentissage d'une langue à quelque niveau que ce soit sert énormément à la culture intellectuelle d'un individu.

Il est évident que l'on ne peut pas définir un cours de base d'une langue par un nombre d'heures de cours ou par un nombre d'années scolaires. Seule la définition quantitative et qualitative est admissible. Toutefois il faut que la quantité et la qualité mesurables soient les mêmes dans tous les Etats membres du Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe et indépendantes de la langue maternelle des élèves. D'après la distance entre la langue maternelle et la langue cible sans parler des autres facteurs (aptitude, capacité, rapidité d'apprendre, nombre d'élèves par classe, etc.) qui influent sur l'apprentissage d'une langue il faudrait envisager plus ou moins de temps (années scolaires, classes par semaine) pour arriver à l'objectif du cours. La linguistique descriptive et la linguistique contrastive devraient fournir le matériel nécessaire à la construction du programme du cours. Pendant que la description quantitative permettrait la définition de la quantité indispensable de lexique et de structures, la description qualitative porterait sur des précisions qualificatives quant à l'habileté et la vitesse de la compréhension auditive et écrite de même que celle de l'expression orale et écrite. La compréhension auditive et l'expression orale spontanées seraient d'une importance primordiale.

Enfin il faut que le cours de base soit construit d'après les principes les plus modernes de la didactique, de la méthodologie et de la linguistique appliquée pour arriver à de meilleurs résultats et pour assurer une motivation positive et permanente des élèves.

Après le cours de base d'une langue les élèves devraient avoir le choix entre plusieurs cours de continuation de la même langue, un cours de base d'une autre langue et enfin l'abandon de l'apprentissage de langues vivantes.

Comme cours de continuation d'une langue on pourrait s'imaginer un cours plutôt littéraire et des cours plutôt pratiques et techniques. L'objectif du cours littéraire se rapprocherait le plus aux cours de la première langue vivante en préparant l'examen de maturité ou le baccalauréat des systèmes scolaires actuels pour être admis aux études supérieures, cependant enrichi d'une maîtrise active plus poussée de la langue qui permettrait au candidat de poursuivre des études supérieures dès le début avec succès dans un pays où cette langue est la langue nationale. C'est avant tout ce cours où il est donné beaucoup plus d'importance au cinquième des buts d'Ostie, au but culturel, "de ... permettre (à l'élève) de connaître et de pénétrer la civilisation et la culture d'un pays étranger", que dans les autres cours quoique dans les autres cours ce but ne soit pas complètement négligé.

Les autres cours de continuation devraient mener à une maîtrise active de la langue comparable à celle du cours littéraire. Cependant au centre des études ne se trouveraient pas des

textes littéraires mais plutôt des textes techniques. Les élèves par exemple devraient arriver avec succès à la lecture de périodiques et d'ouvrages scientifiques ou technologiques.

Une troisième sorte de cours de continuation aurait pour objectif de permettre aux élèves une telle maîtrise de la langue étrangère qu'ils puissent, après avoir terminé le cours avec succès, entrer dans la vie active en utilisant leurs connaissances de la langue par exemple dans le commerce comme correspondancier ou secrétaire de langues étrangères etc.

Enfin on peut s'imaginer aussi des cours de continuation dans lesquels les élèves ne développent que la compréhension auditive et la lecture. De plus en plus en Europe, il y a des rencontres et des réunions où chacun parle sa langue maternelle que les autres comprennent sans pouvoir s'exprimer dans cette langue. Ces cours seront offerts avant tout pour une deuxième, troisième ou même quatrième langue.

Pour cette série de cours il faudrait aussi arriver à une standardisation européenne, standardisation qui ne peut être achevée qu'à l'aide d'une coopération étroite entre les Etats membres du C.C.C. Grâce à des cours au programme ainsi standardisés et indépendants de la langue maternelle de l'élève on pourrait arriver à des unités capitalisables que l'on pourrait transposer et intégrer dans un système de l'Education Permanente. Ces cours seraient conçus indépendamment du système scolaire ; il s'intégreraient aussi bien dans un système scolaire différencié que dans un système scolaire global (polyvalent). Des cours de base de même qu'une série de cours de continuation de langues vivantes pourraient être offerts aussi dans les institutions de l'éducation tertiaire et celle des adultes.

Récemment dans le cadre du programme du Comité de l'Education Extrascolaire du C.C.C. on a fait les premiers pas vers un système de cours de langues vivantes en unités capitalisables. Les études suivantes dudit Comité qui ont paru à Strasbourg en 1972, pourraient servir d'aide et de modèle à la construction de cours de langues vivantes ébauchés plus haut pour l'enseignement général :

- René Richterich, Modèle pour la définition des besoins (langagiers) des adultes apprenant une langue vivante ;
- Dr.J.A. van Ek, Proposition de définition du niveau-seuil dans l'apprentissage des langues vivantes par les adultes ;
- D.A. Wilkins, Recherche relative au contenu linguistique et situationnel du tronc commun d'un système d'unités capitalisables.

C'est ainsi que l'on pourrait arriver à des connaissances de langues vivantes comparables et bien répandues dans tous les Etats membres du C.C.C. Ce n'est que l'essai d'une esquisse de quelques réflexions dont il faudrait approfondir et développer les idées.

Le but cependant est clair : chaque Européen devrait disposer de deux langues au moins, de sa langue maternelle et d'une deuxième langue, de préférence une des langues de grande dif-

fusion. Ne peut-on attendre d'un Européen érudit qui a terminé avec succès un cours d'enseignement secondaire long, qu'il connaisse au moins deux langues vivantes parallèlement à sa langue maternelle ? L'Europe a besoin d'un réservoir considérable d'hommes pouvant s'exprimer en plusieurs langues.

A N N E X E I

Questionnaire pour une enquête sur l'enseignement des langues vivantes étrangères dans les écoles primaires et secondaires des pays-européens (l'année scolaire 1962-63)

I. Etendue de l'enseignement des langues vivantes

1. a) Dans votre pays, quelle est la proportion des enfants et jeunes gens qui vont à l'école et qui apprennent, obligatoirement ou facultativement, une ou plusieurs langues vivantes étrangères ? (Prière de remplir le formulaire attaché, Annexe).
- b) Quelles sont les langues vivantes étudiées obligatoirement ou facultativement dans les différents types d'établissements scolaires ?
2. a) Quels sont les effectifs des élèves étudiant les différentes langues ? (Prière de fournir, dans la mesure du possible, des statistiques récentes indiquant le pourcentage des élèves qui apprennent telle ou telle langue).
- b) Dans l'hypothèse d'une évolution des effectifs (augmentation ou diminution du nombre d'élèves apprenant les différentes langues), quelles en sont les raisons essentielles ? Veuillez donner toutes indications utiles sur les circonstances qui peuvent influencer sur le choix de telle ou telle langue (par ex., l'enseignement d'une langue morte).
- c) Pour chacune des langues étudiées, veuillez indiquer pour les différents types d'établissements scolaires.
 - i. le nombre d'années
 - ii. le nombre d'heures par semaine (ainsi que la durée de l'heure)consacrées à cet enseignement.
- d) Dans l'hypothèse d'un abandon de l'étude d'une langue vivante avant la fin d'un cycle d'études donné, veuillez indiquer les circonstances qui provoquent cet abandon.
3. a) A l'examen final sanctionnant les études aux différents niveaux, à quelles épreuves soumet-on le candidat ?
 - i. pour l'examen écrit ? (dictée, version, thème, rédaction, etc.). Prière d'indiquer le nombre, la durée et la nature des épreuves écrites, et si l'emploi d'un dictionnaire est permis. Dans les cas où l'emploi d'un dictionnaire est autorisé, veuillez indiquer d'une part si ce dictionnaire est rédigé entièrement dans la langue étrangère en question ou s'il est bilingue, d'autre part si les candidats sont libres de choisir eux-mêmes de quel dictionnaire ils veulent se servir.
 - ii. pour l'examen oral ? (lecture à haute voix, traduction, conversation, exposés sans préparation préalable, etc.).

Prière de joindre, à titre d'échantillon, des textes d'examens pour les différents niveaux, et d'indiquer quelle est la procédure d'examen orale.

b) Les examens sont-ils essentiellement une affaire de l'école individuelle ou bien les examens sont-ils "dirigés" ou "centralisés" sur le plan national ? Prière de préciser si les examinateurs sont identiques aux professeurs des candidats ou si les examens sont surveillés par des jurys itinérants, etc.

4. Aux différents stades de l'enseignement, quel est le nombre moyen d'élèves dans une classe de langue vivante ?

II. Méthodes d'enseignement

1. a) Quelles nouvelles méthodes d'enseignement des langues vivantes ont été expérimentées dans votre pays ? Prière, le cas échéant, de décrire brièvement la ou les méthodes en question.

b) Quel est le pourcentage des élèves ayant bénéficié des nouvelles méthodes éventuelles ?

c) Les résultats obtenus sont-ils satisfaisants ?

2. Quelles réformes ont été introduites depuis 1945 et quelles réformes envisage-t-on d'introduire dans votre pays en ce qui concerne l'enseignement des langues vivantes ? (Enseignement devenu obligatoire ou facultatif, horaires réduits ou élargis, examens rendus plus faciles ou plus difficiles, etc.).

a) Y a-t-il dans votre pays aux différents niveaux de l'enseignement un nombre suffisant de professeurs qualifiés de langues vivantes pour faire face aux besoins actuels ? En cas de réponse négative, comment faites-vous pour résoudre le problème ? (Recours à la radio et à la télévision, à des professeurs ayant reçu une formation jugée insuffisante ; classes considérées comme trop nombreuses, etc.).

b) L'enseignement éventuel des langues vivantes par la radio et la télévision est-il conçu comme un complément à l'enseignement traditionnel ou bien remplace-t-il dans certains cas entièrement le maître ? (Prière de préciser à quels niveaux et dans quelle étendue ce genre d'enseignement a été intégré dans le système scolaire de votre pays.)

3. a) Dans quelle mesure l'enseignement des langues vivantes vise-t-il dans votre pays principalement

i. la formation culturelle au sens propre du terme ;

ii. l'utilisation rapide et pratique des connaissances acquises en tant que moyen véhiculaire pour accéder à des connaissances autres que purement linguistiques, c'est-à-dire scientifiques, techniques, etc. ?

b) A-t-on introduit dans votre pays, des dispositions spéciales pour l'enseignement des langues vivantes

i. aux élèves moyennement ou peu doués pour ce genre d'études ;

ii. aux élèves particulièrement doués ?

III. Formation des maîtres

1. a) Existe-t-il dans votre pays une formation pédagogique spéciale pour les professeurs de langues vivantes (stages pratiques dans les écoles, initiation méthodique à la langue dans son état actuel, etc.) ?

b) Comment procède-t-on, le cas échéant, dans votre pays, pour donner aux instituteurs une formation leur permettant d'enseigner une langue vivante aux enfants de moins de 12 ans (cours spéciaux faisant partie de la formation régulière de l'instituteur, possibilités de suivre des cours et de passer des examens à l'université, stages à l'étranger organisés pour les instituteurs, etc.) ?

c) Existe-t-il dans votre pays des dispositions spéciales en vue d'informer les professeurs de langues vivantes sur les nouvelles méthodes d'enseignement, etc. ? Prière de décrire tout système de "recyclage" en vigueur dans votre pays (stages de perfectionnement organisés à l'intention des professeurs en exercice, information pédagogique au moyen de circulaires ou de revues spécialisées, etc.).

Deuxième conférence - Hambourg, 10-15 avril 1961 - Résolution n°6 sur

Le développement et l'amélioration de l'enseignement des langues vivantes

Les Ministres de l'Education expriment la conviction qu'il convient d'attribuer une importance plus grande que jamais à l'accroissement de la connaissance des langues vivantes. Ils constatent combien cette connaissance est indispensable à la fois pour chaque Européen et pour l'Europe dans son ensemble, et combien elle est importante pour la coopération internationale, la sauvegarde et le développement de notre héritage commun.

Les Ministres reconnaissent la nécessité de prévoir ou d'améliorer les dispositions relatives à l'enseignement des langues vivantes dans les établissements scolaires. Ils estiment qu'il conviendrait d'envisager la possibilité de rendre cet enseignement obligatoire.

L'expérience de certains pays européens montre que l'on peut développer considérablement l'enseignement des langues vivantes. Cette observation semble également valable pour les élèves relativement jeunes.

Les Ministres recommandent qu'il soit procédé périodiquement, dans chaque pays, à des enquêtes en vue de déterminer la proportion des enfants qui apprennent des langues vivantes. Les résultats devraient en être publiés afin de faire ressortir les progrès accomplis.

Les Ministres considèrent qu'il est particulièrement souhaitable que tous les enseignants aient étudié au moins une langue étrangère.

Les Ministres sont pleinement conscients des excellents résultats obtenus par les nombreuses organisations publiques et privées tendant à promouvoir l'enseignement des langues, les échanges de professeurs et d'élèves, la correspondance scolaire et des modes similaires de coopération internationale. Ils s'efforceront d'accroître leur soutien à ces activités.

Les Ministres confirment leur intention de s'entraider pour l'amélioration et l'extension de l'enseignement des langues, lesquelles entraînent non seulement des incidences sur les programmes scolaires et la formation des maîtres mais aussi sur les méthodes pédagogiques.

Les Ministres suggèrent en outre que soit encouragée l'expression orale dans les langues étrangères et que les examens soient amendés en conséquence.

Les Ministres recommandent qu'une attention approfondie soit accordée à l'adaptation des méthodes d'enseignement aux conditions de la vie moderne ainsi qu'aux besoins des différentes catégories d'élèves et d'établissements scolaires.

A cette fin, ils estiment utile que soient mises en oeuvre les mesures suivantes :

chaque pays devrait stimuler les recherches linguistiques et psychologiques, dont l'objectif serait l'amélioration et l'expansion de l'enseignement des langues vivantes ;

- des dispositions devraient être prises pour l'échange d'informations, de matériel (par exemple films et bandes magnétiques) et de services. L'usage des bandes magnétiques pour la correspondance internationale scolaire devrait être particulièrement encouragé ;
- des rencontres de spécialistes devraient se tenir sous les auspices du Conseil de l'Europe pour étudier les problèmes méthodologiques et autres de l'enseignement des langues vivantes ;
- des stages devraient être organisés d'une part pour des étudiants et d'autre part pour les enseignants ;
- il conviendrait de recourir de façon plus intensive aux moyens audio-visuels pour l'enseignement des langues vivantes dans les activités para-scolaires.

La promotion de la coopération internationale dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes devrait comprendre également un effort concerté pour l'étude des "langages spécialisés". Les Ministres souhaitent donc que le Conseil de l'Europe convoque pour examiner ces problèmes des réunions auxquelles seraient invités des chercheurs, des techniciens et des linguistes.

Troisième conférence - Rome, 8-13 octobre 1962 - Résolution n° 2 sur

L'enseignement des langues vivantes

Les Ministres de l'Education

Se félicitent des progrès réalisés depuis la Conférence de Hambourg et souhaitent que l'action entreprise soit poursuivie ;

Estiment notamment qu'il convient de mettre au point des méthodes permettant d'étendre, dans toute la mesure du possible, l'enseignement des langues vivantes aux enfants et aux adultes qui n'en bénéficient pas encore, et

Décident, étant donné le rôle essentiel que doivent jouer dans ce domaine de bonnes méthodes orales, qu'ils veilleront à ce que soient remplies les conditions sans lesquelles ces méthodes ne sauraient être efficaces. La réduction des effectifs des classes revêt à cet égard une importance primordiale ;

Décident, par ailleurs, de veiller à ce qu'une formation pédagogique spéciale soit donnée dans les universités ou les écoles normales aux maîtres qui seront appelés à enseigner les langues vivantes à tous les niveaux scolaires et d'encourager toutes dispositions permettant aux spécialistes des langues vivantes de faire des séjours d'une durée appropriée à l'étranger ;

Conviennent d'encourager les mesures tendant au perfectionnement des maîtres qualifiés, notamment les stages organisés en liaison avec les associations de professeurs, et comportant une initiation :

- a) aux résultats des travaux des universités et des instituts de recherche sur les langues parlées et les "langues des spécialités" ;
- b) à des méthodes nouvelles d'enseignement des langues vivantes, par exemple aux méthodes audio-visuelles ;

Conviennent, par ailleurs, d'encourager les recherches et expériences destinées à permettre aux maîtres n'ayant pas encore les qualifications voulues pour enseigner les langues, de recevoir la formation nécessaire, en sorte que l'enseignement des langues vivantes se généralise aussi rapidement que possible ;

Se prononcent pour une coopération internationale ayant pour objet l'établissement, par des équipes nationales de recherche - et selon des normes comparables - des vocabulaires fondamentaux et des structures grammaticales de base pour les langues européennes.

Résolution (69) 2. (adoptée par les Délégués des Ministres le 25 janvier 1969)

Programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe

Le Comité des Ministres,

Vu la Recommandation n° 40 (1968) du Conseil de la coopération culturelle relative à l'enseignement des langues vivantes ;

Considérant la Recommandation 535 de l'Assemblée Consultative ;

Considérant la place accordée aux langues vivantes dans la Convention culturelle européenne ;

Considérant l'importance de l'enseignement des langues vivantes que les Ministres européens de l'Education ont soulignée lors de leurs 2e et 3e Conférences (Hambourg, avril 1961, et Rome, octobre 1962) ;

Considérant la Résolution n° 35 (1968) du Conseil de la coopération culturelle visant à un effort accru dans ce domaine, compte tenu des recommandations de son groupe de coordonnateurs et de suggestions formulées dans la publication intitulée "les langues vivantes et le monde moderne" ;

Estimant :

- que pour parvenir à une véritable unité de vues entre les pays d'Europe, il faut supprimer les barrières linguistiques qui les séparent ;
- que la diversité linguistique fait partie du patrimoine culturel européen et que, loin d'être un obstacle à l'unité, elle doit, grâce à l'étude des langues vivantes, devenir une source d'enrichissement intellectuel ;
- que c'est seulement par une généralisation de l'étude des langues vivantes européennes que la pleine compréhension mutuelle et la coopération seront rendues possibles en Europe ;
- que c'est par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra au resserrement des liens et à la multiplication des échanges internationaux dont dépend de plus en plus le progrès économique et social en Europe ;
- que la connaissance d'une langue vivante n'est plus aujourd'hui un luxe réservé aux membres d'une élite, mais un instrument d'information et de culture que tous doivent pouvoir posséder,

Exprime sa satisfaction des progrès réalisés depuis le lancement du "Projet majeur langues vivantes" ;

Recommande aux gouvernements des Etats membres qu'un programme intensifié soit lancé sur les lignes suivantes :

1. Dans les établissements d'enseignement du 1er et du 2e degré

- Introduction, dans toute la mesure du possible, compte tenu des circonstances nationales, de l'enseignement d'au moins une langue européenne de grande diffusion aux élèves âgés de 10 ans environ, en vue d'étendre dès que possible cet enseignement à tous les élèves de cet âge environ ;
- Préparation d'un matériel d'enseignement moderne destiné aux cours de langues, avec un usage complet et systématique des moyens audio-visuels ;
- Développement de cours de langues faisant un usage systématique de la télévision, de la radio et des autres moyens audio-visuels, de concert avec un matériel d'enseignement moderne ;
- Installation de facilités spéciales pour l'enseignement des langues vivantes comprenant des bibliothèques bien pourvues et un équipement permettant aux écoles de tirer profit de programmes radiodiffusés et télévisés appropriés, etc ;
- Révision des méthodes d'évaluation (tests, examens ...), afin d'accorder la place qui lui est due à l'expression et à la compréhension orales ;
- Expérimentation systématique en vue de déterminer la possibilité pratique d'introduire au moins une langue vivante étrangère de grande diffusion dans le programme de tous les écoliers européens, dès que possible avant l'âge de 10 ans.

2. Dans les institutions d'enseignement supérieur et autres formes d'éducation post-secondaire

- Modernisation des programmes d'étude destinés aux étudiants qui se spécialisent en langues vivantes afin d'assurer leur compétence dans l'utilisation contemporaine de ces langues et une bonne initiation dans la civilisation du pays concerné ;
- Installation d'un équipement permettant à ces étudiants de pratiquer ces langues dans les meilleures conditions possibles ;
- Introduction ou développement de visites d'étude (au moyen d'échanges si possible) dans les pays étrangers dont on étudie la langue nationale ;
- Création de facilités (centres linguistiques, par exemple) destinées à répondre aux besoins généraux et professionnels d'étudiants qui, sans être des spécialistes de langues, souhaitent apprendre des langues vivantes ou améliorer leurs connaissances de ces langues.

3. Dans l'éducation des adultes :

- Création en vue d'une "éducation permanente" en matière de langues vivantes de facilités appropriées permettant à tous les adultes européens d'apprendre une langue ou des langues de leur choix, de la manière la plus efficace possible.

4. Dans la formation et le perfectionnement des enseignants de langues vivantes :

- Organisation, pour tous ceux qui se destinent à l'enseignement des langues vivantes ou exercent déjà cette profession, de stages sur les développements récents dans le domaine des méthodes d'enseignement, sur les découvertes de la linguistique susceptibles d'être utiles à l'enseignement des langues, et sur les moyens d'utiliser efficacement les appareils modernes conçus pour l'enseignement ;
- Organisation intensifiée d'échanges ou de visites d'étude à l'étranger à intervalles réguliers (par exemple, des programmes permettant aux professeurs en exercice d'enseigner ou d'étudier dans les pays dont ils enseignent la langue) ;
- Création de stages spéciaux pour des professeurs de langues vivantes ayant pour élèves des adultes.

5. Dans la recherche : (cf. 1. sous-sections 5 et 2 ci-dessus)

- Recherches relatives aux facteurs susceptibles d'affecter l'acquisition, l'apprentissage et l'enseignement des langues à tout âge et pour toutes les catégories d'élèves ;
- Recherches concernant la création des programmes d'étude, du matériel et des méthodes d'enseignement les mieux adaptés aux différentes catégories d'élèves et d'étudiants ;
- Définition des critères de compétence linguistique afin de mettre au point des tests permettant d'évaluer les résultats de l'apprentissage des langues ;
- Préparation de listes de base des mots et des structures des langues européennes (parlées et écrites) afin de faciliter la création d'un matériel adapté aux objectifs et aux méthodes modernes de l'enseignement des langues, et examen de la possibilité d'encourager l'étude des langues européennes de moindre diffusion ;
- Analyse de la langue des spécialités scientifique, technologique, économique, etc.

Invite chacun des gouvernements des Etats membres, -dès que possible,

- A désigner ou à créer des centres nationaux spécialisés dans des domaines tels que :

- i. le rassemblement et la diffusion systématiques, aux professeurs de langues et aux autres personnes intéressées, d'informations sur les résultats de la recherche applicables à l'enseignement des langues vivantes ;

ii. la documentation sur les langues de spécialité, notamment dans le domaine de la science et de la technologie ;

iii. les techniques d'évaluation de la compétence en matière de langues vivantes ;

iv. l'utilisation de l'équipement moderne pour l'enseignement des langues.

- A examiner la question, à savoir si l'un ou l'autre des instituts ou centres de langues vivantes déjà existants pourrait avantageusement assumer certaines tâches d'un intérêt européen, commun ;

- A nommer un "correspondant de langues vivantes" (une personne ou une institution ou les services gouvernementaux existants chargés de la liaison avec le Conseil de la coopération culturelle) à qui serait confiée la tâche de promouvoir les objectifs du C.C.C. et la mise en oeuvre de son programme européen intensifié de langues vivantes ;

- A promouvoir la coopération avec les organisations non gouvernementales existantes en particulier les associations d'enseignants s'intéressant à l'enseignement des langues vivantes et, si nécessaire, à encourager la création de telles organisations ;

Invite les autres organisations gouvernementales et non gouvernementales, les éditeurs et les producteurs d'équipement pour l'enseignement des langues vivantes à contribuer à la mise en oeuvre du programme européen intensifié de langues vivantes.

PUBLICATIONS DU CONSEIL DE LA COOPERATION CULTURELLE

Dans la même série - Enseignement général et technique

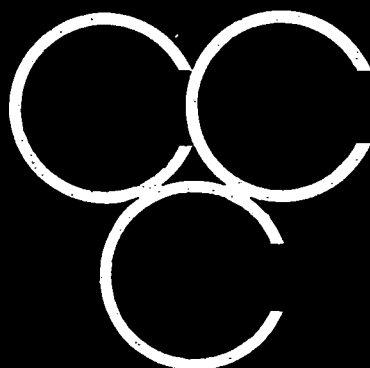
L'EDUCATION EN EUROPE

L'enseignement primaire et secondaire - Tendances actuelles et problèmes communs (1963)
Civisme et éducation européenne dans l'enseignement primaire et secondaire (1963)
L'orientation pendant la période scolaire - Idées et problèmes (1964)
La formation du personnel enseignant (1965)
La présentation de l'Europe dans les classes terminales (1966)
Le cycle d'observation et d'orientation (1967)
L'enseignement de l'histoire et la révision des manuels d'histoire (1967)
L'enseignement de la géographie et la révision des manuels de géographie et des atlas (1968)
Les aspects pédagogiques des examens (1968)
L'éducation des jeunes en Europe (1973)

SERIE COMPLEMENTAIRE

Bibliographie d'ouvrages sur l'Europe à l'intention des enseignants (1965)
Activités para-scolaire et éducation civique (1967)
Etudes des programmes européens : N° 1 Mathématiques (1968)
N° 2 Latin (1969)
N° 3 Biologie (1972)
N° 4 Chimie (1972)
N° 5 La langue maternelle (1972)
N° 6 Physique (1972)
N° 7 Sciences économiques (1972)
N° 8 Histoire (1972)
Activités para-scolaires et éducation civique (1967)
Etapas vers une éducation civique européenne dans le 1er cycle de l'enseignement secondaire (1969)
Catalogue des documents audio-visuels pour la formation des maîtres (1970)
Rapport sur les films mathématiques didactiques en Europe (1970)
Etude sur l'enseignement technique et professionnel dans six régions (1970)
Comment visiter un musée (1971)
Enseignement complémentaire (1971)
(Edition anglaise seulement) (1972)
Les besoins en matière d'éducation du groupe d'âge 16-19 (1973)

Imprimé en Belgique
Les Editions Européennes
B - 1330 Rixensart



AUTRICHE/BELGIQUE/CHYPRE/DANEMARK/ESPAGNE/FINLANDE/FRANCE/GRECE/IRLANDE/ISLANDE
ITALIE/LUXEMBOURG/MALTE/NORVEGE/PAYS-BAS/REPUBLIQUE FEDERALE D'ALLEMAGNE
ROYAUME-UNI/SAINT-SIEGE/SUEDE/SUISSE/TURQUIE