

REPUBLIC



OF CYPRUS



COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

Profil de la Politique Linguistique Éducative

CHYPRE

Division des Politiques linguistiques, Strasbourg
Ministère de l'éducation et de la culture, Chypre

2003 - 2005

CONTENU

RÉSUMÉ GÉNÉRAL.....	5
1. INTRODUCTION.....	9
1.1 Origines, contexte et finalité du <i>Profil</i>	9
1.2 Les politiques du Conseil de l'Europe.....	10
1.3 Champ couvert par le <i>Profil</i>	12
2. QUESTIONS ACTUELLES EN MATIERE D'ÉDUCATION LINGUISTIQUE A CHYPRE.....	12
3. ANALYSE DE LA SITUATION ACTUELLE DANS LE DOMAINE DE L'ÉDUCATION LINGUISTIQUE.....	12
3.1 Les langues nationales.....	13
3.2 L'offre en matière d'éducation à Chypre.....	14
3.3 Aspects spécifiques de l'éducation linguistique.....	17
3.3.1 L'anglais.....	17
3.3.2 La deuxième langue étrangère dans les écoles.....	18
3.3.3 Les langues minoritaires.....	20
3.3.4 Les liens entre les langues.....	21
3.3.5 L'éducation à la citoyenneté dans une société multilingue et multiculturelle.....	22
3.3.6 La formation (initiale et continue) des enseignants.....	22
3.3.7 Le potentiel d'innovation dans les écoles.....	23
3.3.8 Cohérence, qualité et évaluation.....	24
3.3.9 Adéquation aux besoins économiques et à l'emploi.....	25
3.3.10 Les qualifications en langues requises pour travailler dans le secteur public.....	26
3.3.11 L'éducation des adultes.....	26
3.3.12 L'enseignement supérieur.....	27
4. ORIENTATIONS POSSIBLES POUR L'AVENIR.....	28
4.1 Introduction.....	28
4.2 Une politique éducative nationale cohérente pour toutes les langues.....	29
4.2.1 Aborder les questions.....	29
4.2.2 La planification à moyen et à long terme.....	30
4.3 Un curriculum cohérent et flexible.....	30
4.3.1 Améliorer le potentiel multilingue de Chypre.....	30
4.3.2 Organisation, complémentarité et flexibilité.....	33
4.3.3 Évaluation.....	37
4.4 La formation (initiale et continue) des enseignants.....	39
CONCLUSION.....	41

ANNEXES

<i>ANNEXE 1:</i>	DOCUMENTS EXPOSANT LA POSITION DU CONSEIL DE L'EUROPE SUR LA POLITIQUE LINGUISTIQUE EDUCATIVE	43
<i>ANNEXE 2 :</i>	PRESENTATION DES INSTRUMENTS DU CONSEIL DE L'EUROPE	44
<i>ANNEXE 3:</i>	REPRESENTANTS DES AUTORITES NATIONALES ET EXPERTS DU CONSEIL DE L'EUROPE	48
<i>ANNEXE 4:</i>	PROGRAMME DE LA SEMAINE D'ENTRETIENS DU GROUPE D'EXPERTS (NICOSIE, 29 FEVRIER – 5 MARS 2004)	49

Ce document est disponible sur le site Internet de la Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe: www.coe.int/lang/fr

Il s'accompagne du « *Country Report* » (*Rapport national* - disponible en anglais uniquement)

Abréviations

- CES: *The Cyprus Educational System* (Le système éducatif chypriote), publié par le ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture, 2003
- RN: Rapport National
- CECR: *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*

RÉSUMÉ GÉNÉRAL

NOTE : Le présent Profil de la Politique linguistique éducative porte uniquement sur la partie de l'île placée sous le contrôle du gouvernement de la République de Chypre.

Ce document est l'étape finale d'une analyse en trois phases de la politique linguistique éducative de Chypre. Il porte principalement sur l'enseignement scolaire, la formation des enseignants et le rôle des politiques linguistiques éducatives dans ces deux domaines.

Dans un premier temps, les autorités chypriotes ont élaboré un *Rapport National* sur l'éducation linguistique en vue de la visite à Chypre en mars 2004 d'un groupe d'experts nommés par le Conseil de l'Europe. Ce Rapport National, qui accompagne le présent *Profil*, décrit la situation actuelle, mentionne les changements intervenus récemment en matière de politique éducative et soulève quelques questions concernant des orientations possibles pour l'avenir. Dans un deuxième temps, le groupe d'experts a discuté de l'éducation linguistique avec des représentants du système éducatif et de la société civile chypriotes. Ces échanges ont donné lieu à un Rapport d'experts qui, à son tour, a servi de base à une table ronde à laquelle ont participé des acteurs chypriotes et les autorités du pays, ainsi que le groupe d'experts en novembre 2004. Ces étapes successives ont abouti à la rédaction du présent *Profil*, élaboré conjointement par le groupe d'experts du Conseil de l'Europe et par les autorités chypriotes.

Ce Profil présente la politique du Conseil de l'Europe et les politiques de la République de Chypre en matière d'éducation linguistique. Il comporte une analyse de la situation actuelle et propose quelques orientations pour les actions futures.

La politique linguistique du Conseil de l'Europe repose principalement sur le principe de la promotion du plurilinguisme en Europe. Des recommandations politiques ainsi que divers instruments ont été élaborés dans cet objectif. Manifestement, le plurilinguisme est déjà considérablement répandu à Chypre, une société multilingue depuis de nombreuses années. Aussi, nous espérons que le *Profil* aidera à prendre conscience de ce phénomène, qu'il encouragera les débats sur le sujet et qu'il servira à la promotion d'autres politiques linguistiques éducatives s'appuyant sur le plurilinguisme des Chypriotes.

L'approche du Conseil de l'Europe

Les analyses fondées sur un rapport d'experts externes permettent d'adapter des réflexions, des projets et des innovations déjà en préparation à l'approche du Conseil de l'Europe. Celle-ci peut être résumée de la manière suivante :

- L'éducation linguistique doit faire l'objet d'une analyse holistique qui englobe la langue maternelle (ou première langue), les langues minoritaires (présentes depuis longtemps ou récentes) et les langues étrangères. L'éducation linguistique doit avoir pour objectif la promotion du plurilinguisme de l'individu.
- La politique linguistique éducative doit promouvoir l'inclusion de tous les groupes linguistiques et culturels d'une société. Elle entre donc dans le cadre d'une politique sociale et comporte une dimension nationale pour ce qui est de l'inclusion, et une dimension internationale pour ce qui est de l'interaction avec les autres sociétés et leurs membres.

Analyse de la situation actuelle

Lors de l'analyse de la situation actuelle, il a été tenu compte du caractère global que doivent avoir les politiques. Les points suivants ont notamment été relevés :

- Chypre est un très bon terrain pour la mise en place de politiques encourageant le plurilinguisme car de nombreux Chypriotes sont déjà plurilingues ;
- le grec (moderne et ancien) occupe une place très importante dans l'éducation. En effet, les standards à atteindre dans ces langues sont élevés. Par ailleurs, cet enseignement valorise l'héritage culturel des Chypriotes et renforce leurs liens avec la Grèce. La place du dialecte, le grec chypriote, face au grec moderne standard suscite des débats ;
- pour la plupart des Chypriotes, l'apprentissage des langues étrangères se résume à la maîtrise de l'anglais, qui est considéré comme une compétence de base nécessaire pour communiquer ;
- l'anglais étant présent dans les médias et dans le monde des affaires (entre autres), son apprentissage ne repose pas uniquement sur l'enseignement scolaire ;
- la domination de l'anglais a des conséquences sur la promotion de l'enseignement et de l'apprentissage d'autres langues étrangères. Le problème a été reconnu et des mesures ont été prises pour y remédier ;
- l'augmentation du nombre de locuteurs de langues autres que les langues des autochtones de Chypre soulève de nouvelles questions. Il existe en effet un potentiel considérable inexploité en matière de plurilinguisme ;
- le Portfolio Européen des Langues (PEL) sera utilisé dans le premier cycle du secondaire (*Gymnasium*) après son accréditation par le Comité de Validation du PEL du Conseil de l'Europe ;
- les liens entre l'éducation linguistique et l'éducation à la citoyenneté sont implicitement reconnus dans de nombreuses politiques et documents relatifs au curriculum. Toutefois, ils devraient être renforcés ;
- dans plusieurs domaines, des innovations ont été mises en place avec succès, notamment les salles de langues et les nouveaux styles d'enseignement et d'apprentissage dans le deuxième cycle du secondaire (*Eniaio Lykeio*) ;
- le secteur de l'enseignement privé jouit d'une forte présence. Les solutions personnalisées qu'il propose séduisent de nombreux parents. Les langues étrangères constituent une matière très développée;
- la très grande majorité des enfants en âge scolaire prennent des cours privés supplémentaires (*frontistiria*) de langue ou d'autres matières à un moment ou à un autre de leur scolarité. Ce secteur est très peu réglementé.
- le développement du potentiel de plurilinguisme ne peut se faire sans une formation adéquate des enseignants. Aussi des adaptations et des innovations doivent-elles être apportées aux programmes afin d'assurer une formation initiale et continue de qualité, qui aborderait des aspects tels que les méthodes d'enseignement, tout en mettant l'accent sur l'utilisation pratique des langues, le multilinguisme de la société chypriote et des approches d'enseignement valorisant toutes les langues et reconnaissant les liens entre ces dernières.

Orientations possibles pour l'avenir

Au vu de cette analyse, le présent *Profil* propose les orientations suivantes (voir chapitre 4) :

- Etant donné le potentiel existant à Chypre, l'idée de faire de l'île une société constituée d'individus plurilingues, qui possèdent des compétences de nature et de niveaux différents dans plusieurs langues, est tout à fait réalisable. Cette idée pourrait être soutenue par la mise en place d'un Plan d'action national pour l'éducation linguistique. Un groupe de suivi pourrait alors recenser les propositions et les points de vue contenus dans le présent *Profil* en s'appuyant sur les différents instruments du Conseil de l'Europe, notamment le *Cadre Européen Commun de Référence* (CECR) et le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, ainsi que sur les politiques de l'Union européenne ;
- Les curricula doivent être cohérents, horizontalement et verticalement. Faire preuve de cohérence horizontale, c'est, par exemple, prendre conscience des relations entre les langues (le grec, les langues minoritaires, les langues étrangères) et utiliser ces relations dans les méthodes d'enseignement. La cohérence verticale concerne la continuité entre les phases d'éducation (notamment entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire) et la nécessité de planifier l'apprentissage de chacun tout au long du curriculum ;
- Il est possible de développer le potentiel plurilingue des élèves chypriotes en s'intéressant davantage aux liens entre les langues et en élaborant des curricula qui s'appuient sur ces liens et prennent en compte l'éducation interculturelle ;
- Chemin faisant, chaque apprenant acquiert différentes compétences dans différentes langues. Aussi la spécificité des besoins de chacun doit-elle être reconnue en établissant des objectifs différents, des processus d'évaluation appropriés et des approches permettant d'enregistrer les résultats des apprenants ;
- La qualité et les niveaux peuvent être améliorés par des initiatives qui s'appuient sur les innovations mises en place avec succès ;
- Des discussions sur des objectifs curriculaires et pédagogiques communs pour les établissements publics et privés pourraient constituer un catalyseur pour une amélioration générale si elles prenaient pleinement en compte l'ensemble des bonnes pratiques répertoriées au niveau national ;
- L'amélioration de la qualité et l'élévation des standards en langue dans l'enseignement scolaire permettraient de réduire le besoin de prendre des cours privés en dehors des heures de classe (*frontistiria*) ;
- Les innovations dans les curricula et dans les méthodes d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation peuvent être facilitées par l'utilisation des instruments et documents mis au point par le Conseil de l'Europe, tels que le *Cadre Européen Commun de Référence* (CECR) associé au *Manuel pour relier les examens de langue au CECR* (en cours d'élaboration), le *Portfolio européen des langues* (PEL) et le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* (notamment les chapitres 5 et 6) ;
- Enfin, des changements à moyen et à long terme pourraient être effectués dans la formation initiale et continue des enseignants. Ils porteraient sur différents points et devraient permettre d'atteindre les objectifs suivants : donner aux enseignants la possibilité d'améliorer leurs compétences linguistiques et culturelles ; les familiariser avec une pédagogie qui prenne pleinement en compte les liens entre les langues et qui fasse du

plurilinguisme un objectif de l'éducation ; recentrer les activités de recherche et de développement des formateurs d'enseignants sur des approches nouvelles et communes en matière d'enseignement des langues. Encore une fois, les instruments et documents élaborés par le Conseil de l'Europe peuvent être d'une grande aide pour la formation des enseignants ; ils devraient être diffusés à plus grande échelle au sein du système éducatif chypriote, et plus particulièrement dans les centres de formation des enseignants.

Mai 2005

1. Introduction

1.1 Origines, contexte et finalité du *Profil*

La Division des Politiques Linguistiques du Conseil de l'Europe propose d'assister les États membres qui le souhaitent dans l'analyse de leurs politiques linguistiques éducatives. Comme il est mentionné dans le document *Lignes directrices et marche à suivre, Procédures*¹, « le but est d'offrir aux États membres l'occasion d'entreprendre une « auto-évaluation » de leur politique dans un esprit de dialogue avec des experts du Conseil de l'Europe et avec l'objectif de se centrer sur les évolutions possibles de la future politique au sein du pays. [...] Il ne s'agit pas d'une « évaluation externe », mais d'un processus de réflexion opéré par les autorités et par des membres de la société civile, et les experts du Conseil de l'Europe ont un rôle de catalyseurs dans ce processus. »

Cette activité, nommée *Profil de la politique linguistique éducative*, aboutit à la rédaction d'un rapport, le *Profil*, qui décrit la situation actuelle et les évolutions possibles de tous les types d'éducation linguistique.

Le Conseil de l'Europe défend l'idée que l'analyse et l'évaluation de l'enseignement linguistique doivent être effectuées de façon globale. Il estime que l'enseignement et l'apprentissage des langues dans un pays donné doivent faire l'objet d'une approche holistique qui englobe l'enseignement de la langue nationale/langue maternelle, des langues régionales et minoritaires, des langues des groupes d'immigrés récents et des langues étrangères et secondes.

Le processus d'élaboration d'un *Profil* se divise en trois phases :

- rédaction d'un « Rapport National », qui décrit la situation actuelle et fait ressortir les points qui font l'objet d'un débat ou d'une étude. Ce rapport est présenté par les autorités du pays concerné.
- rédaction d'un « Rapport d'experts » qui prend en compte le « Rapport National » ainsi que les discussions et observations émises lors de la semaine de visite dans le pays par un petit nombre d'experts originaires d'autres États membres nommés par le Conseil de l'Europe ; il s'agit d'un rapport intermédiaire qui n'est pas publié.
- rédaction d'un « *Profil de la Politique Linguistique Éducative* » à partir du Rapport d'experts. Celui-ci prend en compte les commentaires et les avis des participants à une « table ronde » sur le Rapport d'experts. Après accord avec les autorités sur la version définitive de ce rapport, celui-ci est publié par le Conseil de l'Europe en français et anglais ; les autorités peuvent souhaiter le faire traduire et le publier dans la/les langue(s) nationale(s).

Ainsi, la visite du groupe d'experts joue un rôle de catalyseur dans le processus d'auto-analyse. Ces derniers apportent un point de vue externe qui permet de stimuler la réflexion sur les problèmes et de réfléchir à des solutions.

Lors de la rédaction du présent *Profil*, l'accent a été mis sur les priorités de Chypre et sur les politiques et les pratiques idéales présentées dans les documents du Conseil de l'Europe, notamment celles qui concernent le plurilinguisme.

Après cette introduction, le *Profil* des politiques linguistiques éducatives de Chypre est organisé selon les trois grandes parties suivantes : un résumé des questions actuelles

¹ Document DGIV/EDU/LANG (2002) 1 Rev. 3

(chapitre 2), une analyse de la situation actuelle (chapitre 3) et des propositions d'orientations possibles pour l'avenir (chapitre 4).

1.2 Les politiques du Conseil de l'Europe

La notion essentielle sur laquelle repose la politique linguistique éducative du Conseil de l'Europe est le plurilinguisme des individus, qui est à distinguer du multilinguisme de régions géographiques.

En effet, selon les principes du Conseil de l'Europe :

- le « multilinguisme » renvoie à la présence, dans une zone géographique déterminée, quelle que soit sa taille, à plus d'une « variété de langues », c'est-à-dire de façons de parler d'un groupe social, que celles-ci soient officiellement reconnues en tant que langues ou non. À l'intérieur d'une telle zone géographique, chaque individu peut être monolingue et ne parler que sa propre variété de langue ;
- le « plurilinguisme » se rapporte au répertoire de langues utilisées par un individu ; il est donc, en un sens, le contraire du multilinguisme. Ce répertoire englobe la variété de langue considérée comme « langue maternelle » ou « première langue », ainsi que toute autre langue ou variété de langue, dont le nombre peut être illimité. Ainsi, certaines zones géographiques multilingues peuvent être peuplées à la fois de personnes monolingues et de personnes plurilingues.

L'Europe, en tant que zone géographique, est multilingue, comme le sont la plupart des États membres. Le Conseil de l'Europe a développé un consensus autour des principes qui doivent guider l'élaboration de politiques linguistiques éducatives visant à promouvoir le plurilinguisme en tant qu'objectif principal de toutes les politiques linguistiques éducatives. Ce point de vue est énoncé dans plusieurs documents cités en annexe 1.

Dans de telles politiques linguistiques, ce sont les locuteurs, et non les langues elles-mêmes, qui sont placés au cœur du processus. L'accent est mis sur la valorisation et le développement de l'aptitude de tout individu à apprendre et à utiliser plusieurs langues, à élargir sa compétence grâce à un enseignement approprié et à une éducation plurilingue, dont l'objectif est d'encourager le respect et la compréhension des langues et les variétés de langues d'autrui, fondements de la citoyenneté démocratique.

Dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR)², le plurilinguisme est défini de la manière suivante :

Le plurilinguisme est « la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures. On considèrera qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences distinctes, mais bien existence d'une compétence complexe, voire composite, dans laquelle l'utilisateur peut puiser. » (Conseil de l'Europe, 2000, p. 129).

Le plurilinguisme couvre donc la totalité du répertoire linguistique de l'individu, y compris la « langue maternelle » ou « première langue ». Aussi le présent document porte-t-il sur l'ensemble de l'éducation linguistique à Chypre, c'est-à-dire sur l'enseignement dispensé en grec, dans les langues régionales et minoritaires, ainsi que dans les langues qualifiées de langues « étrangères ».

² *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Éditions Didier, 2001. Également disponible en ligne : www.coe.int/lang/fr (Division des Politiques linguistiques)

La position du Conseil de l'Europe, exprimée dans les Recommandations du Comité des Ministres et de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, ainsi que dans divers instruments normatifs tels que le *Cadre Européen Commun*, est présentée de manière plus détaillée dans le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*³. Ce *Guide* indique clairement que le plurilinguisme est également un élément fondamental des politiques d'inclusion sociale et d'éducation à la citoyenneté démocratique.

Dans la Déclaration et le Programme concernant l'éducation à la citoyenneté démocratique du 7 mai 1999, le Comité des Ministres soulignait que la préservation de la diversité linguistique européenne n'est pas une fin en soi, puisqu'elle est mise sur le même pied que la construction d'une société plus tolérante et plus solidaire (« une société plus libre, plus tolérante et plus juste, fondée sur la solidarité, des valeurs partagées et un héritage culturel riche de sa diversité » (CM (99) 76)). En faisant, dès 1997, de l'éducation à la citoyenneté démocratique une priorité du Conseil de l'Europe et des États membres, les Chefs d'État et de Gouvernement ont défini la place centrale des langues dans l'exercice de la citoyenneté démocratique en Europe : si, dans une démocratie, la participation active des citoyens aux décisions politiques et à la vie de la société est nécessaire, cela suppose que celle-ci ne soit pas rendue impossible par l'absence de compétences linguistiques appropriées. La possibilité de prendre part à la vie politique et publique de l'Europe, et pas seulement à celle de son pays, implique une compétence plurilingue, c'est-à-dire la capacité à interagir de manière efficace et appropriée avec les autres citoyens d'Europe.

Le développement du plurilinguisme ne relève pas seulement d'une nécessité fonctionnelle : il est aussi une composante essentielle des comportements démocratiques. La reconnaissance de la diversité des répertoires plurilingues des locuteurs devrait conduire à la tolérance linguistique et, par-là, au respect des différences linguistiques : respect des droits linguistiques des individus et des groupes dans leurs relations avec l'État et avec les majorités linguistiques, respect de la liberté d'expression, respect des minorités linguistiques, respect des langues nationales les moins parlées et les moins enseignées, respect de la diversité dans la communication interrégionale et internationale. Les politiques linguistiques éducatives ont partie liée avec l'éducation aux valeurs de la citoyenneté démocratique parce que leurs finalités sont complémentaires : l'enseignement des langues, lieu privilégié du contact interculturel, constitue un secteur où intégrer concrètement dans les systèmes éducatifs une éducation à la vie démocratique dans ses dimensions interculturelles. (*Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, version intégrale, partie 2.3)

Toutefois, il convient de noter que si le développement du plurilinguisme est généralement reconnu comme l'un des objectifs de l'éducation linguistique dans les systèmes éducatifs, sa mise en œuvre n'en est encore, dans la plupart des contextes éducatifs, qu'à ses débuts. En outre, la mise en place de politiques en faveur du plurilinguisme peut s'effectuer de différentes façons, et pas forcément selon une approche manichéenne (« tout ou rien »). Les mesures prises à cette fin peuvent être de nature plus ou moins contraignante. Elles peuvent par exemple se concrétiser par des réglementations ministérielles concernant les programmes d'enseignement, par de nouvelles formes d'organisation pouvant exiger des dispositions financières particulières, ou par des décisions politiques impliquant un débat approfondi à tous les niveaux.

³ Publié en 2002 par la Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe. Disponible en ligne à l'adresse suivante : www.coe.int/lang/fr

Ainsi, il est probable que les réponses aux questions soulevées par tout *Profil* national varient en fonction des circonstances, de l'histoire et des priorités du pays.

1.3 Champ couvert par le *Profil*

L'idée d'établir un *Profil de la politique linguistique* de Chypre a été lancée par les autorités chypriotes. Les priorités qui y sont abordées reprennent dans une large mesure les thèmes traités dans le *Rapport National*. Par conséquent, les travaux du Groupe d'experts et les discussions qui ont suivi avec les autorités chypriotes portent avant tout sur l'école et la formation des enseignants. Ce *Profil* n'est donc pas une analyse exhaustive des questions liées à la politique linguistique de Chypre en général, et dans le système éducatif chypriote en particulier.

2. Questions actuelles en matière d'éducation linguistique à Chypre

La première étape du processus menant à ce *Profil* a été l'élaboration d'un Rapport National, publié parallèlement au présent document. Le Rapport National donne un aperçu du système éducatif et souligne les points que le pays hôte juge particulièrement importants par rapport aux questions qui se posent en matière de politique linguistique éducative.

Ainsi, les points suivants avaient initialement été relevés pour être soumis à réflexion :

- la restructuration du système d'examens de langues dans l'optique de l'obtention d'un emploi et/ou d'une promotion ;
- l'éducation linguistique des enfants bilingues scolarisés dans des établissements primaires et secondaires publics ;
- l'écart perçu entre le niveau de langue atteint à l'école et le niveau exigé pour entrer à l'université ;
- la nécessité d'une politique claire et directe sur la place du dialecte chypriote dans l'éducation linguistique dispensée dans les écoles publiques. Cette politique devrait prendre en compte l'expression orale des enfants en particulier, et des adultes en général.

Au cours du processus, les points suivants ont également été relevés :

- la nécessité d'une approche globale de l'éducation linguistique (y compris de l'apprentissage interculturel) ;
- les liens entre les langues et entre les enseignants en langue ;
- les problèmes administratifs concernant l'offre de langues étrangères dans le deuxième cycle du secondaire ;
- l'introduction d'une deuxième langue étrangère à l'école primaire
- le système d'enseignement privé (*frontistiria*) ;
- la formation initiale et continue des enseignants.

3. Analyse de la situation actuelle dans le domaine de l'éducation linguistique

L'analyse et les points de vue présentés dans ce document reflètent les opinions de différents acteurs de la société chypriote et de différents secteurs du système éducatif incluant quelques enseignants et élèves. L'analyse prend donc en compte à la fois les perceptions des Chypriotes et les politiques du Conseil de l'Europe introduites dans le

débat par le Groupe d'experts, qui s'est également appuyé sur son expérience dans divers systèmes éducatifs européens.

Sources

L'analyse de la situation actuelle des langues dans l'éducation et dans la société dans la République de Chypre a été menée en s'appuyant sur :

- le Rapport National (RN);
- Le rapport intitulé « *The Cyprus Educational System* » (Le système éducatif chypriote), publié en 2003 par le ministère chypriote de l'éducation et de la culture ;
- des contacts et des discussions ayant eu lieu pendant la visite du Groupe d'experts du Conseil de l'Europe (29 février – 5 mars 2004), ainsi que sur du matériel de soutien mis à disposition au cours de cette même visite ;
- l'évaluation/l'étude sur le lycée unifié (*Eniaio Lykeio*), publiée en mars 2004;
- *le Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques en Europe, De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue* (Conseil de l'Europe, avril 2003) et d'autres instruments du Conseil de l'Europe ;
- l'expérience et le savoir acquis dans d'autres pays d'Europe par les membres du Groupe d'experts dans le domaine des politiques linguistiques éducatives en tant que décideurs politiques et/ou évaluateurs des politiques et de leurs résultats ;
- l'échange de points de vue lors de la Table ronde organisée en novembre 2004.

A ce jour, il n'existe aucun cycle régulier de rapports d'évaluation sur le système éducatif chypriote dans son ensemble.

3.1 Les langues nationales

Le grec

La communauté chypriote grecque est très homogène ; elle présente de forts liens historiques et culturels avec la nation hellénique. La langue de scolarisation dans les écoles publiques est le grec moderne standard. Dans les écoles privées, l'étude de cette langue en tant que matière est obligatoire pour tous les enfants ayant au moins un parent chypriote grec.

L'étude du grec moderne standard au *Gymnasium* vise à permettre aux élèves de comprendre les particularités de cette langue et le caractère unique de la civilisation grecque contemporaine, ainsi que de valoriser et d'apprécier sa littérature. Le rôle du grec comme facteur de construction identitaire est donc clairement affiché. Le *Lyceum* poursuit à son tour ces objectifs en conduisant par exemple les élèves à apprécier la richesse de la langue et en les familiarisant avec des œuvres représentatives de la littérature grecque moderne.

Le grec chypriote coexiste avec le grec moderne standard ; il se distingue de ce dernier par des caractéristiques phonétiques et lexicales (voir p. 27 du RN). Le grec chypriote est principalement utilisé pour la communication orale et, dans une certaine mesure, pour la poésie et le théâtre traditionnels (voir p. 32 du RN), mais rarement à la radio et à la télévision. Par ailleurs, le grec chypriote est plus parlé dans les régions rurales que dans les régions urbaines. Malgré un usage quotidien important, son statut semble flou (voir pp. 31-32 du RN).

Les locuteurs de grec chypriote comprennent le grec moderne standard ; en revanche, les locuteurs de grec moderne standard ont parfois quelques difficultés à comprendre le grec chypriote (voir p. 27 du RN). Le grec chypriote est la première variété linguistique d'un grand nombre de jeunes enfants en âge d'aller à l'école, mais la langue de communication dans la salle de classe est le grec moderne standard (voir p. 33 du RN). Il existe plusieurs points de vue quant à la nature et à l'ampleur des adaptations auxquelles les élèves et les enseignants doivent faire face. Des questions se posent aussi sur le fait que le grec chypriote pourrait éventuellement retarder la pleine acquisition de compétences écrites et orales en grec moderne standard. De même, bien que la plupart des éducateurs chypriotes estiment qu'il faut respecter le dialecte, ils n'accordent pas tous la même importance à l'héritage culturel apporté par ce dernier.

Bien que certains soient plus inquiets que d'autres, les éducateurs et les membres de la société civile, y compris des parents d'élèves, soulèvent la question du faible niveau (perçu) de nombreux enfants (et même d'adultes) en expression orale en grec moderne standard. Il n'existe aucun consensus général sur l'influence du grec chypriote sur ce point.

Le turc

L'article 3 de la Constitution de la République de Chypre (paragraphe 1) stipule que les langues officielles de la République sont le grec et le turc. Par ailleurs, en vertu de l'article 20, chacune des communautés a le droit fondamental de diriger son propre système éducatif.

De nombreux locuteurs de grec semblaient utiliser le turc régulièrement avant 1974. Cette langue a toujours été enseignée dans les instituts publics d'éducation permanente⁴ ; elle est également enseignée à l'université depuis 1992, les premiers étudiants ayant été diplômés en 1996.

L'apprentissage du turc a récemment fait l'objet de mesures d'encouragement. Aussi cette langue connaît-elle actuellement un regain d'intérêt puisqu'elle est étudiée par plus de 500 Chypriotes grecs dans les différents instituts publics d'enseignement complémentaire. En outre, elle est depuis peu proposée comme option pour les deux dernières années du *Lyceum*.

Le nombre d'élèves turcs dans les écoles grecques, publiques comme privées, est en constante augmentation, et ce, dans l'ensemble de la République (pas seulement à Nicosie). Par ailleurs, quelques élèves provenant de parties de l'île qui ne sont pas sous le contrôle du gouvernement chypriote, sont scolarisés dans la République de Chypre et suivent certains cours en turc.

Dans au moins une école publique, certains enseignants apprennent le turc avec l'un de leurs collègues. A Nicosie, plusieurs centres organisent des activités culturelles destinées aux communautés grecque et turque, soit ensemble, soit séparément. Enfin, la *Cyprus Broadcasting Corporation* (société de radiodiffusion et de télévision chypriote) diffuse des émissions radiophoniques en turc onze heures par jour ainsi que des émissions télévisées dans cette même langue.

3.2 L'offre en matière d'éducation à Chypre

Les écoles publiques

L'enseignement primaire dure six ans ; le premier cycle du secondaire (« *Gymnasium* ») dure trois ans, tout comme le deuxième cycle du secondaire (« *Lyceum* », « *Eniaio Lykeio* »)

⁴ *State institutes for further education*

ou « Lyceum unifié⁵ » depuis 2000). A Chypre, la scolarité n'est obligatoire que jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire ; au-delà, l'éducation reste un droit auquel peuvent prétendre tous les élèves. Environ 10% d'entre eux choisissent de quitter l'école. Parmi les élèves du deuxième cycle du secondaire, 85% sont scolarisés dans un « *Lyceum* ». Les autres suivent des formations professionnelles dans des établissements secondaires techniques et professionnels.

Le grec moderne est étudié au cours de l'enseignement primaire et secondaire ; l'étude de l'anglais est obligatoire à partir de la quatrième année de l'école primaire et jusqu'à la première année du *Lyceum*. Enfin, le français est obligatoire de la première année du *Gymnasium* à la première année du deuxième cycle du secondaire. A leur entrée en deuxième année du *Lyceum*, les élèves doivent choisir deux langues étrangères parmi les sept proposées, à savoir l'anglais (qui constitue l'option la plus demandée), le français, l'allemand, l'italien, l'espagnol, le russe et le turc. Celles-ci seront étudiées pendant les deuxième et troisième années du *Lyceum*. Les cours de langue ont une durée de 40 à 45 minutes. Dans les écoles publiques, ils sont dispensés à des groupes présentant un niveau hétérogène. En revanche, les écoles privées peuvent établir des groupes de niveau si elles le souhaitent.

Chypre est un pays multilingue, c'est-à-dire un pays où de nombreuses langues sont parlées. Il n'est donc pas surprenant que la plupart des Chypriotes soient des personnes plurilingues qui parlent et/ou comprennent plusieurs langues. Cependant, certains parents et éducateurs craignent que les standards en langues étrangères dans l'enseignement secondaire public ne soient pas assez élevés, ce qu'ils attribuent à un certain nombre de facteurs possibles, entre autres à un nombre d'heures d'enseignement insuffisant et à la qualité de l'enseignement.

Les écoles privées

En 2001, près de 12% des élèves (contre 10% en 1999) étaient scolarisés à temps complet dans des établissements secondaires privés (CES, p. 47), ce qui représente près de deux fois plus qu'au Royaume-Uni, autre pays où le système privé est très développé. Chypre compte 34 établissements secondaires privés, contre 68 *Gymnasia* et 39 *Lycea* dans le système public. D'après certains parents et élèves, le succès des écoles privées s'explique notamment par le fait que celles-ci pratiquent des tests d'entrée, ce qui leur permet de ne sélectionner que les meilleurs élèves. Elles proposent également des programmes scolaires bien définis, exigeants mais assortis d'un bon accompagnement des élèves, et une préparation continue pour atteindre les standards internationaux et réussir des examens tels que le FCE, l'IGCSE et le TOEFL. Enfin, leur enseignement permettrait de combler l'écart perçu entre l'examen de fin d'études secondaires (*apolytirion*) et l'examen d'entrée à l'université. Certaines écoles privées assurent des cours jusqu'à environ 16h00 ; les enfants n'ont donc pas besoin de prendre des cours privés supplémentaires (*frontistiria*) (voir ci-dessous).

Les cours de langues sont très demandés, non seulement en tant que tels, mais aussi parce que les langues sont considérées comme un facteur de réussite professionnelle, surtout pour l'examen d'entrée à l'Université de Chypre, aux universités de Grèce ou dans d'autres établissements privés d'enseignement supérieur à Chypre. La plupart des écoles privées (classées dans les catégories « similaires⁶ » ou « différentes » des écoles publiques

⁵ « Comprehensive Lyceum »

⁶ Les écoles privées de l'enseignement secondaire sont classées selon certains critères sous trois catégories: a) similaires aux écoles publiques du secondaire; b) identiques aux écoles du secondaire; c) différentes des écoles publiques du secondaire (extrait du Rapport national [Country Report])

secondaires dans le Rapport National, p. 15) font preuve d'une grande flexibilité dans la répartition et la durée des cours de langues. Certaines mettent particulièrement l'accent sur les langues étrangères en proposant jusqu'à six cours d'anglais par semaine dès le début de l'enseignement secondaire, par exemple. D'autres écoles privées introduisent des cours de grec moderne et de grec ancien pour enrichir le curriculum ; d'autres encore utilisent l'anglais comme langue de scolarisation dans une ou plusieurs matières pour certains élèves. Dans certaines d'entre elles, les cours optionnels de langue sont dispensés en petits groupes de seulement cinq élèves, alors que dans les écoles publiques, les groupes sont constitués d'au moins 15 élèves (bien qu'il y ait des exceptions).

Les cours privés (frontistiria)

Tout comme l'éducation privée à temps plein, les cours privés supplémentaires, pris en-dehors des heures de classe, sont très répandus. Plus de 80% des parents dont les enfants fréquentent l'école publique chercheraient à inscrire ces derniers à des cours privés (*frontistiria*) l'après-midi. Pour les parents, ces cours supplémentaires impliquent un certain investissement en temps et en argent. Par ailleurs, ils pourraient défavoriser la minorité des élèves (pourtant relativement nombreux), dont les parents, pour des raisons financières ou autres, se reposent entièrement sur l'enseignement public pour permettre à leurs enfants d'atteindre le plus haut niveau possible (bien que les instituts publics d'enseignement complémentaire proposent également des cours supplémentaires l'après-midi pour les enfants en âge scolaire – voir point 3.3.11 ci-dessous). Il existe environ 500 organismes officiels de cours privés, et probablement autant d'organismes non officiels. La qualité de l'enseignement varie, étant donné que seuls les centres homologués sont soumis à des exigences de qualité. Les cours privés sont synonymes pour la plupart des enfants de « deuxième journée scolaire », après une longue matinée à l'école publique, ce qui pose la question de l'efficacité d'un tel apprentissage. Ainsi, certains représentants de la société civile, y compris des parents, et certains éducateurs chypriotes remettent sérieusement en cause les cours privés.

Temps alloué à l'apprentissage des langues dans le système public

Dans de nombreux pays d'Europe, la répartition du temps d'enseignement dans le curriculum scolaire pose problème, notamment depuis l'introduction de nouvelles matières telles que les technologies de l'information et de la communication (TIC) ou l'éducation à la santé. Il s'agit en effet de répartir les heures d'enseignement équitablement et efficacement entre les différentes matières. Naturellement, la République de Chypre est également confrontée à cette difficulté. L'éducation linguistique bénéficie d'un pourcentage important du nombre total d'heures d'enseignement, en particulier à l'école primaire. En effet, la matière comptant le plus grand nombre d'heures d'enseignement est le grec (de 10 à 14 cours par semaine). En outre, les élèves étudient une langue étrangère (l'anglais) dès la quatrième année, à raison de deux cours par semaine). Dans le premier cycle du secondaire (*Gymnasium*), les élèves ont cinq cours de grec moderne et trois cours et demi de grec ancien par semaine, alors que leurs options obligatoires en langues ne représentent qu'un peu plus de cinq cours à elles deux en moyenne [un peu plus de trois cours pour l'anglais (3 cours les deux premières années et 3,5 cours la dernière année), et deux cours pour le français]. Dans l'ensemble, le grec représente 22% du temps d'enseignement au *Gymnasium*, contre 14% pour les langues étrangères. Dans le deuxième cycle du secondaire (*Lyceum*), les élèves ont en moyenne plus de quatre cours de grec moderne par semaine (4 les deux premières années et 5 pendant la troisième). Le grec ancien y est obligatoire pendant les deux premières années (3 cours la première année et un pendant la deuxième).

La grande importance accordée au grec (en tant que langue de scolarisation) s'explique par le fait que les parents et les employeurs exigent des niveaux élevés dans cette langue. En outre, l'enseignement de la langue, de la littérature et de la culture grecques, à la fois ancienne et moderne, permet à la communauté grecque de préserver son héritage national et son identité.

L'analyse ci-dessous, qui regroupe les principales matières du curriculum, illustre la répartition générale du temps d'enseignement.

Si l'on additionne le nombre de cours hebdomadaires de grec (ancien et moderne) dispensé dans chacune des trois années du *Gymnasium*, on obtient un total de 25. En prenant ces 25 cours comme base 100%, on observe les relations suivantes :

Mathématiques :	44 % (11 cours)
Physique, chimie et biologie (ensemble):	32 % (8 cours)
Anglais:	38 % (9,5 cours)
Français:	24 % (6 cours)

Ainsi, le nombre de cours de mathématiques ajouté à celui des autres matières scientifiques est bien inférieur au nombre de cours de grec. Le nombre de cours d'anglais ajouté au nombre de cours de français est encore moins important.

De même, au *Lyceum*, le nombre de cours de grec reste supérieur au nombre de cours obligatoires de mathématiques et des autres matières scientifiques. En revanche, le nombre de cours obligatoires de toutes les langues vivantes ensemble est égal au nombre de cours de grec.

Chypre est l'un des nouveaux membres de l'*Union européenne*. C'est un pays ambitieux qui cherche non seulement à élargir la gamme des langues étrangères enseignées dans les établissements secondaires, mais aussi à élever les niveaux dans ces matières. Les autorités chypriotes envisagent également d'introduire les langues étrangères plus tôt à l'école primaire, en commençant l'anglais dès la troisième année au lieu de la quatrième, par exemple, et en introduisant une deuxième langue étrangère plus tard à l'école primaire. Mais comme dans tout système éducatif, de tels changements exigeront une grande flexibilité.

3.3 Aspects spécifiques de l'éducation linguistique

3.3.1 L'anglais

L'enseignement des langues étrangères est l'un des cinq piliers sur lesquels repose le système éducatif chypriote (voir p. 19 du RN).

L'anglais occupe une très grande place à Chypre. Il est obligatoire à l'école depuis des dizaines d'années et n'est donc pas vraiment en concurrence avec les autres langues étrangères. L'anglais « langue seconde » joue un rôle très important dans la société chypriote (ne pas confondre l'« anglais langue seconde » avec l'« anglais comme deuxième langue étrangère » dans le curriculum scolaire. Les définitions de ces termes figurent aux pages 49-51 du *Guide*).

A Chypre, on estime que l'anglais n'aurait jamais été plus présent qu'aujourd'hui. Certains types de rapports gouvernementaux continuent d'être rédigés en anglais. Par ailleurs, bon nombre de documents officiels et juridiques ne sont toujours disponibles qu'en version anglaise (voir p. 31 du RN). Cette langue est présente au quotidien, que ce soit à travers les médias (la télévision, les films en version originale, la musique, la publicité, etc.), le tourisme (50% des touristes sont de langue maternelle anglaise – voir p. 31 du RN) ou

l'influence de la culture américaine dans le monde. Elle sert de *lingua franca* aux touristes et aux groupes de migrants désirant communiquer avec d'autres groupes de migrants dont la langue maternelle n'est pas le grec (voir p. 31 du RN). Par ailleurs, de nombreux Chypriotes gardent des liens avec leurs proches résidant au Royaume-Uni (majoritairement à Londres). Ces Chypriotes expatriés sont estimés à environ 180 000 (voir p. 29 du RN).

Ainsi, l'apprentissage de l'anglais est loin de reposer uniquement sur l'enseignement scolaire. Étant exposés à cette langue quotidiennement, la plupart des Chypriotes ont la possibilité de la pratiquer, ou du moins d'utiliser leurs compétences réceptives.

L'anglais est obligatoire pour tous les élèves entre l'âge de dix et quinze ans. Il s'agit actuellement de la seule langue étrangère enseignée à l'école primaire. Il y a peu de spécialistes d'anglais à l'école primaire ; aussi peuvent-ils être amenés à n'enseigner que cette matière dans plusieurs classes, voire dans plusieurs écoles. Les parents estiment souvent que le niveau d'anglais atteint à l'école est insuffisant, c'est pourquoi certains de ces jeunes enfants suivent déjà des cours privés l'après-midi. D'autres parents inscrivent leurs enfants à des cours privés car ils souhaitent que l'apprentissage de la première langue étrangère commence avant la quatrième année. Naturellement, si la première langue étrangère était étudiée plus tôt, il faudrait également décider à quel moment du curriculum introduire la deuxième langue.

Avant l'âge de scolarisation obligatoire, environ 75% des enfants fréquentent des écoles maternelles privées, dans lesquelles l'anglais est parfois enseigné. Il n'existe pas de statistiques fiables quant au nombre d'enfants ayant suivi des cours d'anglais avant d'entrer à l'école primaire, mais la pratique et le niveau de maîtrise de cette langue varient considérablement d'un élève à l'autre.

Chypre compte 34 établissements secondaires privés. Dans 17 d'entre eux, l'anglais est la seule langue de scolarisation. Dans quatre autres, il est l'une des deux langues de scolarisation. Il s'agit également de la langue de scolarisation dans plusieurs établissements publics d'enseignement supérieur (voir p. 14 du RN) et dans la plupart des établissements privés d'enseignement supérieur. La langue anglaise jouit d'un certain prestige à Chypre car elle ouvre les portes des universités du Royaume-Uni, des États-Unis et de nombreux autres pays.

3.3.2 La deuxième langue étrangère dans les écoles

Chypre démontre son engagement considérable envers les langues étrangères en incluant deux langues étrangères (anglais et français) parmi les matières fondamentales pendant les trois ans du *Gymnasium* et plus tard, au *Lyceum*, en proposant un choix de sept langues.

Entre les âges de 12 et 15 ans, l'anglais et le français sont obligatoires. Les élèves ont environ trois cours d'anglais par semaine (3 en première année, 3 en deuxième année et 3,5 en troisième année) et deux de français.

Au *Lyceum*, l'anglais et le français ont été des matières obligatoires jusqu'en 2000. Aujourd'hui, le programme scolaire comporte toujours deux langues étrangères obligatoires, mais les élèves ont le choix entre une gamme plus étendue de langues à partir de la deuxième année (voir ci-dessous). En première année, ils ont trois cours d'anglais et deux de français par semaine.

Depuis septembre 2001, en deuxième et troisième années du *Lyceum* (appelées classes « B » et « C »), le programme scolaire doit comporter au moins quatre cours hebdomadaires de langues étrangères (mais ce chiffre peut augmenter en fonction des « options obligatoires »). Les élèves doivent choisir deux langues parmi l'anglais, le français, l'allemand, l'italien, le russe, l'espagnol et le turc. Cette augmentation de l'offre

en langues et la possibilité d'apprendre une troisième langue étrangère vont dans le sens de la diversification du curriculum de langues étrangères soutenue par le Conseil de l'Europe (promotion du plurilinguisme) et par l'Union européenne (à l'origine de l'initiative « langue maternelle plus deux ») au moyen de différentes actions, menées depuis de nombreuses années. Ce changement considérable dans le curriculum a naturellement soulevé d'importantes questions dans les premiers temps. En l'occurrence, elles étaient liées aux choix d'options effectués par les élèves, qui bénéficiaient d'une offre plus étendue.

La possibilité de commencer une nouvelle langue a séduit de nombreux élèves. Étant donné sa place particulière dans l'éducation et dans la société chypriotes, l'anglais n'a pratiquement pas été affecté par le nouveau système d'options ; c'est principalement sur le français, une langue considérée difficile par les élèves et les parents, que les conséquences de ce changement se sont faites sentir. Pour des raisons qui demeurent partiellement inexplicables, l'italien est devenu une langue très populaire parmi les élèves. Ainsi, au cours de l'année scolaire 2003-2004, en « classe B », plus de 4500 élèves étaient inscrits en italien, contre moins de 2000 en français (voir p. 21 du RN). Certains éducateurs estiment que les élèves ont tendance à choisir une nouvelle langue ou une langue « facile » en classes « B » et « C » afin d'obtenir de meilleures notes. D'autres pensent que l'intérêt des plus jeunes pour de nouvelles langues, telles que l'italien ou l'espagnol, est lié à la diffusion de films en version originale sous-titrée.

Le fait de laisser le choix de la langue étudiée aux élèves a entraîné un fort déséquilibre. En effet, un très grand nombre d'entre eux a choisi l'italien, langue pour laquelle Chypre dispose de très peu d'enseignants, alors que le nombre d'élèves inscrits en français, pour lequel le pays compte beaucoup d'enseignants, a fortement diminué. En 2003-2004, par exemple, il y avait 205 professeurs de français, contre 38 professeurs d'italien (voir p. 21 du RN). Plusieurs mesures d'urgence ont donc été proposées pour l'italien, notamment le recours à des enseignants vacataires (y compris à des enseignants provenant de Grèce), mais celles-ci n'ont pas toutes été couronnées de succès. Néanmoins, la situation s'est quelque peu améliorée depuis.

Certains parents et enseignants craignent que les élèves n'acquière pas suffisamment de compétences dans les langues étudiées à partir de la classe B du *Lyceum*. Ils estiment qu'en deux années à peine, l'apprentissage se résume à une initiation à la langue choisie. Ils craignent également que le changement de langue après la première année (« classe A ») ne diminue leurs compétences en anglais ou en français.

Ainsi, certaines personnes estiment qu'en apprenant « trop » de langues, les élèves finissent par n'en maîtriser aucune parfaitement. Le concept et la valeur des « compétences partielles » (c'est-à-dire le fait de privilégier certaines compétences par rapport à d'autres, par exemple l'oral par rapport à l'écrit) ne sont donc pas encore bien perçus à Chypre. De nombreux parents préféreraient que leurs enfants aient de très bonnes compétences dans une seule langue plutôt que des compétences partielles dans plusieurs langues.

Il existe à Chypre un grand débat sur les moyens de maintenir les principes du choix et de la diversification, y compris le changement de langue(s) dans le deuxième cycle du secondaire, tout en préservant la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage.

3.3.3 Les langues minoritaires

A) Les minorités autochtones

Depuis sa création en 1960, la République de Chypre a pris des mesures spéciales pour développer davantage le soutien moral et financier apporté à ses minorités autochtones traditionnelles, c'est-à-dire les Arméniens (0,3% de la population), les Maronites (0,6%) et les Catholiques romains⁷ (0,1%), afin de leur permettre de préserver leur héritage linguistique et culturel. Elles bénéficient donc de l'égalité des chances par rapport aux autres citoyens chypriotes en matière d'éducation et ont le droit de fréquenter les écoles publiques, qui prennent des dispositions spéciales pour ces élèves, ou des écoles privées. Dans ce cas, leur éducation est subventionnée par le gouvernement.

L'arménien est reconnu comme langue minoritaire « dépourvue de territoire » (dans la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, ratifiée par Chypre en 2002). Le *Melkonian Educational Institute* (Institut Melkonian), l'une des écoles privées les plus prestigieuses de Chypre, est le seul établissement secondaire considéré comme école communautaire et centre culturel destiné aux Arméniens de Chypre. C'est également le seul établissement scolaire en Europe dont le curriculum soit entièrement centré sur la culture, les traditions et la langue arméniennes (l'arménien occidental standard). Créé en 1926, cet internat promeut le plurilinguisme et le pluriculturalisme auprès de ses élèves, qui sont d'origine arménienne et viennent, pour la plupart, de pays voisins, notamment européens. Les langues de scolarisation sont l'arménien, le grec et l'anglais. De nombreuses autres langues y sont également enseignées.

La *Cyprus Broadcasting Corporation* (société de radiodiffusion et de télévision chypriote) diffuse des émissions en arménien (tous les jours) et des programmes en grec destinés aux communautés maronite et catholique romaine (à un rythme hebdomadaire).

B) Les nouvelles minorités

Ces dernières décennies (et plus particulièrement depuis 2001-2002), Chypre a attiré des travailleurs migrants et des demandeurs d'asile d'origines diverses. En 1999, le pays comptait environ 41 000 travailleurs étrangers (voir p. 31 du RN). En 2002, on recensait 72 000 résidents permanents d'origine étrangère (10,1% de la population totale). La même année, le pays a accueilli 4411 demandeurs d'asile, soit une augmentation de 364%, ce qui représente le taux de progression le plus élevé parmi les nouveaux membres de l'Union européenne.

L'afflux récent de « nouvelles » minorités à Chypre constitue un nouveau défi auquel le ministère de l'Éducation doit s'adapter, parfois très rapidement. Ce fut notamment le cas lors de l'arrivée de Géorgiens dans la région de Paphos en 2004. Certaines de ces nouvelles minorités, telles que les migrants de langue russe, sont susceptibles de rester dans le pays ; d'autres, comme les Philippins ou les Sri Lankais travaillant en tant qu'employés de maison, ne sont probablement que de passage. Certains groupes de migrants ont plus d'enfants que d'autres.

D'après les dernières statistiques disponibles (voir p. 30 du RN), les douze langues les plus parlées en tant que première langue par les enfants des nouvelles minorités à l'école primaire à Chypre sont l'anglais (36%), le russe (30%), le bulgare (4%), le roumain (4%), l'allemand (3%), l'arabe (3%), le suédois (2%), le français (2%), le finnois (2%), le géorgien (2%), le philippin (2%) et l'espagnol (1%). Les 9% restants correspondent à de nombreuses autres langues de la population de « nouveaux » immigrés à l'école primaire.

⁷ Dans la version originale anglaise : « Latins »

Bien que leur nombre ne soit pas très élevé, les nouvelles minorités représentent un pourcentage important de la population dans certaines grandes villes. Elles sont concentrées dans les régions de Limassol (27% des enfants en âge d'aller à l'école primaire, voir p. 29 du RN) et de Nicosie (29%), où dans certaines écoles primaires, ce chiffre peut même avoisiner les 50%. Ces écoles proposent un enseignement spécial dispensé en grec langue étrangère ; elles s'engagent également à développer les compétences de communication afin de promouvoir l'intégration dans la communauté. Les Russes et les migrants d'autres républiques de l'ex-URSS constituent le groupe le plus important, pour lequel il a été possible de prendre des dispositions spéciales, telles que la mise en place de cours de soutien dans la langue maternelle. Néanmoins, il existe beaucoup d'autres groupes, comme en atteste une étude de 2003 (basée sur des statistiques de 2000) menée dans les écoles primaires (voir pp. 29-30 du RN). En effet, 96 nationalités différentes avaient été recensées parmi les élèves. Cette étude constitue la seule analyse détaillée des origines et des besoins spécifiques de ces minorités, que le ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture ne considère pas comme des « locuteurs de langues étrangères » (...) mais comme des « locuteurs de langues autres » (...), c'est-à-dire des personnes ayant pour langue maternelle et pour langue seconde une ou plusieurs langues autres que le grec (voir p. 29 du RN).

Bien que les enseignants fassent preuve d'engagement et de bonne volonté, la mise en commun de stratégies pour relever ce défi linguistique et éducatif n'est pas encore systématique. Toutefois, le ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture a mené une étude sur les principes de l'éducation interculturelle et les problèmes qui y sont liés. Quelques écoles organisent des activités communes visant à valoriser la langue maternelle et l'héritage culturel des « enfants aux langues autres ». Actuellement, l'enseignement de leur langue première aux « enfants aux langues autres » n'est pas prévu.

3.3.4 Les liens entre les langues

Que ce soit dans le système public ou dans le système privé, il existe peu de liens entre l'enseignement et l'apprentissage du grec d'une part, et les langues étrangères d'autre part. De même, les liens entre les « principales » langues étrangères, l'anglais et le français, sont fortuits et informels, bien que les inspecteurs insistent sur l'importance du renforcement de ces liens. Il existe des associations actives d'enseignants d'anglais et de français, et des associations d'enseignants d'allemand, d'italien, d'espagnol et de russe ont été créées récemment. Toutefois, aucune association ne regroupe l'ensemble des enseignants en langues (étrangères). De la même manière, il existe des publications distinctes pour les professeurs d'anglais et de français, mais aucun journal professionnel destiné à tous les professeurs de langues, ce qui permettrait de partager des points d'intérêt mutuel ou des bonnes pratiques transférables d'une langue à l'autre. Par conséquent, les enseignants en langues étrangères autres que le français et l'anglais et les enseignants des langues des nouvelles minorités disposent de peu de moyens pour dialoguer avec des collègues possédant une expertise et des intérêts similaires.

Le curriculum d'anglais pour le *Gymnasium* (édition révisée, Nicosie, juin 1999) définit certains « objectifs transversaux », parmi lesquels figure la promotion des liens avec d'autres matières dans le curriculum scolaire afin d'assurer un enseignement général plus équilibré et d'enrichir le bagage expérientiel des élèves (approche inter-curriculaire). Dans l'ouvrage intitulé « *Basic Aims and Purposes of Teaching Modern Greek at the Eniaio Lykeio* » (les objectifs basiques de l'enseignement du grec moderne à l'*Eniaio Lykeio*), le troisième « objectif de l'enseignement linguistique » consiste à identifier et à expliquer les influences des autres langues sur le grec moderne. Les enseignants en langues n'ont pas pour habitude de coopérer ou de travailler dans un esprit inter-curriculaire. Ils ont été

formés comme experts dans la matière (ou les matières) qu'ils ont étudiée(s) à l'université et n'ont souvent pas conscience des bénéfices d'une approche globale de l'enseignement pour les élèves. Aussi des séminaires ont-ils été organisés pour attirer leur attention sur ce point.

3.3.5 L'éducation à la citoyenneté dans une société multilingue et multiculturelle

Depuis de nombreuses années, Chypre est une société multilingue et multiculturelle qui abrite des groupes établis aux identités diverses. La reconnaissance de cette situation transparait en partie dans les principes qui sous-tendent le curriculum. Ainsi, le principe fondamental sur lequel repose le curriculum de base du *Gymnasium* est que les élèves doivent pouvoir acquérir « des connaissances, des compétences et un comportement qui leur permettent de parvenir à une certaine connaissance d'eux-mêmes, de comprendre leur langue et leur culture, et de nouer des liens solides avec des personnes de langue et de culture différentes, avec lesquelles ils choisissent de communiquer dans des situations diverses » (*The Language Syllabuses* (Les programmes de langues), ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture, 2000) (voir p. 12 du RN).

Toutefois, la conscience du multiculturalisme, du plurilinguisme et de leurs liens avec la citoyenneté doit encore être approfondie, bien qu'un Portfolio Européen des Langues (PEL) soit en cours d'élaboration et doive œuvrer dans ce sens. Le modèle du PEL a été conçu par un comité national constitué par le ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture. Cet instrument sera mis en place dans le premier cycle du secondaire après avoir été validé par le Comité de validation du Portfolio du Conseil de l'Europe.

Les cours de formation initiale à l'Institut pédagogique abordent désormais l'éducation interculturelle et la dimension européenne (voir pp. 20-23 du RN), mais ces aspects pourraient encore être approfondis.

Parmi les objectifs de *l'Eniaio Lykeio* figurent la formation de citoyens responsables, démocratiques et respectueux de la Loi, ainsi que la sauvegarde (...) d'idéaux universels tels que la liberté, la justice et la paix, fondements de toute civilisation (voir p. 13 du RN). Peut-être ces objectifs seront-ils poursuivis plus explicitement dans le domaine des l'éducation linguistique une fois que *l'Eniaio Lykeio* sera bien établi ; ils pourraient également s'étendre au *Gymnasium*.

3.3.6 La formation (initiale et continue) des enseignants

Les enseignants de l'école primaire et de l'école secondaire suivent des formations différentes. En effet, les enseignants de l'école primaire suivent une formation universitaire de quatre ans comportant deux stages pratiques d'un semestre dans des écoles (un en troisième année et un en quatrième année). Les futurs enseignants étudient toutes les matières enseignées à l'école primaire. Ils peuvent néanmoins se spécialiser en arts plastiques, en sciences ou en mathématiques, mais pas en langues étrangères. Or, le système n'autorise pas les enseignants en langues des établissements secondaires à venir enseigner leur matière dans les écoles primaires.

Les enseignants des établissements secondaires, quant à eux, sont titulaires d'un diplôme universitaire dans un domaine de spécialité. Ils suivent ensuite une formation initiale d'une année scolaire à l'Institut Pédagogique. Cette formation initiale consiste en une alternance entre le travail pratique dans les salles de classe (deux ou trois jours par semaine) sous la direction des formateurs de l'Institut Pédagogique et/ou du chef d'établissement, des tuteurs ou des enseignants de l'établissement, et les cours à l'Institut Pédagogique. Ceux-ci ont lieu soit le matin, soit l'après-midi, au choix de l'étudiant. Les futurs enseignants qui choisissent le matin ont cours deux matinées par semaine. Le reste du temps, ils sont placés

dans des écoles et travaillent avec leur tuteur. Ceux qui ont cours l'après-midi (également deux fois par semaine) travaillent dans les écoles le matin.

Ces étudiants doivent suivre, au choix, un cours de méthodologie spécialisée pour l'enseignement du grec, de l'anglais ou du français. A ce jour, ces trois cours comportent peu d'éléments enseignés simultanément ou communs susceptibles de promouvoir une approche globale des langues. Les étudiants possédant deux spécialités ou une licence spécialisée dans deux langues ne peuvent suivre qu'un seul de ces cours pour leur formation et leur future carrière, même s'ils souhaitent enseigner les deux matières. On pourrait envisager de permettre aux enseignants qualifiés dans deux matières (ceux qui ont une double licence spécialisée, par exemple) d'enseigner leurs deux disciplines.

L'Institut Pédagogique ne propose de formation initiale que pour l'anglais et le français; il s'agit en effet des deux seules langues étrangères faisant partie du tronc commun dans l'enseignement secondaire. Néanmoins, depuis quelque temps, l'Institut propose une formation informelle pour l'italien. Cette domination de l'anglais et du français se retrouvait dans la formation initiale des futurs enseignants. Par conséquent, en 2003, lorsque les élèves du secondaire ont commencé à opter subitement pour d'autres langues, le nombre d'enseignants disponibles pour répondre à la demande était insuffisant. Il a donc fallu avoir recours à de nombreux enseignants non qualifiés ou partiellement qualifiés pour faire face à la situation.

Après avoir terminé leur formation initiale, les futurs enseignants sont placés sur une liste d'attente officielle, jusqu'à ce qu'un poste se libère. Les titulaires de masters ou de doctorat sont dispensés de certains cours et ne sont pas obligés de suivre de formation initiale. La nomination des enseignants dans les écoles est du ressort de la Commission du ministère de l'Éducation, un organe indépendant nommé par le président de la République. Cette commission analyse les candidatures et les documents soumis par les enseignants et, si toutes les conditions légales sont remplies, ces derniers sont inscrits sur la liste d'attente, où figure également le nombre de points auquel ils ont droit en fonction de leurs qualifications, de leurs éventuels diplômes supérieurs (masters ou doctorat) ou de toute autre expérience d'enseignement préalable.

La période d'attente peut durer plusieurs années, notamment pour les enseignants de l'enseignement secondaire. Ainsi, en 2004, on comptait 1004 enseignants d'anglais en attente pour une moyenne de 13,6 postes permanents par an, et 235 enseignants de français pour une moyenne de 8,4 postes. Pendant la période d'attente, les diplômés peuvent enseigner dans le système privé (pour ce faire, la qualification minimum est une licence dans la matière choisie) ou exercer toute autre activité. Par conséquent, certains enseignants intégrant l'enseignement public n'ont peut-être pas eu d'autre expérience dans ce secteur ou dans le secteur privé depuis la fin de leurs stages (parfois des années auparavant).

Les formations continues pour les enseignants en exercice sont assurées soit par l'Institut Pédagogique, soit par les inspecteurs. Les premières sont entièrement facultatives, alors que certaines formations assurées par les inspecteurs sont obligatoires (mais pas toutes). C'est pourquoi les enseignants en langue intégrant leur premier poste plusieurs années après avoir terminé leur formation initiale ne sont pas obligés de suivre ces formations continues pour mettre leurs connaissances à jour dès leur prise de fonction.

3.3.7 Le potentiel d'innovation dans les écoles

Dans les quelques mois précédant l'adhésion de Chypre à l'Union européenne (le 1^{er} mai 2004), un certain nombre de changements ont été mis en place dans le domaine de l'éducation afin de renforcer la dimension européenne dans le pays. Une attention toute particulière a ainsi été portée à la conception de nouveaux curricula, à la création de salles

spécialisées équipées de technologies modernes, à l'introduction des technologies de l'information et à l'apprentissage des langues étrangères dans les écoles (voir p. 7 du RN).

La création récente d'un établissement secondaire d'enseignement général, l'*Eniaio Lykeio*, a également été un facteur d'innovation. Elle a par exemple entraîné la mise en place d'un tronc commun en première année (« classe A »), une diversification du curriculum visant une meilleure adéquation aux intérêts des élèves et le développement de méthodes d'enseignement et d'apprentissage plus variées (par exemple une approche davantage centrée sur l'élève, la différenciation, le travail d'équipe, l'autonomie, qui inclut le recours aux TIC et aux bibliothèques, et la créativité). L'éducation linguistique devrait tirer de grands bénéfices de ces changements. D'après une étude de 2003 (publiée en 2004) menée dans onze *Eniaio Lykeio* au cours des trois premières années suivant les changements, on constate une certaine amélioration dans de nombreux domaines (en particulier une réaction favorable aux salles de langues). En revanche, d'autres aspects, tels que l'enseignement différencié, doivent être reconsidérés. L'évaluation de la réforme a permis de déterminer un certain nombre de mesures de soutien, entre autres l'organisation, dans les écoles, d'ateliers sur le thème de l'école afin de promouvoir la coopération entre les enseignants, le perfectionnement des techniques d'observation pour les inspecteurs et une formation en cours d'emploi plus ciblée portant davantage sur la présentation de cours-types et sur la planification des séquences de cours.

Dans les établissements secondaires, la création de « salles de langues », relancée grâce à l'Année européenne des langues (2001), constitue une innovation utile et intéressante. En effet, elle correspond bien aux principes de l'*Eniaio Lykeio* et illustre l'idée selon laquelle l'enseignement et l'apprentissage des langues doit se faire dans un espace spécifique équipé de tous les médias nécessaires, où de nombreuses activités peuvent être organisées pour répondre aux besoins de ces spécialités et pour développer les compétences de compréhension et de production orales et écrites, ainsi que d'autres compétences. Actuellement, chaque *Lyceum* dispose d'une ou deux salles de langues ; celles-ci sont progressivement mises en place dans les *Gymnasia*. Ces salles spéciales comportent généralement des rétroprojecteurs, des ordinateurs reliés à Internet et du matériel audiovisuel. Elles sont plus grandes que les autres salles et sont équipées de mobilier léger pouvant être facilement déplacé afin de permettre des configurations adaptées à tous les types d'enseignement, tels que le travail en groupe. Ces salles comportent également tout le matériel de référence, des imprimantes et des photocopieuses, permettant ainsi aux élèves de travailler de manière autonome et d'emporter le résultat de leur travail avec eux. L'amélioration des conditions d'enseignement et d'apprentissage incite les enseignants à prendre davantage d'initiatives, à partager leurs idées et à adopter de nouvelles stratégies.

3.3.8 Cohérence, qualité et évaluation

Le programme éducatif unifié, d'une durée de neuf ans, vise à assurer la continuité et la cohérence entre l'enseignement primaire et secondaire. Il établit des objectifs généraux et communs pour les six ans d'enseignement primaire et les trois ans d'enseignement secondaire (*Gymnasium*) (voir p. 8 du RN). Toutefois, il conviendrait d'explicitier davantage la manière dont la continuité curriculaire entre l'enseignement primaire et secondaire peut être assurée sur le plan pratique. Au *Gymnasium*, par exemple, les objectifs pour le grec sont plus formels et moins axés sur la communication qu'à l'école primaire. Par ailleurs, le Rapport National (p. 24) ne fait pas clairement ressortir la continuité du curriculum d'anglais entre l'école primaire et le *Gymnasium*. Il y est fait référence à l'établissement d'un diagnostic et à l'évaluation formative et sommative à l'école primaire (p.25), mais la manière dont les résultats de ces évaluations sont présentés aux enseignants

du *Gymnasium* pour qu'ils prennent connaissance des expériences et des progrès des élèves qu'ils s'appêtent à accueillir dans leurs classes n'est pas claire.

Dans l'enseignement secondaire, les programmes et examens sont définis séparément pour chaque langue. Ainsi, le curriculum d'anglais pour le *Gymnasium* repose sur l'acquisition des compétences de communication définies dans le *Threshold Level*. Le curriculum de français suit le contenu d'un manuel de français langue étrangère publié en France, mais il ne repose sur aucune base théorique précise. Il n'existe pas d'objectifs communs visant à assurer une certaine cohérence entre les résultats fixés pour chaque langue, et il n'y a pas d'autre échelle commune de descripteurs de compétences linguistiques pouvant s'appliquer de manière cohérente entre les langues ou permettant de définir les résultats attendus pour les étapes fondamentales que constituent la transition entre l'école primaire et le *Gymnasium*, et entre le *Gymnasium* et le *Lyceum*.

Un Portfolio Européen des Langues est actuellement en cours d'élaboration (voir point 3.3.5) ; il s'adressera dans un premier temps aux élèves du *Gymnasium*. Un projet pilote a été mené dans onze établissements en 2003-2004. Les Portfolios devraient être distribués gratuitement à tous les *Gymnasia*.

La société chypriote accorde une grande importance aux diplômes. Dans le domaine des langues, les certifications délivrées par les organismes externes ou internationaux sont souvent considérées comme un supplément nécessaire aux qualifications obtenues dans l'enseignement public. L'établissement d'équivalences entre les diplômes de langues (ou de toute autre matière) est une tâche extrêmement difficile qui incombe, entre autres, à la Commission du Département de l'Éducation.

Les épreuves pour les examens de l'*apolytirion* et les examens d'entrée à l'université sont créées séparément pour chaque langue par des inspecteurs et des enseignants. Les copies des élèves sont corrigées par des enseignants provenant d'autres écoles.

3.3.9 Adéquation aux besoins économiques et à l'emploi

Situé au carrefour de l'Europe et du Moyen-Orient, Chypre a cherché à tirer profit de sa position géographique, ses ressources naturelles étant limitées. Le pays est ainsi devenu un acteur majeur de la région dans le secteur des services, notamment dans les finances, le secteur bancaire et le tourisme. Dans ce contexte, les Chypriotes sont pleinement conscients de l'importance de l'éducation pour les futurs emplois. La communication efficace est particulièrement valorisée et les langues étrangères sont considérées comme très importantes. Pour les employeurs, la bonne maîtrise de l'anglais est un facteur aussi déterminant que la maîtrise du grec moderne standard, dans lequel les candidats doivent posséder d'excellentes compétences orales et écrites. En effet, à Chypre, la connaissance de l'anglais professionnel est une condition nécessaire à l'obtention de tout emploi, sauf peut-être pour les postes les moins qualifiés dans les banques. Pour les postes les plus qualifiés dans ce secteur, la connaissance du français, du russe ou du turc en plus de l'allemand peut être un avantage considérable. D'après une étude de 2000 effectuée sur un échantillon d'employeurs (voir p. 41 du RN), l'anglais est la langue la plus demandée, loin devant le russe, l'allemand et le français, dans cet ordre. La population est de plus en plus consciente que d'autres langues que l'anglais s'avèreront nécessaires pour accompagner l'intégration de Chypre dans l'Union européenne. Dans un tel contexte, les autorités pensent que l'allemand et le français devraient jouer un rôle important. Le Parlement chypriote a d'ailleurs récemment décidé qu'outre le grec moderne standard, tous les nouveaux futurs enseignants devaient maîtriser l'anglais, le français ou l'allemand à un bon niveau pour pouvoir entrer à l'université, quelle que soit la spécialité choisie.

En dépit de la proximité du Moyen-Orient, la demande actuelle d'arabe semble relativement faible.

3.3.10 Les qualifications en langues requises pour travailler dans le secteur public

La reconnaissance des qualifications et le recrutement du personnel pour le Département de l'Éducation sont du ressort de la Commission du Département de l'Éducation. Tous les candidats, dans toutes les disciplines, doivent posséder une très bonne connaissance du grec moderne standard (ce que tous les étudiants diplômés du *Lyceum* après l'*apolytirion* sont censés avoir), ainsi qu'une bonne connaissance de l'anglais, du français ou de l'allemand. La notion de « bonne » connaissance n'est pas définie plus précisément dans les critères de la Commission, mais une liste exhaustive des qualifications acceptables a été établie à partir de celles proposées par les organismes de certification du Royaume-Uni, par le CIEP, l'Alliance Française et le Goethe Institut.

Un très bon niveau de grec moderne standard et d'anglais est exigé pour travailler à l'office chypriote du Tourisme. Les examens sont créés sur demande par des inspecteurs de langue rattachés au ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture et par l'Université de Chypre.

Les descripteurs standards, tels que ceux du CECR, ne sont pas utilisés pour assurer la comparabilité entre les langues ou les différents domaines du service public. Ceci permettrait par exemple de définir plus précisément la notion de « bon » niveau.

3.3.11 L'éducation des adultes

Des centres d'éducation pour adultes (âgés d'au moins 15 ans) sont en place à Chypre depuis les années 1960 ; ils proposent de nombreuses matières et répondent aux centres d'intérêt des apprenants. Placés sous la direction du Département de l'enseignement primaire du ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture, ils offrent à tous les citoyens la possibilité d'accéder à l'apprentissage tout au long de la vie, tout en encourageant leur participation à une Europe plus large (voir p. 10 du RN). En 2002-2003, les 240 centres comptaient quelque 18 000 inscrits, dont 18% en langues étrangères. Les langues proposées étaient l'anglais, le français, l'allemand, l'italien, l'espagnol, l'arabe, le bulgare, le russe et le turc.

Chypre compte environ 40 instituts publics d'éducation complémentaire (voir p.15 du CES) ; ceux-ci proposent des programmes destinés aux élèves du primaire et du secondaire, ainsi qu'aux adultes (voir point 3.2). Les cours sont dispensés dans l'après-midi ou en soirée, généralement dans les salles des *Lycea*, par des professeurs qualifiés. Chaque année, plus de 14 000 personnes suivent des cours dans ces centres. Les langues sont les matières les plus enseignées, mais de nombreuses autres disciplines sont également proposées. 80% des inscriptions en langues concernent l'anglais, mais près de 1 200 personnes étudient le français.

Désormais, des cours de turc sont proposés et rencontrent un certain succès. On comptait en effet entre 500 et 750 inscrits en 2004. Les cours de grec sont dispensés gratuitement à quelque 300 Chypriotes turcs. Le transport des apprenants suivant des cours à l'Institut public de Paralimni (94 personnes en 2004) est pris en charge par le ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture.

Ces centres emploient également 60 à 70 enseignants chargés de dispenser des cours de grec langue étrangère aux nouveaux arrivants dans le pays et à toute autre personne intéressée par cette langue. Les cours sont gratuits pour les étudiants d'origine grecque ne parlant pas le grec.

Le montant des cours pour adultes s'élève à environ 110 livres chypriotes (200 €), c'est-à-dire trois ou quatre fois moins que les prix pratiqués actuellement dans le système privé. Les établissements privés dénoncent parfois cette « concurrence déloyale ».

L'éducation des adultes dans les instituts publics d'éducation complémentaire constitue un moyen souple et non-élitiste de répondre aux besoins sociaux en langues, tout en garantissant une bonne qualité d'enseignement et une reconnaissance officielle, bien que ces cours ne soient pas soumis au contrôle pédagogique des inspecteurs.

Dans le cadre des programmes soutenus par l'Union européenne et par les Nations Unies, le Département d'éducation publique des adultes sera chargé de l'enseignement du grec à un nombre considérable de réfugiés et de demandeurs d'asile.

Une loi sur la création d'une université à distance a été votée (voir p. 14 du RN) mais elle n'est pas encore entrée en vigueur.

3.3.12 L'enseignement supérieur

A Chypre, environ 50% des élèves poursuivent des études universitaires après le *Lyceum*, ce qui représente une réussite considérable puisque ce chiffre est plus élevé que dans la plupart des pays européens.

Les jeunes Chypriotes effectuent traditionnellement leurs études universitaires à l'étranger. Depuis sa création en 1992, l'Université de Chypre a mis en place de nombreuses filières, y compris des filières de langues, mais seulement 28% des étudiants chypriotes étaient inscrits à Chypre au cours de l'année universitaire 2000-2001, contre 39% en Grèce. Près d'un tiers des étudiants ont choisi un pays où le grec n'est pas parlé : 25% sont partis au Royaume-Uni ou aux États-Unis et 7% ont préféré des pays européens non-anglophones.

La langue de scolarisation à l'Université de Chypre est le grec, mais les manuels utilisés proviennent souvent du Royaume-Uni ou des États-Unis. Les langues de scolarisation de l'Université Technologique et de la « Open University » de Chypre seront le grec et le turc (voir p. 13 du RN).

Le passage à l'université est conditionné par la réussite à un concours d'entrée, à partir duquel est établi un classement entre les candidats. Cet examen est organisé conjointement par le ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture et par l'Université. En 2002, sur 8004 candidats, 5558 ont été admis à l'université de Chypre ou dans des universités grecques. Les épreuves de grec et de langues étrangères sont plus difficiles que celles de l'*apolytirion*. Elles sont créées par des inspecteurs dépendant du ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture, par des professeurs de l'enseignement secondaire et par des universitaires. Les niveaux requis dans les différentes langues ne sont pas calibrés par rapport à des critères communs, tels que ceux du CECR.

Les filières de langues pratiquent elles aussi la sélection à l'entrée. Ainsi il serait plus difficile d'être admis en faculté d'anglais qu'en faculté de français, et plus difficile d'être admis en faculté de français qu'en faculté de turc.

Pendant leur cursus universitaire, les étudiants en licence littéraire ou scientifique à l'Université de Chypre, quelle que soit leur spécialité, doivent suivre des cours de langues pendant trois semestres (soit 3 x 45 heures). Actuellement, le centre de langues, qui gère les inscriptions, propose des cours d'anglais, de français, d'allemand, d'italien, et d'espagnol. Bon nombre d'étudiants souhaitent continuer l'anglais, mais leurs choix tendent tout de même à se diversifier (on remarque entre autres une forte demande pour le français et l'espagnol, alors qu'en deuxième année du *Lyceum*, c'est l'italien qui remporte le plus de

succès). Cette répartition des choix de langue laisse penser que les étudiants ont davantage conscience de la valeur d'un répertoire plurilingue.

La formation des futurs instituteurs est organisée par le Département de l'Éducation. Le RN ne précise pas le niveau d'anglais requis pour les candidats (appelés à enseigner en quatrième, cinquième et sixième année de l'école primaire). Il ne précise pas non plus s'ils suivent une préparation théorique spécifique (pour enseigner à de jeunes enfants, par exemple), ni le nombre d'heures de stage effectuées dans les écoles. Le département d'études anglaises consacre 10% du temps total d'enseignement à une introduction à la méthodologie de l'enseignement des langues (ce qui représente deux ou trois cours par semestre), le restant de la formation portant sur l'étude de la linguistique et de la littérature.

Le corps enseignant estime en effet que son rôle est d'offrir une vaste formation culturelle et intellectuelle dans cette spécialité, celle-ci pouvant ensuite être approfondie par des formations spécifiques destinées à développer les compétences professionnelles.

L'Université de Chypre propose une licence de langue et de littérature byzantine et grecque moderne et une licence d'études turques (les étudiants pouvant choisir entre un axe « historique et politique » ou un axe « linguistique et littéraire ». Les professeurs universitaires travaillent actuellement à l'élaboration et à la mise en place d'un masters d'études européennes dans lequel les langues occuperaient une place importante.

Cette analyse de la situation actuelle des langues dans le système éducatif chypriote a permis de faire ressortir le fait que la société civile reconnaît l'importance des langues pour son avenir économique, étant donné la position géopolitique de l'île. D'importantes mesures ont donc été prises pour promouvoir le plurilinguisme. La République de Chypre dispose d'un potentiel multilingue considérable qui pourrait être exploité davantage afin de promouvoir le plurilinguisme auprès des citoyens.

Le chapitre 4 du *Profil* présente une réflexion sur la manière dont ces atouts linguistiques pourraient être développés à l'avenir pour atteindre les objectifs du Conseil de l'Europe, en s'appuyant sur les instruments élaborés par ce dernier.

4. Orientations possibles pour l'avenir

4.1 Introduction

Le point de vue adopté dans le présent *Profil* repose sur les déclarations sur le plurilinguisme⁸ contenues dans les Recommandations du Conseil de l'Europe (notamment dans la Recommandation n°R (1998) 6) et dans des documents connexes auxquels adhèrent les 46 États membres. Ceux-ci figurent de manière plus détaillée dans plusieurs publications du Conseil de l'Europe, en particulier dans le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* (voir également les annexes 1 et 2).

⁸ En grec moderne, il est difficile de faire la distinction entre le « plurilinguisme » et le « multilinguisme » (voir point 1.2) car le seul terme existant (“πολυγλωσσιμός” [polyglossismos]) peut désigner aussi bien l'une ou l'autre notion.

4.2 Une politique éducative nationale cohérente pour toutes les langues

4.2.1 Aborder les questions

L'enseignement des langues ne se limite pas au seul domaine de l'éducation, à sa composante pédagogique ou à d'autres aspects inhérents à l'enseignement. Il touche également à des questions de politique sociale bien plus larges, telles que :

- la coexistence de groupes de culture et de langues différentes à l'intérieur ou au-delà des frontières nationales ;
- le développement d'un sentiment d'appartenance à l'Europe reposant sur des valeurs communes et sur les principes de la citoyenneté démocratique ;
- l'équité sociale et l'égalité dans l'accès aux langues pour tous les citoyens, quelles que soient leurs origines sociales ou culturelles.

Ces objectifs font ressortir les questions spécifiques suivantes :

- les liens entre, d'une part, l'enseignement et l'apprentissage des langues et, d'autre part, la citoyenneté démocratique en Europe, la cohésion sociale et l'égalité des chances ;
- l'enseignement des langues à des groupes spécifiques, comme les minorités nationales ou les migrants ;
- la « capacité nationale » et la situation économique et géographique d'un pays ;
- la cohérence de l'éducation linguistique (dans le curriculum et entre les différentes phases de l'éducation) ;
- l'établissement d'objectifs pour l'éducation linguistique (et pour la politique linguistique éducative en général) qui prennent en compte les besoins de la société civile.

Dans tout pays, la réponse à ces questions se fait par étapes, l'une d'entre elles étant la recherche dans le domaine de l'éducation linguistique. Celle-ci doit être centrée sur :

- l'évaluation de l'impact des politiques sur l'éducation linguistique ;
- les liens entre les différents types d'enseignement des langues (langue maternelle / langues nationales et étrangères ; différentes langues étrangères ; les langues enseignées à l'école, à l'université et en milieu professionnel) ;
- les contributions respectives des systèmes éducatifs public et privé et leur interaction ;
- l'élaboration de programmes d'études pour les langues et le rôle du CECR dans ce processus.

Comme dans certains autres pays, la conception actuelle de l'enseignement des langues à Chypre, associée au rôle de l'anglais comme langue internationale, empêche d'atteindre totalement l'objectif du plurilinguisme des personnes, et donc, d'une société de personnes plurilingues. De nombreuses personnes sont conscientes de cette réalité, mais ce n'est pas encore le cas de l'ensemble de la population. Un débat public éclairé sur ce point, instauré à partir du présent *Profil*, par exemple, permettrait d'attirer l'attention de tous les acteurs de l'éducation et de la société civile, notamment celle des parents, sur l'importance de la question.

4.2.2 La planification à moyen et à long terme

La vision d'une société constituée de personnes plurilingues n'est pas encore une réalité dans la plupart des États membres du Conseil de l'Europe. Toutefois, comme nous l'avons déjà mentionné, Chypre dispose d'un vaste potentiel qui doit être amélioré par des méthodes réalistes et des propositions pour le moyen et le long terme. Le chapitre 6 du *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques en Europe* comporte, par exemple, des suggestions à long terme qui demandent une entière reconsidération des curricula actuels, ainsi que des propositions spécifiques qui peuvent être appliquées plus rapidement.

Il existe un lien relativement complexe entre la capacité linguistique nationale et la spécificité des affaires locales relatives à l'identité et aux langues (c'est-à-dire aux langues officielles, à celles des minorités traditionnelles et des « nouvelles » minorités, par exemple, mais aussi aux besoins en langues liés à des raisons économiques). Pour comprendre et mieux traiter cette relation complexe, il convient de considérer la politique linguistique éducative de manière globale, plutôt que de se concentrer sur chaque matière séparément.

Des analyses de la situation linguistique d'une zone géographique, quelle que soit sa taille, peuvent être élaborées à l'aide des instruments prévus à cet effet. Ceux-ci permettent de décrire le plurilinguisme présent dans une région précise. Il existe des instruments similaires pour l'évaluation des besoins et des désirs des individus et/ou des institutions et des entreprises dans la société civile. Ceux-ci sont décrits dans le chapitre 4 du *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques en Europe*.

Ces instruments et ces approches constituent un élément important de la planification à moyen et à long terme, qui prend en compte les conditions spécifiques de divers contextes éducatifs.

4.3 Un curriculum cohérent et flexible

4.3.1 Améliorer le potentiel multilingue de Chypre

Chypre est une société multilingue qui dispose de bases solides pour développer le plurilinguisme de ses citoyens. En effet, la Constitution de la République reconnaît deux langues officielles, le grec et le turc. En outre, la plupart des Chypriotes considèrent l'anglais comme une langue seconde plutôt que comme une langue étrangère. La très grande majorité des citoyens (du moins dans les zones urbaines) possède des connaissances dans cette langue, et une bonne part de la population active a une excellente maîtrise de l'anglais, parallèlement à leur langue maternelle, sans toutefois être « bilingue ».

Depuis plusieurs années, tous les élèves ont la possibilité d'apprendre une deuxième langue étrangère au cours de leur scolarité. Dans le deuxième cycle du secondaire, ils peuvent choisir une troisième (voire une quatrième) langue (voir ci-dessous). L'éducation pour adultes permet ensuite d'élargir le répertoire linguistique. Toutefois, la domination (compréhensible) de l'anglais en tant que langue seconde a quelque peu limité la conscience du potentiel de développement du plurilinguisme. Il serait plus constructif de considérer l'apprentissage de l'anglais comme une étape sur le chemin du plurilinguisme, concept qui valorise toutes les langues, plutôt que de se contenter d'étudier l'anglais.

Les langues des nouvelles minorités dans la société chypriote constituent un potentiel moins reconnu, mais tout aussi important. Comme de nombreux autres pays, Chypre n'a pas encore défini de politique générale sur l'introduction de ces langues dans l'enseignement public. Il serait nécessaire de fournir un effort plus conscient pour valoriser et soutenir l'héritage culturel et l'enrichissement apporté par cet ensemble de langues. Cette

attitude permettrait en effet à Chypre de s'ouvrir davantage et d'améliorer ses relations avec les autres pays. Le Portfolio Européen des Langues pourrait jouer un rôle important dans ce processus de valorisation de toutes les langues.

Le grec chypriote et le grec moderne standard

Le RN mentionne que le grec chypriote est très souvent utilisé pour la communication orale dans la vie de tous les jours. Le grec moderne standard étant la langue de scolarisation, il commence généralement à être utilisé lors de la première année de scolarité. Les instituteurs s'appuient alors sur du matériel d'apprentissage adapté. Le manque de compétences en grec moderne (notamment à l'oral) est parfois imputé à l'influence du grec chypriote, et souvent à celle des médias modernes. Il serait toutefois nécessaire de mener des études objectives afin de dresser clairement le bilan de la situation. Il conviendrait ainsi de définir les formes de grec chypriote utilisées à l'école (par les instituteurs et par les élèves) et les problèmes spécifiques pouvant apparaître dans l'acquisition du grec moderne standard (par exemple, des problèmes liés au vocabulaire, à la prononciation ou à l'intonation) afin de dégager les véritables difficultés et d'écarter celles qui sont uniquement liées à des jugements de valeur de la part de certains locuteurs de grec moderne standard.

Par ailleurs, les difficultés d'adaptation au grec moderne standard sont peut-être exagérées. En effet, Chypre est loin d'être le seul pays d'Europe à posséder un dialecte encore très présent. Toutefois, dans la plupart des cas, le dialecte et la langue officielle ne sont plus en conflit, notamment parce que les enfants ont déjà été exposés à la langue officielle par le biais de la télévision, durant de nombreuses heures pour certains, avant leur entrée à l'école.

A l'image de nombreux autres États membres, Chypre ne dispose pas à ce jour des données qualitatives et quantitatives nécessaires pour parvenir à des conclusions sur ces points (voir point 4.2 du *Guide*).

Les idées suivantes, qui concernent les premières années de l'enseignement primaire, méritent d'être considérées :

- faire prendre conscience aux élèves que la bonne communication avec les Grecs du monde entier dépend de l'acceptation générale du grec moderne standard ;
- faire connaître aux élèves les variétés de grec moderne standard et de grec chypriote et les faire accepter l'utilisation du grec chypriote dans certaines situations ;
- susciter, par ces approches, un sentiment d'identité, d'appartenance et de fierté ;
- encourager l'instituteur à donner l'exemple en utilisant le grec moderne standard dans la salle de classe, sans réprimander les élèves qui utilisent le grec chypriote ;
- expliquer clairement aux élèves l'importance de la bonne maîtrise du grec moderne standard oral et écrit pour leur future carrière ;
- insister sur le fait qu'une connaissance approfondie du grec moderne standard est nécessaire à la lecture éclairée de textes dans de nombreux domaines.

Le turc

Quelles que soient les futures décisions politiques concernant l'île de Chypre en général, la compréhension mutuelle des communautés grecque et turque repose en grande partie sur l'amélioration de la connaissance de la langue de l'autre communauté.

Comme il a déjà été mentionné au point 3.1, cette bonne connaissance de l'autre langue n'était pas rare avant 1974. Récemment, d'importantes mesures ont été prises afin d'introduire le turc dans le système éducatif. Ainsi, il fait partie des langues proposées comme option dans le deuxième cycle du secondaire et dans l'éducation des adultes.

Cette augmentation de l'offre en turc a donné des résultats encourageants, qui pourront entraîner de nouvelles initiatives. Ainsi, les mesures prises par le ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture visent à promouvoir l'importance du dialogue interculturel auprès de la population. Il est important que ce dialogue fasse l'objet d'une promotion permanente.

Une admission plus équitable

Pour que l'apprentissage des langues puisse jouer un rôle dans la réussite économique de Chypre et dans la réussite professionnelle des citoyens, tout en promouvant l'inclusion sociale, il est essentiel, comme dans toute société démocratique, que tous les citoyens bénéficient d'une égalité d'accès aux langues. A Chypre, les instituts publics d'éducation⁹ complémentaire œuvrent dans ce sens en proposant des droits d'inscription moins élevés, une couverture sociale et des mesures de parrainage.

Nous ne disposons pas de données permettant d'établir s'il existe ou non des inégalités dans l'accès à l'apprentissage des langues. Toutefois, la prolifération des écoles et des cours privés (*frontistiria*) aura inévitablement un impact sur l'égalité des chances. Les 88% d'élèves qui fréquentent les écoles publiques, et notamment les 15% d'entre eux qui ne bénéficient pas de cours privés supplémentaires, risquent donc d'être défavorisés lors de l'examen d'entrée à l'université. Par ailleurs, il existe probablement des différences considérables entre le nombre d'heures et la qualité des cours suivis par chaque élève dans les écoles ou les organismes de cours privés. Mais encore une fois, nous ne disposons pas de données ou d'autres moyens permettant d'évaluer l'efficacité de ces cours supplémentaires en langues. Des réserves ont toutefois été émises sur leurs éventuels bénéfices, car ils représentent un investissement considérable pour les parents. En outre, étant soumis à tant de pression, les enfants risquent de perdre leur motivation.

Le débat sur les *frontistiria* ne concerne pas seulement les cours de langues étrangères. En effet, ces écoles vont dans le sens du principe de sélection pour l'entrée à l'université, par opposition à un accès libre. Il serait toutefois nécessaire de mener des études objectives pour évaluer l'impact des études privées sur les connaissances, les compétences et la compréhension en langues. Si les ressources le permettent, on pourrait augmenter le nombre d'heures d'enseignement dans les écoles publiques, en rajoutant des cours l'après-midi, par exemple, ou en organisant des cours (internationaux) d'été, afin de proposer une alternative aux cours privés supplémentaires.

De nombreux types de mesures pourraient être prises afin d'améliorer l'efficacité de l'enseignement public (voir point 4.3.4). Celles-ci permettraient de réduire l'écart entre l'école publique et les (meilleures) écoles privées, tout en valorisant davantage les diplômes nationaux par rapport aux diplômes internationaux. Les parents seraient rassurés quant à la qualité de l'enseignement offert par l'école publique et n'auraient donc plus forcément recours à des cours particuliers pour « compléter ». Un débat éclairé devrait être organisé sur ces points.

⁹ *State Institutes*

4.3.2 Organisation, complémentarité et flexibilité

Pour optimiser le potentiel plurilingue, les politiques doivent être organisées et mises en place de manière cohérente, à la fois verticalement (d'une classe à l'autre et d'un niveau de l'éducation à l'autre) et horizontalement (entre les différents domaines du curriculum), de sorte que les apprenants puissent tirer profit de la complémentarité des enseignements dans les différentes spécialités linguistiques.

Une éducation linguistique continue

Les enseignants en langues, qu'il s'agisse des professeurs de grec, de turc, d'anglais ou de français, font souvent preuve d'un fort engagement professionnel et d'une grande compétence dans leur discipline. Il est toutefois surprenant de constater que la plupart d'entre eux se considèrent comme de simples enseignants d'une matière particulière, et non comme des professionnels coopérant au sein d'un programme suivi d'éducation linguistique. Ainsi, dans le domaine de l'éducation linguistique, la planification s'est rarement faite de manière concertée entre, par exemple, les enseignants de grec d'une part, et les enseignants en langues étrangères d'autre part, ou entre les enseignants d'anglais et de français, ou encore entre les enseignants du primaire et du secondaire. De manière générale, il y a eu peu de discussions entre eux. Les structures organisationnelles et la façon dont sont élaborés les programmes scolaires semblent favoriser ce sentiment.

L'inspection contribue de manière importante à la promotion de l'éducation ; elle en garantit également la bonne qualité. Elle pourrait être encore plus efficace si les inspecteurs devaient s'intéresser aux liens entre les langues en ayant recours à des instruments communs (tels que des grilles d'observation ou des questionnaires) et en tenant compte des méthodes transférables recensées dans les différentes spécialités. Suite à l'évaluation de l'*Eniaio Lykeio* en 2003, un important travail de suivi a été réalisé ; il commence à porter ses fruits.

Bien que l'importance d'une approche globale de l'éducation linguistique ait été soulignée à la fois par le Conseil de l'Europe et par l'Union européenne, la plupart des pays doivent encore progresser sur ce plan. Une telle démarche, ainsi que le renforcement des liens professionnels entre les collègues enseignant des disciplines proches, serait très bénéfique pour Chypre. En effet, une planification conjointe dans certains domaines communs à l'enseignement de toutes les langues (tels que la terminologie utilisée ou les stratégies d'apprentissage) pourrait optimiser l'efficacité de l'apprentissage des langues pour tous. Si l'enseignement est dispensé de manière trop compartimentée, les élèves risquent à leur tour de percevoir des cloisons entre les langues. De plus, il est plus difficile de véhiculer l'idée que toutes les langues sont importantes et complémentaires si ce sentiment ne repose pas sur une réflexion commune. Les enseignants en langues eux-mêmes saisiraient mieux leur rôle dans l'élargissement du curriculum s'ils mettaient leur matière en perspective par rapport aux autres langues et prenaient pleinement conscience de la diversité linguistique de leurs élèves, y compris ceux issus des nouvelles minorités. Une telle approche permettrait d'améliorer le potentiel multilingue de Chypre.

Dans le contexte de l'éducation tout au long de la vie, une étude sur la continuité et sur la transversalité dans l'éducation scolaire pourrait constituer un point de départ pour une réflexion sur les langues dans l'éducation des adultes. Cette dernière se caractérise par certains types d'enseignements, tels que le grec pour adultes récemment arrivés à Chypre et un large éventail de langues étrangères, y compris d'importantes langues non-européennes telles que l'arabe.

L'éducation à la citoyenneté démocratique

L'acquisition de compétences en langues, qu'il s'agisse de langues nationales, régionales, voisines ou étrangères, est naturellement importante pour la communication et les qualifications professionnelles, mais c'est aussi un droit que possèdent tous les citoyens. C'est pourquoi il est essentiel que Chypre investisse davantage dans le plurilinguisme, duquel dépend l'harmonie de la coexistence entre des groupes d'origines culturelles diverses en Europe et dans le monde.

Certaines actions éducatives menées dans les domaines du plurilinguisme et de la citoyenneté démocratique sont mentionnées dans plusieurs programmes d'études. Les objectifs premiers de l'enseignement du grec moderne au *Gymnasium* sont de faire prendre conscience aux élèves « des particularités et des valeurs de la culture grecque moderne » et « de parvenir à la connaissance de soi et de saisir l'importance de la culture grecque moderne, et ainsi de communiquer en ayant une bonne connaissance de la culture grecque ancienne et de celle d'autres pays ». Il est mentionné dans le curriculum d'anglais pour le *Gymnasium* (version révisée, juin 1999 (Partie I : Philosophie sous-jacente¹⁰), que les principes éducationnels englobent le développement de l'autonomie et de la créativité, ainsi que l'éducation à la démocratie, car l'école doit proposer l'égalité des chances et instaurer le respect mutuel des élèves dans la classe. Le préambule du programme de langue et de civilisation françaises (*1ère classe, Lycée unifié, Programme analytique*) met l'accent sur l'approche communicative et mentionne brièvement « la compréhension interculturelle ».

Il conviendrait de s'intéresser davantage à la contribution de :

- l'éducation à la citoyenneté démocratique par l'apprentissage des langues, qui se fait tant grâce au contenu des cours qu'à des activités dans la salle de classe ;
- la compréhension du lien entre l'identité nationale et l'appartenance à la société européenne ;
- l'éducation interculturelle afin de favoriser les comparaisons objectives entre « nous » et « les autres ».

Naturellement, l'adoption de ces principes pour la formation (initiale et continue) des enseignants entraînera également le besoin d'élaborer un matériel d'apprentissage adéquat et d'effectuer d'éventuelles modifications dans les curricula. Des documents pertinents pourront être trouvés dans la littérature de recherche ainsi que dans les instruments élaborés par la Division de l'Éducation à la Citoyenneté et aux Droits de l'Homme du Conseil de l'Europe. L'Organisation a par ailleurs déclaré l'année 2005 « l'année européenne de la citoyenneté démocratique par l'éducation », un projet auquel Chypre participe et qui constitue une excellente occasion pour considérer de nouvelles avancées dans ce domaine.

La répartition et l'utilisation du temps d'enseignement pour les langues étrangères

L'éducation linguistique occupe une grande partie du temps total d'enseignement dans le curriculum scolaire. Il est donc nécessaire de considérer ce temps d'enseignement dans sa globalité afin de parvenir à une exploitation optimale, notamment au *Gymnasium*. Il conviendrait de se pencher sur un certain nombre de questions. Ainsi, on pourrait se demander s'il faut donner une certaine flexibilité à la répartition du temps d'enseignement à plusieurs stades de la scolarité obligatoire. On pourrait aussi s'interroger sur la possibilité d'établir des éléments communs et sur l'éventuel échange de méthodes ou de bonnes pratiques d'enseignement entre le grec et les diverses langues étrangères proposées.

¹⁰ Part I: Underlying Philosophy

Il peut être nécessaire de revoir le temps d'enseignement alloué aux langues étrangères par rapport à celui réservé à l'ensemble des autres matières du curriculum. Ainsi, on peut se demander si l'informatique doit être enseignée comme une matière isolée disposant de son propre temps d'enseignement pour les trois années du *Gymnasium*. Des expériences menées dans d'autres pays d'Europe ont en effet montré que les technologies de l'information et de la communication (TIC) pouvaient en partie être combinées à l'enseignement d'autres matières, entre autres aux langues nationales et étrangères, permettant ainsi d'acquérir des compétences générales et spécifiques à la matière. A Chypre, certaines écoles privées font preuve d'une certaine flexibilité dans le temps d'enseignement alloué au grec moderne, au grec ancien et aux langues étrangères ; une telle initiative pourrait être envisagée pour le système public. Au *Lyceum*, un enseignement visant l'acquisition de compétences linguistiques partielles (voir point 4.3.3) permettrait d'aboutir à utilisation plus efficace d'un temps d'enseignement relativement limité.

A tout niveau de l'éducation, le temps d'enseignement peut être utilisé de manière plus efficace si les élèves ont la possibilité de bénéficier d'une méthodologie cohérente entre les langues, d'appliquer des stratégies d'apprentissage communes et de comparer les structures linguistiques, améliorant ainsi la compréhension et l'apprentissage des langues.

L'élargissement du curriculum et le programme EMILE

Par ailleurs, il est possible d'envisager des liens entre les langues et d'autres disciplines. Par exemple, les enseignants des autres matières du curriculum, telles que les sciences humaines, ont-ils conscience de la contribution de leur discipline à l'apprentissage linguistique des élèves ? Certaines matières du curriculum pourraient-elles être en partie enseignées par l'intermédiaire de l'une des langues étrangères ? Il est possible d'envisager, par exemple, de courts modules de biologie en anglais ou de géographie en français. Certains étudiants chypriotes pourraient ainsi bénéficier du programme EMILE (Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Étrangère). Ce programme, promu par le Conseil de l'Europe et l'Union européenne, est de plus en plus présent dans les systèmes éducatifs européens. Étant donné que de nombreux jeunes Chypriotes effectuent leurs études à l'étranger, où ils apprennent diverses matières dans une langue étrangère, le programme EMILE constituerait une préparation efficace pour certains élèves de l'enseignement secondaire.

Les salles de langues

Comme il a déjà été mentionné plus haut, les salles de langues offrent de nombreuses possibilités aux enseignants et aux apprenants de grec, d'anglais, de français ou d'autres langues. Ils constituent un catalyseur pour le développement professionnel des enseignants. Ces espaces d'enseignement à configuration variable permettent en effet un accès direct aux nouvelles technologies et aux médias. En outre, comme ces salles sont utilisées par l'ensemble des enseignants en langues, elles contribuent à faire prendre conscience des bonnes pratiques entre les langues. Les salles de langues constituent donc une bonne innovation pour le développement professionnel, mais elles pourraient être exploitées davantage. Ainsi, des séminaires conjoints proposant des démonstrations concrètes pourraient être organisés afin de promouvoir le partage des bonnes pratiques, pas seulement dans une langue donnée, mais entre les langues.

Les salles de langues permettent de grands bénéfices (réels et potentiels). Il faudrait donc envisager, lorsque les ressources le permettent, de les introduire dans des écoles primaires et/ou de permettre l'accès à ces salles aux apprenants de l'éducation pour adultes, ou encore de mettre en place des outils similaires pour eux dans d'autres locaux.

L'apprentissage autonome

La création des salles de langues et les réformes du deuxième cycle du secondaire (*Eniaio Lykeio*) ont constitué des efforts considérables dans la promotion de l'apprentissage autonome des apprenants. La consolidation des bonnes pratiques dans ce domaine et leur diffusion vers d'autres domaines de l'éducation pourraient contribuer de manière considérable à l'amélioration de la qualité et des standards en langues et dans d'autres matières.

Matériels d'enseignement

L'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage repose en grande partie sur la qualité des manuels et des autres matériels d'enseignement. A Chypre, l'élaboration nationale de manuels est quelque peu limitée pour des raisons économiques. Aussi les enseignants s'appuient-ils majoritairement sur des manuels créés pour d'autres pays (notamment la France et le Royaume-Uni). Or, les publications étrangères ne correspondent pas toujours totalement aux programmes nationaux, ni aux objectifs pédagogiques considérés comme prioritaires par le ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture.

Bien que les responsables de l'éducation aient déjà établi un dialogue très utile à ce propos avec les maisons d'édition, il pourrait être bénéfique de se pencher davantage sur cet écart. Cette étude pourrait d'ailleurs être couplée à une reconsidération des objectifs (voir point 4.3.3). Il pourrait également être intéressant de s'interroger sur l'opportunité d'élaborer du matériel supplémentaire ciblé afin de répondre aux besoins nationaux. Le succès de l'atelier n°16, accueilli par Chypre en 1994, atteste de l'expérience et de l'expertise de l'île dans ce domaine.

La deuxième langue étrangère dans le deuxième cycle du secondaire

Les questions de la flexibilité du curriculum et du choix des options dans le deuxième cycle du secondaire se posent dans de nombreux pays d'Europe, notamment en ce qui concerne la deuxième langue étrangère. Ce point a fait l'objet d'un important débat à Chypre au cours des deux dernières années.

L'introduction des options au *Lyceum*, mentionnée plus haut, constitue une étape importante dans la promotion du plurilinguisme. Cette innovation contribue aussi à la démocratisation du curriculum, puisqu'elle revient à donner plus de responsabilités aux élèves. Toutefois, au cours de l'année scolaire 2003-2004, les choix qu'ils ont exercés ont posé quelques problèmes. Ils se sont en effet traduits par de gros écarts entre les langues proposées (voir point 3.3.2). Or, des déséquilibres de cette ampleur ne servent pas les intérêts du plurilinguisme. Par ailleurs, s'il est souhaitable, d'un point de vue éducatif, que la plupart des élèves choisissent une troisième (voire une quatrième) langue étrangère comme option afin d'élargir leurs horizons, il serait également nécessaire que d'autres élèves continuent la/les langue(s) qu'ils ont étudiée(s) pendant plusieurs années. C'est notamment le cas des élèves les plus faibles, qui ont besoin de plus de temps pour consolider leurs connaissances, ainsi que des très bon élèves désirant parfaire leur maîtrise de la/des langue(s) en question afin d'atteindre les standards les plus élevés possible. Quel que soit le choix effectué par les élèves, il est essentiel que leur décision soit réfléchie et prise en fonction de critères éducatifs et professionnels pertinents.

Pour que les élèves puissent effectuer un choix éclairé, ils doivent bénéficier de conseils sur les avantages et inconvénients d'un changement de langue par rapport à la poursuite des langues déjà étudiées. Ils doivent également être informés des possibilités qu'offrent chacune des langues proposées. En 2003-2004, les autorités chypriotes ont été confrontées à d'importantes difficultés logistiques pour répondre à la demande des élèves, notamment

pour ce qui est de la disponibilité et de la formation des enseignants (voir point 4.4). Les écarts entre les langues choisies par les élèves peuvent varier d'une année à l'autre, aussi les difficultés initiales rencontrées lors de la mise en place du nouveau curriculum ne seront-elles pas toujours forcément aussi importantes. Il sera très difficile de planifier l'enseignement de manière adéquate tant que l'on ne parviendra pas à prévoir les choix d'options des élèves pour l'année suivante. Par ailleurs, l'éventail de langues proposées fait actuellement l'objet d'un examen. Il existe des solutions pour mieux prévoir la situation. Ainsi, on pourrait ajuster l'offre, de sorte que chaque *Lyceum* ne propose (par exemple) que deux langues étrangères autres que le français et l'anglais. En effet, si dans chaque région, chaque *Lyceum* propose une combinaison différente, le principe de la diversification serait préservé dans la République, mais de manière moins fragmentée. On pourrait également demander aux élèves de choisir leurs options plus tôt dans l'année, afin de disposer de davantage de temps pour étudier ces choix et planifier les cours en conséquence. Dans certains pays, les élèves doivent énoncer leurs choix dès le mois de mars pour l'année scolaire suivante.

Dans l'objectif de la promotion du plurilinguisme, les bénéfices apportés par la diversification du curriculum de langues dans le deuxième cycle du secondaire doivent être préservés.

4.3.3 Évaluation

Transparence et coordination

Il serait nécessaire d'améliorer la cohérence et la transparence entre les objectifs établis pour chaque langue, notamment en ce qui concerne les compétences à acquérir et les niveaux à atteindre. La Commission du Département de l'Éducation a déjà effectué un travail précieux dans ce domaine.

Il serait plus aisé d'améliorer la transparence et la coordination si les programmes nationaux de langues et ceux des institutions homologuées par le ministère chypriote de l'Éducation et de la Culture étaient calibrés par rapport au CECR¹¹, de sorte que tous les niveaux à tous les stades de l'éducation dans toutes les langues soient reliés et puissent être facilement comparés. D'ailleurs, le Conseil de l'Europe travaille actuellement à l'élaboration d'un Manuel pour relier les examens de langue au CECR. Ce Manuel s'accompagne de matériels illustrant les niveaux du CECR dans différentes langues afin de promouvoir la cohérence de l'interprétation et de la standardisation des niveaux entre les langues et les pays. Ces instruments sont destinés à aider les décideurs politiques et les dirigeants à situer les examens nationaux dans chaque langue par rapport aux autres langues et aux standards internationaux.

A la lumière de ce qui précède, il conviendrait de reconsidérer les points suivants :

- la coordination longitudinale dans l'enseignement des langues, plus particulièrement entre la dernière année de l'école primaire et la première année du *Gymnasium* (où il n'est pas rare que les élèves commencent l'anglais « à partir de zéro ») et entre la dernière année du *Gymnasium* et la première année du *Lyceum* ;
- le niveau de compétences que doivent posséder les enseignants en langues ;
- le remplacement des examens à la demande par un système de certification organisé selon un calendrier régulier, la création d'une banque d'items de tests, et le recueil de statistiques comparatives pour pouvoir suivre l'évolution des standards d'une année sur l'autre.

¹¹ *Cadre européen commun de référence pour les langues* (voir Annexe 2)

Etant donné la grande place qu'occupent les langues dans le curriculum chypriote, il est important de mieux adapter les niveaux attendus des élèves au temps d'enseignement.

Objectifs et planification

L'amélioration de la cohérence et de la transparence permet de déterminer plus facilement le niveau réel que peuvent atteindre les élèves pendant un laps de temps donné, et vice versa (c'est-à-dire déterminer le temps raisonnablement nécessaire pour atteindre un niveau donné). Prenons un exemple : actuellement, à l'école primaire, les élèves bénéficient d'environ 130 heures de cours d'anglais au total (40 minutes x 2 cours x 32 semaines x 3 ans). Il est peu probable qu'avec un tel temps d'enseignement, la plupart des élèves parviennent à dépasser le niveau A2 du CECR, malgré une exposition quotidienne à l'anglais en-dehors de l'école (mais cette supposition reste à vérifier).

Cette approche analytique permettrait également d'adapter le niveau de compétences attendu dans la deuxième langue étrangère (lorsqu'elle est étudiée *ab initio*) au temps d'enseignement qui lui est alloué durant les deux dernières années du *Lyceum*. Ce niveau pourrait être fixé en fonction d'un enseignement visant des « compétences partielles », une approche à laquelle le Conseil de l'Europe et l'Union européenne proposent de s'intéresser davantage. Ainsi, en se concentrant uniquement sur l'interaction orale et sur la compréhension écrite et orale, les apprenants peuvent acquérir des compétences utiles bien plus rapidement que s'ils cherchaient à acquérir des compétences dans tous les domaines. Actuellement, les Chypriotes, et notamment les parents, ne semblent pas prêts à accepter un tel changement. Toutefois, il serait souhaitable de réfléchir à la contribution des compétences partielles au plurilinguisme et de sensibiliser davantage la population à ces questions et aux possibilités qu'elles offrent.

Il faudrait également profiter de cette occasion pour définir des objectifs de niveau pour les professeurs souhaitant suivre une formation pour l'enseignement de deux langues étrangères (à deux niveaux différents, par exemple aux niveaux A1 et B1 du CECR).

Cette flexibilité, basée sur des objectifs clairement définis, pourrait être intégrée au curriculum sans remettre en question la cohérence générale du système.

L'examen de la coordination longitudinale de l'éducation linguistique pourrait également apporter une solution à la question de la continuité de l'enseignement linguistique pour les 15% d'élèves du *Gymnasium* qui ne vont pas au *Lyceum* mais suivent des formations professionnelles.

L'apolytirion et l'accès à l'université

On remarque un écart entre le niveau exigé lors de l'examen sanctionnant la fin des études secondaires (niveau du *First Certificate in English*) et celui demandé pour entrer dans les universités anglaises ou américaines (GCE, TOEFL). Le niveau exigé en anglais pour accéder aux universités grecques et chypriote est également plus élevé que celui de l'*apolytirion*, bien que ces deux types d'examens soient élaborés par le même groupe d'inspecteurs de langues, d'enseignants du secondaire et d'universitaires. Il existe visiblement des liens étroits entre la réussite à l'*apolytirion* et aux examens d'entrée à l'université. Ces derniers servent surtout à établir un classement entre les candidats, car bien que la plupart d'entre eux réussissent ces examens et soient donc admis à l'université, certaines filières sont plus demandées que d'autres.

Cet écart perçu entre l'*apolytirion* et l'examen d'entrée à l'université est une grande source d'inquiétude pour les parents et pour les élèves. C'est pourquoi de nombreux parents, souhaitant mettre toutes les chances du côté de leurs enfants, investissent dans des cours privés supplémentaires (*frontistiria*). Certains des changements mentionnés précédemment,

qui visent à s'assurer que les élèves quittent le *Lyceum* en ayant atteint des standards plus élevés, pourraient aider à résoudre ce problème, de même qu'un réexamen des objectifs. Ainsi, une définition claire des niveaux attendus pourrait servir à établir un standard approprié en langues étrangères pour l'*apolytirion* et à définir les éventuelles compétences supplémentaires indispensables pour être admis à l'université -, si réellement elles s'avéraient nécessaires. Plusieurs solutions sont envisageables. L'une d'entre elles consisterait à ne faire passer qu'un seul examen qui comprendrait deux « notes-seuil » : l'une pour sanctionner la fin des études secondaires et donner accès au marché du travail en général, et l'autre, plus élevée, garantissant l'accès à l'université. Une autre solution serait d'élaborer différents niveaux d'examens pour l'*apolytirion*. Enfin, étant donné que la société chypriote accorde une grande valeur aux diplômes de langues officiels étrangers, en particulier à ceux des organismes anglais et américains, on pourrait également envisager de proposer des cours de préparation aux examens externes (internationaux) dans le système public, au niveau du *Lyceum*.

En complément de l'une de ces trois propositions, des évaluations en langues pourraient être effectuées lors de la première année du *Lyceum*. Les résultats de ces dernières permettraient alors de définir des objectifs à atteindre pour les deux dernières années.

Un document de réflexion sur ces différentes possibilités et un débat ouvert pourraient aider à trouver la meilleure solution. Il sera peut-être difficile de parvenir à un consensus, mais les bénéfices potentiels de cet accord sont considérables pour les élèves, les parents et les enseignants.

4.4 La formation (initiale et continue) des enseignants

Flexibilité et adaptabilité

L'éducation des enseignants joue un rôle fondamental dans l'éducation linguistique, comme dans tout autre domaine éducatif. Elle doit se caractériser par une certaine flexibilité afin d'anticiper les changements et de s'y adapter. La société et l'éducation chypriotes connaissent actuellement des bouleversements importants. En outre, la République a resserré ses liens avec d'autres organisations et États membres européens. Il serait donc nécessaire de rendre l'offre de formation des enseignants plus flexible pour lui permettre de mieux répondre à la demande. Cette adaptabilité doit se retrouver à la fois dans la formation initiale et la formation continue, afin que les jeunes diplômés soient prêts à faire face aux changements et que les enseignants confirmés puissent bénéficier d'une aide pour s'y adapter.

La formation initiale des enseignants obligatoire pour tous

Il conviendrait de rendre l'éducation initiale des enseignants obligatoire pour les candidats au métier d'enseignant, quelles que soient les qualifications universitaires acquises au préalable. En effet, les titulaires d'un doctorat ou de tout autre diplôme universitaire délivré dans quelque pays que ce soit ne sont pas forcément aptes à assurer un enseignement de qualité s'ils n'ont pas suivi de formation initiale spécialisée.

Contenu de la formation initiale

L'enseignement du grec, de l'anglais, du français et des autres langues à Chypre présente indéniablement des points forts. Toutefois, comme il a déjà été mentionné, les interactions fructueuses entre spécialistes ou entre les enseignants du primaire et du secondaire sont relativement peu fréquentes. L'échange de bonnes pratiques transférables et l'identification d'éléments dans l'enseignement et dans la formation dont pourraient bénéficier tous les spécialistes permettraient d'effectuer de grands progrès.

Il est nécessaire d'adopter une approche plus globale de l'éducation linguistique et d'attirer l'attention des futurs enseignants en langues et des enseignants en exercice sur des sujets tels que le multiculturalisme, la dimension européenne, la citoyenneté démocratique et les retombées des progrès dans ces domaines sur leur matière. Les élèves d'origine étrangère et les locuteurs natifs tels que les assistants de langue peuvent jouer un rôle très important lorsque ces sujets sont abordés en classe, en promouvant, par exemple, l'apprentissage interculturel et le respect des minorités.

Comme dans d'autres pays, il se peut que l'enseignement des langues à Chypre repose trop sur des exercices grammaticaux ou qu'il soit trop tourné vers les examens, et ce, trop longtemps à l'avance. Pour corriger ces tendances, il serait nécessaire d'insister davantage sur certains domaines dans la formation des enseignants, tels que le travail d'équipe (dans chaque classe, mais aussi entre les disciplines et les langues), la formation à l'apprentissage autonome (en s'appuyant sur la récente expérience au *Lyceum (Eniaio Lykeio)*) et l'utilisation par les professeurs de critères d'évaluation explicites.

Enseignement primaire et enseignement secondaire: deux voies différentes

Les enseignants des établissements primaires et secondaires vivent des expériences professionnelles relativement différentes. Il y aurait apparemment peu de contacts entre eux, ce qui ne favorise pas la continuité et la progression dans l'éducation linguistique entre l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire. Pour remédier à ce problème, il conviendrait d'établir des liens entre les formations destinées à l'enseignement primaire et secondaire.

Certains instituteurs sont de bons enseignants d'anglais langue étrangère. Il convient toutefois de se demander s'il ne serait pas nécessaire de former les futurs enseignants à la méthodologie de l'enseignement des langues étrangères, surtout si l'âge d'apprentissage de l'anglais est encore abaissé dans les écoles primaires, et si une formation continue doit être prévue au moins pour les enseignants d'anglais ne se sentant pas sûrs d'eux-mêmes. Une formation initiale commune pour les enseignants du primaire et du secondaire permettrait également à ces derniers de mettre en commun leur expérience de l'enseignement des langues étrangères à l'âge où les élèves passent du primaire au secondaire. Il peut être envisagé de faire appel à des assistants de langues étrangères pour aider les enseignants non-spécialistes, ce qui offrirait également aux élèves et aux enseignants un contact direct avec des locuteurs natifs.

La diversification linguistique et la formation des enseignants en langues

Si Chypre s'engage effectivement à diversifier l'offre en langues étrangères dans l'enseignement secondaire, les conséquences de ce changement pour l'éducation et la formation des enseignants devront faire l'objet d'un examen plus approfondi. Dans certains pays européens, les enseignants doivent enseigner deux langues étrangères (mais en général pas au même niveau). Cette flexibilité permet de s'adapter aux variations des choix d'options des élèves. Dans les petites écoles ou les écoles isolées, elle permet d'assurer la diversification de manière efficace. En effet, si les professeurs ne possédaient pas ces doubles compétences, l'enseignement de l'une des deux langues serait certainement interrompu à un moment ou à un autre. La seule solution consisterait alors à faire appel à un enseignant spécialiste de la langue en question, mais celui-ci serait obligé d'enseigner dans de nombreuses écoles différentes pour se constituer un emploi du temps complet. Le fait de pouvoir enseigner deux langues étrangères peut également profiter aux enseignants, tant sur le plan professionnel que personnel, en particulier s'ils ont eux-mêmes étudié deux langues étrangères au cours de leur formation universitaire.

L'amélioration de la flexibilité ne pourra avoir lieu de manière immédiate en raison de certains facteurs propres à Chypre. Toutefois, certaines possibilités peuvent être considérées, parallèlement aux suggestions concernant le deuxième cycle du secondaire. Ainsi, les futurs enseignants ayant deux spécialités ou titulaires d'une licence spécialisée dans deux langues devraient pouvoir, s'ils le souhaitent, suivre une formation pour l'enseignement de leurs deux matières et demander à enseigner l'une ou l'autre langue, ou les deux. Cette initiative permettrait d'améliorer progressivement la flexibilité de l'ensemble des enseignants en langues.

Conclusion

Chypre est une société multilingue depuis plusieurs siècles. L'île a donc pleinement conscience de l'importance des langues et s'engage à améliorer sa capacité nationale. Des mesures ont notamment été prises ces dernières années afin de promouvoir le plurilinguisme auprès des citoyens. De nouvelles initiatives s'appuyant sur ces résultats pourront être élaborées afin de développer encore le plurilinguisme.

Ce processus de réflexion globale sur les politiques linguistiques éducatives peut contribuer à la mise en place de nouvelles initiatives qui prennent pleinement en compte les interactions entre les différentes spécialités linguistiques et entre les secteurs de l'éducation, ainsi que les conséquences de ces interactions sur le développement du plurilinguisme. Ce processus de réflexion peut être stimulé et nourri par les divers documents et instruments politiques élaborés par le Conseil de l'Europe. Parallèlement, il conviendrait de reconsidérer un certain nombre d'aspects techniques, en particulier dans le fonctionnement du curriculum et de la formation des enseignants, qui influent sur les politiques en vigueur et sur les propositions de politiques. Chypre dispose de toute l'expertise professionnelle nécessaire à la conduite d'une réflexion et d'une analyse productives.

Afin de poursuivre l'action engagée, un groupe de suivi pourrait être mis en place. Celui-ci serait par exemple chargé de la rédaction d'un document proposant des orientations futures menant à l'établissement d'un plan d'action.

Annexe 1: Documents exposant la position du Conseil de l'Europe sur la politique linguistique éducative

Conventions

- [Convention culturelle européenne](#) (1954)
- Charte européenne des Langues régionales ou minoritaires
www.coe.int/minlang/fr
- [Convention Cadre](#) pour la protection des minorités nationales

Recommandations et Résolutions en matière de politique

- **Comité des Ministres du Conseil de l'Europe** (www.coe.int/T/cm)
 - Recommandation [N° R \(82\) 18](#) aux Etats membres concernant les résultats du Projet N° 4 du CDCC ('Langues vivantes 1971-1981')
 - Recommandation [N° R \(98\) 6](#) aux Etats membres concernant les langues vivantes
- **Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe** (<http://assembly.coe.int/>)
 - Recommandation [1383 \(1998\)](#) de l'Assemblée Parlementaire sur la Diversification linguistique et réponse du Comité des Ministres (CM (99)97)
 - Recommandation [1539 \(2001\)](#) - Année Européenne des Langues
 - Recommandation [1598 \(2003\)](#) - *Protection des langues des signes dans les Etats membres du Conseil de l'Europe*
- **Conférence permanente des Ministres européens de l'éducation**
 - [Résolution sur le Portfolio européen des langues](#), adoptée lors de la 20^e session de la Conférence permanente (Cracovie, octobre 2000)

Ces instruments et recommandations, qui forment la base juridique et politique des politiques linguistiques éducatives à tous les niveaux, visent à faciliter l'acquisition d'un répertoire de langues – diversité linguistique pour l'individu plurilingue – mais aussi à s'assurer qu'une attention suffisante soit accordée à la diversification des options en matière d'apprentissage des langues. Il s'agit, dans ce dernier cas, de rendre possible et d'encourager l'apprentissage d'une gamme étendue de langues, et non uniquement des langues traditionnellement dominantes dans l'enseignement, au lieu de se contenter de répondre par exemple à la demande actuelle d'apprentissage de l'anglais.

Les documents en question sont axés principalement sur les langues définies comme « langues minoritaires » ou « langues vivantes ». Ces expressions excluent généralement les langues considérées comme langue nationale et/ou officielle d'un État et les politiques d'éducation se rapportant à leur enseignement. Toutefois, il est nécessaire d'inclure ces langues dans les politiques linguistiques éducatives car elles font partie du répertoire linguistique des individus. Le *Guide pour l'élaboration de politiques linguistiques éducatives en Europe* indique certaines possibilités pour la mise en œuvre de politiques couvrant également l'enseignement et l'apprentissage de la langue nationale et/ou officielle qui est aussi la langue maternelle/première langue de nombreux individus.

Annexe 2 : Présentation des instruments du Conseil de l'Europe

- ✓ *Le Guide pour l'élaboration de politiques linguistiques éducatives en Europe*
- ✓ *Le Portfolio Européen des Langues (PEL)*
- ✓ *Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer (CECR)*
- ✓ *Manuel pour relier les examens de langues au CECR*

1. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe : de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue

www.coe.int/lang/fr

La finalité de ce *Guide* est de proposer un instrument d'analyse qui serve de document de référence à l'élaboration ou à la réorganisation des enseignements de langue dans les États membres. Il se propose de répondre à la nécessité d'élaborer des politiques linguistiques en faveur du plurilinguisme et de la diversification de manière organisée, de sorte que les décisions soient liées les unes les autres. Il aborde ainsi, par exemple, la définition des principes de base et des objectifs, l'analyse de la situation, l'inventaire des ressources, des attentes, des besoins, la mise en œuvre des mesures et l'évaluation. Ce *Guide* ne promeut aucune mesure de politique linguistique éducative particulière ; il a pour ambition d'identifier les enjeux et les réponses possibles en accord avec des principes partagés.

En fonction de ces finalités, le *Guide* est organisé en trois parties :

- analyse des politiques linguistiques éducatives actuellement menées en Europe (analyse des caractéristiques communes des politiques des États membres et exposé des principes du Conseil de l'Europe) ;
- données nécessaires à l'élaboration des politiques linguistiques éducatives (méthodologie pour la conception, des éléments/facteurs à prendre en compte lors de la prise de décisions) ;
- mise en œuvre des politiques linguistiques éducatives (principes de base en matière d'orientations pour des politiques et choix des options pour les décideurs pour mettre en œuvre la diversification de l'offre en langues et l'éducation plurilingue ; inventaire des moyens techniques et description de chaque « solution » avec éléments d'évaluation des coûts, de la durée de mise en place, des moyens, des conséquences pour la formation des enseignants, de la gestion administrative, etc.).

Afin de rendre les propositions accessibles à des lecteurs ayant des besoins différents, le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* existe en deux versions :

- une *Version intégrale* (version de référence), qui présente des arguments et des exemples pour les principes, analyses et approches qui visent à organiser les politiques linguistiques éducatives telles qu'elles sont conçues par le Conseil de l'Europe. Cette version s'adresse aux lecteurs intéressés par tous les aspects de ce sujet, y compris ses dimensions techniques. Elle apporte des réponses à la question suivante : *comment introduire des politiques linguistiques éducatives favorisant le développement du plurilinguisme ?*

Cette version s'accompagne d'une série d'Études de référence (voir site Internet) élaborées spécialement pour le *Guide* par des spécialistes dans les domaines concernés. Elles présentent une synthèse, ou rentrent dans les détails des questions traitées dans cette version. Elles sont publiées séparément ;

- une *Version de synthèse* destinée à ceux qui ont une influence sur les politiques linguistiques éducatives, qui les élaborent ou qui les mettent en œuvre à tous niveaux, que ce soit à celui des institutions individuelles, des autorités locales, du système national d'éducation ou des institutions internationales publiques ou privées. Ce document ne s'adresse pas à des linguistes mais à des décideurs politiques qui ne possèdent pas forcément de connaissance approfondie des questions techniques concernant l'enseignement des langues.

Une version révisée du *Guide* sera publiée en 2006, après une phase de pilotage.

Les deux versions du *Guide*, ainsi que les *Études de référence*, sont disponibles sur le site Internet.

2. Portfolio européen des langues (PEL) www.coe.int/portfolio

Le Portfolio européen des langues a été développé et expérimenté par la Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, Strasbourg, de 1998 à 2000. Il a été lancé à un niveau paneuropéen pendant l'Année européenne des langues comme un instrument pour la promotion du plurilinguisme et du pluriculturalisme.

Le PEL est un document dans lequel ceux qui apprennent ou ont appris des langues – dans un contexte scolaire ou en dehors de celui-ci – peuvent consigner leurs expériences d'apprentissage de langues et leurs expériences culturelles, favorisant ainsi la réflexion.

Le PEL comporte trois parties :

- un **Passeport de langues**, que son détenteur met à jour régulièrement. Une grille lui permet de décrire ses compétences linguistiques en fonction de critères communs utilisés à travers l'Europe ; elle sert de complément aux certificats habituels ;
- une **Biographie langagière** dans laquelle l'apprenant décrit ses expériences de l'apprentissage de chaque langue ; elle a été conçue pour aider l'apprenant à planifier son apprentissage et à mesurer ses progrès ;
- un **Dossier**, dans lequel l'apprenant consigne des exemples de travail personnel étayant ses compétences linguistiques.

Objectifs

Le PEL vise à promouvoir les objectifs du Conseil de l'Europe, parmi lesquels figure le développement d'une citoyenneté démocratique en Europe, par :

1. l'approfondissement de la compréhension mutuelle et de la tolérance entre citoyens ;
2. la défense et la promotion de la diversité linguistique et culturelle ;
3. la promotion de l'apprentissage linguistique et interculturel tout au long de la vie ; le PEL vise en effet à rendre l'apprenant plus responsable et plus autonome ;
4. une description claire et transparente des compétences et qualifications afin de favoriser la cohérence de l'enseignement des langues et la mobilité en Europe.

Principes

- Toutes les compétences sont valorisées, qu'elles aient été acquises dans un contexte éducatif formel ou non ;
- Le Portfolio européen des langues est la propriété de l'apprenant ;
- Il est lié au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (voir site Internet).

Accréditation de modèles de PEL : voir informations détaillées sur le site Internet.

3. Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer (CECR) www.coe.int/lang/fr

Ce document, élaboré grâce à une recherche scientifique et une large consultation, est un instrument pratique permettant d'établir clairement les éléments communs à atteindre lors des étapes successives de l'apprentissage ; c'est aussi un instrument idéal pour la comparabilité internationale des résultats de l'évaluation. Le CECR fournit une base pour la reconnaissance mutuelle des qualifications en langues, facilitant ainsi la mobilité éducative et professionnelle. Il est de plus en plus utilisé pour la réforme des curricula nationaux et par des consortia internationales pour la comparaison des certificats en langues. Le CECR est un document qui décrit aussi complètement que possible :

- toutes les capacités langagières
- tous les savoirs mobilisés pour les développer
- toutes les situations et domaines dans lesquels un individu peut être amené à utiliser une langue étrangère pour communiquer.

Le CECR permet de définir clairement les objectifs à atteindre lors de l'apprentissage et de l'enseignement d'une langue. Il offre des outils pour l'évaluation des compétences en langues.

Il est très utile aux concepteurs de programmes, aux auteurs de manuels scolaires, aux examinateurs, aux enseignants et aux formateurs d'enseignants – enfin à tous ceux concernés par l'enseignement des langues et par l'évaluation des compétences en langues.

Le CECR est le résultat de projets de recherche approfondis et toujours en cours sur des objectifs de communication, dont le concept populaire de « Niveau seuil » est un très bon exemple.

Ce document de référence, qui permet d'établir des standards, a rencontré un grand succès ; il est utilisé à tous les niveaux et est disponible en une trentaine de langues.

Des Guides et des Études de cas sont disponibles sur le site du Conseil de l'Europe.

Version française : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, 2001 – Éditions Didier – ISBN 227805075-3

English version: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, 2001 - Cambridge University Press - ISBN: Hardback 0521803136 Paperback: 0521005310.

4. Relier les examens de langue au *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Manuel (www.coe.int/lang/fr)

La Division des Politiques linguistiques a publié une version expérimentale d'un Manuel pour relier les examens de langues au *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) afin d'aider les États membres et les producteurs d'examens au niveau national ou international à mettre en relation leurs certificats et leurs diplômes de langues avec le CECR.

Ce Manuel a pour principal objectif d'aider les concepteurs d'examens à mettre en œuvre des démarches transparentes et concrètes pour situer leurs examens par rapport au CECR, à les appliquer et à en rendre compte dans un processus cumulatif de perfectionnement continu.

Le Manuel s'attache donc à :

- contribuer à construire une compétence dans le domaine de la relation des examens de langues avec le CECR ;

- encourager une plus grande transparence chez les concepteurs d'examen ;
- encourager la constitution de réseaux d'organismes et d'experts, officiels ou non, tant au plan national qu'international.

Le Manuel est enrichi de matériel (vidéo / DVD / CD-Rom) illustrant les niveaux dans une série de langues.

Il est en outre complété d'un *Supplément de référence* qui propose des méthodes de validation empirique de résultats d'examens. Il vise ainsi à fournir des informations supplémentaires pour soutenir les utilisateurs du *Manuel* (version pilote) dans leur travail d'établissement de liens entre leurs diplômes et certificats et le CECR.

Annexe 3: Représentants des autorités nationales et Experts du Conseil de l'Europe

Autorités nationales

Représentant du Ministère de l'Éducation nationale

Mr Costas Markou, Liaison avec le Conseil de l'Europe
Ancien « Chief Education Officer », Ministère de l'éducation et de la Culture, Département
de l'enseignement secondaire, Gregori Afxentiou Str, 1434 NICOSIA, Chypre
(jusqu'en novembre 2004, lors de la Table Ronde)

Mr Savvas Pavlou (après novembre 2004)

Chief Education Officer, Ministère de l'éducation et de la Culture, Chysanthou Mylona 5,
1085 NICOSIA

Tel: + 357 22 31 66 67

Fax: + 357 22 800 862

Email: achillep@cytanet.com.cy

Conseil de l'Europe

Division des Politiques linguistiques www.coe.int/lang/fr

Mme Philia THALGOTT

Division des politiques linguistiques , DG IV, Conseil de l'Europe, F-67075 Strasbourg

Tel: +33 3 88 41 26 25

Fax +33 388 41 27 88

E-mail: philia.thalgott@coe.int

Rapporteur

Dr. Alan DOBSON, Education Consultant, 13 Harbord Road, UK - OXFORD OX2 8LH

Tel/Fax: 44 1865 310670

E-mail: alandobson02@btopenworld.com

Groupe d'experts

Prof. Jean-Claude BEACCO

Université de la Sorbonne nouvelle-Paris III, 46 rue Saint Jacques, F - 75230 PARIS
CEDEX / France

Tel: + 33 1 40 46 29 25/29 28/29 29

Fax: +33 1 40 46 29 30

E-mail: Jean-Claude.Beacco@univ-paris3.fr

Prof. Hartmut EBKE

Direktor des Staatlichen Seminars für Didaktik und Lehrerbildung (Gymn.),
Mathildenstrasse 32, D - 72072 TÜBINGEN / Germany

Tel: +49 707 191 9100

Fax: +49 707 191 9188

E-mail: ebke@semgym.uni-tuebingen.de

Mme Liliana PREOTEASA

Directeur général, Direction Générale de l'Enseignement Préuniversitaire, Ministère de
l'Education et de la Recherche, 28-30, rue Général Berthelot, BUCAREST, Romania

Tel: +40 21 314 3665

Fax: +40 21 313 5547

E-mail: liliana@mec.edu.ro

**Annexe 4: Programme de la semaine d'entretiens du Groupe d'experts
(Nicosie, 29 février – 5 mars 2004)**

Monday 1 March	9:00 - 9:45	Language Inspectors, Primary / Secondary (Greek, English, French)
	10:00 – 11:30	Schools Union Representatives and Teachers' Associations (Primary, Secondary, Technical)
	12:00 – 12:45	Mr. Prodromos Prodromou, Chairman of Education Committee, House of Representatives
	13.00 – 13.30	Mr. Skotinos, Head of Secondary Education
	13:45 – 14:15	Mr. Savvas Pavlou (teaching of Greek languages)
Tuesday 2 March	8:00 - 8:45	Primary School
	9:00 - 9:30	- Minister of Education, - Permanent Secretary, - Department Directors of the Ministry of Education and Culture
	10:00 - 11:00	Ambassador Eftyhiou, European Officer, Ministry of Foreign Affairs
	11:30 - 13:00	Director and Trainers, Pedagogical Institute
Wednesday 3 March	9:00 - 10:00	Pancyprian Gymnasium (Language Rooms, Lesson Observation)
	10:30 - 11:30	Melkonian Educational Institute (Visit to Language Classes)
	11:45 - 13:00	Mr. Mavrikios, Director, Cyprus Broadcasting Corporation
Thursday 4 March	9:00 - 10:30	Educational Service Commission
	11:15 - 12:00	National Parents Association
	12:15 - 13:00	Representatives of Bank of Cyprus, Popular Bank, Hellenic Bank; Universal Bank
	15.30	Ms Maria Chrysomila (CBC), Cyprus Tourist Organisation
	16:30	Mr. Chrysathou Chrysantos, Journalist, Eleletheros
	17.30	Mr. Pambos Thimotheou (SIFE (Language Centres) – ELP)
Friday 5 March	9:00 - 10:00	Philips Greek-European School
	10:15 – 11:15	English School
	11:30 – 13:00	University of Cyprus (Teachers of English – French - Turkish, Education Department; Language Centre)