

DOCUMENTS PREPARATOIRES

“Allemand et anglais à l’école obligatoire”

débat lors de l’AD du 6 juin avec:

Mme Aries Roessler, auteure de *Bilingue à 10 ans !*

Mme Rosanna Margonis-Pasinetti, collaboratrice à la direction pédagogique de la DCEO

M. Olivier Mack, professeur formateur HEP

Documents :

- p. 1 Politique des langues : Quels effets sur l’école vaudoise ?, *texte publié dans l’Educateur du 30 mars 2007.*
- p. 2 « Anglais en 5^e ? » position adoptée lors de l’Assemblée des délégués du 31 mai 2006.
- p. 3 - 4 Apprendre et enseigner une langue à l’école, Suzanne Wokusch, HEP, *texte publié dans l’Educateur du 24 mai 2007.*
- p. 5 - 6 Bilingue à 10 ans !, Aries Roessler, *texte publié dans l’Educateur du 24 mai 2007.*
- p. 7 - 8 Enseigner les langues à l’école : une question de changement dans la durée, Rosanna Margonis-Pasinetti, *texte publié dans l’Educateur du 24 mai 2007.*



SOCIETE PEDAGOGIQUE VAUDOISE
ASSEMBLEE DES DELEGUES DU 6 JUIN 2007

En 2004, la CDIP a confirmé que deux langues étrangères devaient être enseignées dès la 5^{ème} année. La CIIP a opté pour l'allemand d'abord (dès la 3^{ème}), suivi, deux ans plus tard, par l'anglais. Le dispositif devrait être établi à l'horizon 2012...

Dans ce contexte, l'AD de la SPV du 31 mai 2006 a adopté une résolution (http://www.spv-va.ch/PDF/ad2006/enseignement_langues.pdf). Le texte affirme que la SPV ne pourra soutenir formellement l'approche de la politique des langues déclinée par la CIIP et la CDIP qu'une fois levées un certain nombre d'hypothèques.

Politique des langues

Quels effets sur l'école vaudoise ?

A l'heure où, notamment à la demande de la SPV, un groupe de travail du DFJ a débuté ses travaux dans la perspective de la prochaine mise en oeuvre vaudoise de la politique des langues, il est opportun de rappeler quelques enjeux et questions qui animent ce chantier, enjeux auxquels la SPV sera particulièrement attentive :

En premier, la résolution de l'AD 2006 est claire à ce propos, TOUS les élèves doivent bénéficier de ces apprentissages. Il ne doit donc plus y avoir de dérogation pour personne.

D'autre part, si l'on veut des résultats et miser sur l'efficacité, il convient de passer de la notion caoutchouc de *sensibilisation* à un véritable enseignement-apprentissage. Dans ce contexte, du temps doit être offert : deux vraies périodes hebdomadaires au CYP 2 pour l'allemand nous semblent le minimum. De plus, les objectifs doivent être clarifiés et le dispositif d'évaluation étudié finement. Il ne serait notamment pas acceptable, que, dans ce cadre, les langues puissent constituer un nouvel écueil et que les compétences langagières soient sur-évaluées dans les processus d'orientation.

Si l'anglais est introduit en 5^{ème}, deux périodes aussi au minimum doivent y être consacrées.

Puis, dès la 7^{ème}, 3 périodes respectives pour les deux langues, dans les 3 voies !

A ce jour, les élèves de VSO suivent 32 périodes de cours hebdomadaires. Conséquence : 6 périodes de langues pour TOUS les élèves conduiraient, de fait, à la disparition des options.

Se pose donc trois questions fondamentales : D'abord celle de la grille-horaire. Faut-il supprimer des disciplines? Couper ? Jouer sur des pourcentages? Rajouter des périodes ? Franchement, on ne voit pas comment s'en sortir avec les actuelles dotations du CYP 2, du CYT et des degrés 7-9 ! Le groupe de travail se devra d'être clair, ouvert et sans tabous dans ses propositions à ce propos.

Ensuite, les moyens d'enseignement doivent être revus. Ils devraient inclure des possibilités de différencier et des dispositifs d'évaluation. Mais aussi être basés sur les niveaux à atteindre définis par la CDIP et la cadre européen des langues. Ces moyens devraient prendre en compte les acquis successifs en français, en allemand et en anglais et articuler verticalement et horizontalement la progression des apprentissages.

Enfin, se posera la lancinante question des compétences des enseignants : formation continue et complémentaires des généralistes, mais également inscription de spécialistes dans des équipes du primaire. Dans ce contexte, les futurs *masters* en formation complémentaire offerts par la HEP aux enseignants généralistes nous semblent une piste non seulement flatteuse, mais surtout incontournable.

Ce n'est donc pas une « réformette » qui attend l'école vaudoise, mais un chantier d'envergure, exigeant, maousse. Aux effets collatéraux importants.

On a vu ce qu'ont donné l'enseignement renouvelé du français ou la mise en oeuvre d'EVM quand les moyens nécessaires ne sont pas à la hauteur des ambitions et que l'Etat n'assume pas les « risques d'entreprise ».

Du côté du Comité de la SPV, c'est d'abord ce que nous voulons marteler : Jamais nous n'enverrons les élèves et les collègues au casse-pipe. Si nous estimons que l'on fait semblant et que c'est dans le mur que l'on se dirige, nous mettrons tout en oeuvre pour stopper la machine !

Dan



L'anglais en 5^{ème} ?

Position de la SPV, établie dans le cadre de la *consultation du DFJ sur les avant-projets d'Accord intercantonal sur l'harmonisation de l'Ecole obligatoire et de Convention scolaire romande*

En 2004, la Conférence des directeurs suisses de l'instruction publique (CDIP) a confirmé que deux langues « étrangères » devaient être enseignées dès les degrés « primaires » afin de viser des compétences égales dans ces deux langues à la fin de l'école obligatoire. En Suisse romande, il s'agit de l'allemand et de l'anglais.

En effet, dans sa Déclaration sur les langues, du 30 janvier 2003, la Conférence des chefs de département romands et du Tessin (CIIP) a :

- confirmé la primauté de l'allemand et son apprentissage dès le 3^{ème} degré de l'école obligatoire
- déclaré viser « à terme » l'apprentissage de l'anglais dès le 5^{ème} degré.

Dans le cadre de l'actuelle *consultation du DFJ sur les avant-projets d'Accord intercantonal sur l'harmonisation de l'Ecole obligatoire et de Convention scolaire romande* est posée la question suivante :

« Etes-vous favorable à l'introduction de l'enseignement de l'anglais dès la 5^{ème} année actuelle telle qu'elle pourra découler de standards de formation pour la fin de la 6^{ème} et de la 9^{ème} années actuelles induits par la décision de la CDIP du 25 mars 2004 sur l'enseignement des langues ? »

L'AD SPV, réunie le 31 mai 2006 à Vallorbe confirme la position du Comité cantonal de la SPV, établie dans sa séance du 11 mai, à savoir :

La SPV, consciente de l'importance accrue de la connaissance des langues, reconnaît :

- la volonté, de la CDIP et de la CIIP de mettre en œuvre une politique dynamique et efficace dans le champ de l'apprentissage des langues nationales et de l'anglais.
- l'importance de défendre la primauté de l'apprentissage de l'allemand en termes politiques de défense du lien confédéral.

Pourtant, la SPV estime qu'à ce jour les conditions requises pour développer l'apprentissage de l'anglais dès le 5^{ème} degré de manière harmonieuse et cohérente ne sont pas établies.

La SPV relève notamment que :

1. la formation des enseignants généralistes ne comporte pas l'anglais comme champ d'études, la HEP-VD n'exigeant aucune connaissance préalable en anglais pour entreprendre la formation de maître généraliste ;
2. les débats obligatoires sur les aménagements nécessaires de la grille horaire n'ont pas eu lieu ;
3. les discussions susceptibles de lever les incertitudes sur la future organisation des actuelles 5^{ème} et 6^{ème} années de l'école obligatoire, dans le cadre de leur rapatriement dans les degrés du primaire - notamment la place des spécialistes de disciplines -, n'ont pas été entamées ;
4. l'actuelle responsabilité du Cycle de transition dans le cadre de l'orientation des élèves confierait à l'apprentissage de l'anglais une fonction de sélection en créant un nouvel écueil pour les élèves en difficulté d'apprentissage. Dans ce cadre, l'anglais en 5^{ème} constituerait un nouveau facteur de discrimination.
5. l'anglais n'est actuellement pas une discipline obligatoire pour l'ensemble des élèves des degrés 7 à 9.

Ce n'est qu'une fois levées les hypothèques sur ces 5 éléments que la SPV pourrait envisager l'apprentissage de l'anglais dès l'actuel 5^{ème} degré de l'école obligatoire.

Aujourd'hui, la SPV n'est donc pas favorable à l'apprentissage de l'anglais dès la 5^{ème} année actuelle.

En revanche, la SPV invite le DFJ à étudier dans un très bref délai, et de manière paritaire, l'opportunité de rendre obligatoire l'apprentissage de l'allemand et de l'anglais pour tous les élèves des degrés 7 à 9.

Le débat autour de la question de l'enseignement des langues et de son (in)efficacité ressemble à un feuilleton d'une étonnante durée de vie. Le fait qu'aucun dénouement n'est en vue suggère que les solutions proposées, souvent simples, ne sont pas satisfaisantes ; le côté scientifique de la question semble encore souvent laissé de côté. Or, sur le fond de la tertiarisation de la formation à l'enseignement et la professionnalisation du métier d'enseignant, il est aujourd'hui indispensable de baser la réflexion sur des éléments théoriques solides. Les considérations qui suivent répondent à cette exigence même si, pour des raisons de lisibilité, nous avons renoncé à des références explicites.

Apprendre et enseigner une langue à l'école

Pour commencer, une question trop rarement posée : qu'est-ce que cela veut dire, apprendre une langue ? Cette question nous en amène directement une autre : c'est quoi, « une langue » ? Sans aller dans les détails, rappelons qu'en linguistique, l'on distingue la langue parlée, la langue écrite, des registres et des variétés de langue (comme la langue familière, la langue soutenue, le langage des jeunes, les jargons professionnels), etc. ; on voit que c'est une notion complexe. Il faut également relever que la formulation « apprendre une langue » prête à confusion puisqu'elle nous induit à croire qu'on peut apprendre la totalité d'une langue. Mais la maîtrise parfaite d'une langue est impossible et personne ne pourrait jamais maîtriser toutes les variétés d'une langue, locuteur natif ou non. Dans le même ordre d'idées, le bilinguisme équilibré, la maîtrise symétrique de deux langues à un très haut niveau est assez rare. Ajoutons encore qu'il y a des dimensions identitaires et culturelles importantes liées aux langues et que ce n'est pas seulement « l'intellect » de l'apprenant-e qui est sollicité, mais toute sa personne. Finalement, au niveau scientifique, théorique, si l'on pense comprendre certains phénomènes dans l'acquisition d'une langue étrangère, aucun modèle ne peut prétendre à l'expliquer entièrement.

L'accent est mis sur l'utilisation

De manière générale, la réponse à la question de savoir ce que l'on apprend quand on apprend une langue varie selon les époques, en fonction des courants théoriques dominants. De nos jours, on peut répondre comme suit : on apprend à utiliser une langue dans différentes situations, à la réception et à la production, en fonction de ses besoins de communication, et on apprend à recourir à des stratégies de différentes sortes pour communiquer le plus efficacement possible et pour continuer à apprendre. Comme on le voit, l'accent est mis sur l'utilisation de la langue, et non sur les savoirs linguistiques proprement dits qui restent néanmoins indispensables. Chacune et chacun peut « apprendre une langue » dans des contextes naturels. Dans une situation naturelle, l'être humain va adopter un principe d'économie cognitive et apprendre ce dont il a besoin au degré de maîtrise requis pour fonctionner efficacement. Selon la situation individuelle, la maîtrise atteinte sera très diverse : elle peut être sommaire ou, au contraire, très développée. Précisons que dans des contextes naturels, c'est surtout la langue parlée que l'on apprend. Le concept du plurilinguisme résume tout cela en évoquant des « compétences fonctionnelles dans plusieurs langues, développées à des degrés divers ».

Ce sont justement ces processus naturels qui font des langues des disciplines scolaires bien particulières. D'une part, parce que l'utilisation d'une langue repose en très grande partie sur des habiletés et non sur des processus conscients ; dans ce sens, l'enseignement/apprentissage d'une langue s'approche celui de la musique ou de l'éducation physique. D'autre part, parce que les processus d'apprentissage naturels, implicites, entrent en concurrence avec des processus d'enseignement et causent passablement de frustrations à beaucoup d'enseignant-e-s de langues en raison des erreurs produites par les élèves et qui sont les témoins de ces processus. On peut ici faire un parallèle avec l'apprentissage de la première langue : la

langue parlée est apprise de manière naturelle, en l'utilisant et l'enfant n'a pas besoin d'enseignement formel ; mais l'accès à l'écrit, l'apprentissage de la lecture ne peut se faire sans instruction ou enseignement et certains phénomènes sont acquis très tardivement (structures grammaticales complexes, langue imagée, ...). Sur la base de ce qui précède, on ne peut donc ni affirmer un « âge idéal » pour l'apprentissage d'une langue, ni un contexte idéal, naturel ou formel. Suivant les objectifs et le champ de compétence à développer, on apprend mieux très jeune ou un peu plus âgé, dans un contexte naturel ou dans un contexte formel.

Pas de solutions simples

On voit donc encore une fois que l'objet « langue » est d'une grande complexité et, partant, son apprentissage également. On ne saurait alors envisager de solutions simples pour cet apprentissage ; et on peut partir de l'idée que si des solutions simples et efficaces existaient, elles feraient consensus et seraient mises en œuvre depuis longtemps déjà.

Si, de manière polémique, on affirme souvent qu'on ne peut pas apprendre une langue à l'école, on doit répondre à cela qu'effectivement, on ne peut pas apprendre tout d'une langue à l'école. Mais c'est le cas pour toutes les disciplines scolaires puisque l'école ne produit pas non plus des géographes, ni des mathématiciens, ni des athlètes ou encore des virtuoses en musique ; relevons que ce n'est d'ailleurs pas sa mission. Mais il semblerait que les attentes du public soient particulièrement élevées à l'égard de la maîtrise d'une langue ; en effet, la maîtrise de plusieurs langues a des enjeux importants pour la réussite professionnelle ultérieure des élèves.

Il est alors urgent d'abandonner le repère implicite mais irréalisable de maîtrise idéale d'une langue et il appartient à l'école et aux milieux de la formation de communiquer clairement sur ce qui est « faisable » à l'école et ce qui ne l'est pas et de déterminer des objectifs réalistes. En effet, l'efficacité de l'enseignement des langues ne peut être mesuré que par rapport à ses objectifs ; la démarche HarmoS par exemple va dans ce sens et les résultats pourraient réserver quelques bonnes surprises.

Dr Susanne Wokusch

Professeure formatrice à la HEP-VD, Responsable de l'Unité d'enseignement et de recherche "Didactique des langues et cultures"

en remerciant Victoria Béguelin-Argimon, Irene Lys, Olivier Mack, Rosanna Margonis-Pasinetti, Carine Reymond et Laurent Tschumi pour leur relecture efficace et constructive

Dans le contexte du débat suisse et romand sur l'apprentissage des langues, Madame Aries Roessler, ancienne enseignante vaudoise, a publié, en 2006, ce que d'aucuns ont considéré comme un brûlot. Elle met en avant ci-dessous l'essentiel de son argumentation.

Bilingue à 10 ans !

Tout le monde sait qu'actuellement on n'apprend pas les langues à l'école, et surtout pas à les parler. Les raisons de cet échec sont multiples. Premièrement, l'enseignement systématique des langues commence beaucoup trop tard, alors que les enfants ont perdu leur capacité naturelle d'apprendre. La sensibilisation dès la 3P n'apporte pas grand-chose, si ce n'est une attitude plus positive à l'égard de la langue.

Ensuite, la manière d'enseigner, les méthodes (apprentissage de vocabulaire et de grammaire) et le nombre d'élèves dans les classes ne permettent pas d'apprendre à parler.

Enfin, les professeurs ne parlent pas les langues étrangères comme des natifs. On ne le leur demande pas et ils n'y peuvent rien. Leurs efforts louables pour améliorer leur niveau ne peuvent suffire.

Comment pourraient-ils alors transmettre une langue qu'ils ne parlent pas ?

Les conséquences de l'échec de l'enseignement des langues sont profondément injustes dans une école qui cherche à faire réussir tous les enfants !

Seuls les enfants aux capacités intellectuelles affirmées sont capables d'aborder l'allemand avec les méthodes qu'on leur propose à 11-12 ans, y compris les méthodes dites audio-visuelles. Les autres sont laissés pour compte. Seuls les enfants dont les parents peuvent payer un long séjour à l'étranger après l'école finissent par maîtriser les langues tant bien que mal, et ceci est injuste.

Quels changements proposer ? Comment faire et pourquoi ?

A l'école publique, on ignore tout simplement 50 ans de recherche sur l'apprentissage des langues. On sait maintenant comment s'y prendre pour que les enfants deviennent bi- et trilingues sans effort. Cette manière de faire est mise en pratique dans beaucoup d'écoles privées, et sur une grande échelle, dans des écoles publiques du Canada et du Luxembourg. Pourquoi pas chez nous ?

Dès lors, pour faire face aux constats exprimés ci-dessus, les changements souhaitables sont de trois ordres :

Il faut débiter le plus tôt possible, si possible dès l'école infantine, au plus tard vers 6-7 ans.

Ensuite, seuls des enseignants parlant comme des natifs peuvent transmettre leur langue.

Enfin, il faut que l'enfant soit plongé dans la langue (immersion) pour l'absorber et ceci pendant 5 ans environ.

Il s'agirait donc de commencer l'enseignement dans une seconde langue à 5-6 ans au plus tard pour profiter de la fenêtre linguistique, l'âge béni pendant lequel les enfants absorbent les langues sans devoir les apprendre. Cette fenêtre biologique s'ouvre à la naissance et se ferme vers l'âge de 10-11 ans.

Il faudrait placer les enfants en immersion dans l'autre langue (si possible 80% du temps scolaire). Il s'agit de l'enseignement *dans* la langue 2 et non *de* la langue. En Romandie et au Tessin, ce serait l'allemand. En Suisse alémanique, le français ou l'italien.

Enfin, il est indispensable de n'employer que des enseignants natifs. En Suisse, on peut en trouver dans les autres régions linguistiques et pratiquer sous forme d'échanges.

Des craintes... mais d'abord des avantages !

Parmi les craintes les plus fréquemment exprimées, on entend le plus souvent que l'enfant bilingue perd sa langue maternelle. Non. Il la maîtrise aussi bien que les petits monolingues à 10 ans.

Mais aussi que seuls les enfants doués peuvent parler plusieurs langues. Non. Plus de la moitié de la population mondiale est bilingue. Si les petits Canadiens et Luxembourgeois arrivent à apprendre une seconde langue en immersion à l'école, pourquoi pas nos enfants ?

On dit aussi que l'enfant mélange les langues et n'en parle aucune parfaitement. Faux ! L'enfant distingue sans peine les différentes langues. Son niveau de perfection dépend de ses capacités générales, comme dans sa langue maternelle.

On entend que l'enfant est surchargé. Non. L'enfant dispose d'une énorme capacité d'apprentissage, largement sous-exploitée.

Enfin qu'on ne tient pas compte des enfants issus de la migration, qui parlent une autre langue. Non encore. Ils doivent assurer d'abord leurs connaissances de français à l'école enfantine. Déjà bilingues, ils en apprennent facilement une troisième.

Ainsi, grâce à l'apprentissage précoce, le cerveau de l'enfant est stimulé, crée des circuits nouveaux et se développe davantage. L'enfant est devenu bilingue sans effort à 10 ans ; il dispose dès lors des moyens d'apprendre facilement une troisième langue vers 10-11 ans et, enfin, ses capacités intellectuelles sont accrues par l'exercice constant que représente la pratique de deux langues.

Quelles difficultés surmonter ?

Les difficultés à surmonter sont nombreuses : Il s'agit d'abord d'informer le public des possibilités qu'offre l'immersion précoce. Mais aussi de convaincre les parents, dont l'adhésion est indispensable. Ensuite, il convient d'éveiller une volonté politique de changer, d'adapter l'enseignement au savoir nouveau sur la manière d'apprendre les langues. Puis, il conviendrait d'amener les autorités à reconnaître l'échec des méthodes actuelles et à en mettre en place de nouvelles, en commençant par des classes pilotes.

Enfin, il s'agit de convaincre les enseignants de se déplacer. Est-il normal que, pour préserver la routine d'un seul enseignant, l'on empêche 20 enfants d'apprendre les langues ?

Adaptons l'enseignement des langues au 21^e siècle ! Donnons à nos enfants la possibilité de devenir bi- puis trilingues sans effort ! Osons le changement ! Et alors toutes ces soirées à potasser son VBA, ou à s'éreinter le cerveau avec l'affreux subjonctif, ce serait fini !

Aries Roessler

Bilingue à 10 ans ! Plaidoyer pour l'apprentissage précoce
Aries Roessler, © Editions l'Age d'Homme, 2006

En définissant les buts de l'école, la loi scolaire vaudoise établit la collaboration de l'école avec les parents pour assurer l'instruction et l'éducation des enfants. Si l'éducation est principalement du ressort des parents, l'instruction revient en priorité à l'école.

Enseigner les langues à l'école : une question de changement dans la durée

La loi scolaire continue en affirmant que l'école « vise à faire acquérir à l'enfant des connaissances, des techniques et des méthodes, à développer ses facultés intellectuelles, manuelles et créatrices, à exercer ses aptitudes physiques, à former son jugement et sa personnalité, à lui permettre, par la connaissance de lui-même et du monde qui l'entoure, de trouver sa place dans la société. »

Le décor est posé : l'école, ou tout au moins l'école dite obligatoire, n'a pas pour objectif de former des écrivains, des menuisiers, des pianistes ou des coureurs de fond accomplis, mais bien de permettre à chaque enfant qui la fréquente de développer les attitudes et les aptitudes indispensables à sa réussite sociale et professionnelle dans le monde des adultes.

Il n'en va pas autrement de l'enseignement des langues, disciplines scolaires particulières, tant par leur importante présence dans la grille horaire, que par le poids dans la réussite professionnelle que le grand public attribue à leur maîtrise. L'école n'a jamais prétendu former des individus parfaitement monolingues, bilingues ou plurilingues ; elle ne saurait d'ailleurs le prétendre, parce que la maîtrise parfaite d'une langue ou de plusieurs langues n'existe pas, qu'on soit locuteur natif ou pas, qu'on parle et écrive une langue acquise dès sa petite enfance ou apprise à l'école.

Ne pas demander à l'école ce qu'elle ne peut pas faire

En disant vouloir collaborer avec les parents en vue d'instruire et éduquer l'enfant, l'école se définit pour ce qu'elle est : une institution qui ne saurait se substituer au milieu naturel, familial et privé, dans lequel l'enfant mène sa vie d'individu et non d'élève. On ne pourra donc pas lui demander de faire ce qu'elle ne peut pas faire, à savoir créer des conditions d'apprentissage des langues qui appartiennent typiquement au milieu naturel. On pourra par contre s'attendre à ce que l'école, à la lumière des résultats des plus récentes recherches dans le domaine, mette en place les dispositifs les plus efficaces d'enseignement des langues en milieu institutionnel.

Première étape de l'enseignement des langues à l'école, l'enseignement de la langue maternelle, appelée également langue première ou langue commune de scolarisation, va avoir comme objectifs, d'une part, de développer une maîtrise de la langue permettant son emploi actif dans toute situation réelle de communication, à l'école et en dehors de celle-ci, d'autre part, de soutenir l'épanouissement de l'élève en tant que personne et la construction de sa culture générale.

L'enseignement des langues étrangères poursuivra cet effort de formation en faisant d'abord en sorte que l'élève s'ouvre à l'existence, à l'organisation, aux caractéristiques d'autres langues et d'autres cultures. Par ailleurs, en mettant l'élève en situation d'apprendre non pas « une langue » ou « des langues », mais plutôt « plusieurs langues en partie », l'école lui enseignera des connaissances, des compétences et des stratégies forcément partielles, mais lui permettant, d'une part, de faire face à des situations communicatives de sa vie au quotidien et formant, d'autre part, un socle de savoir et de savoir-faire sur lequel il fondera ses apprentissages futurs.

Enseigner autrement

L'école prend également le pari de la durée. L'école obligatoire marque déjà de sa présence une grande partie des quinze premières années de vie d'un individu ; par ses ramifications successives, visant la formation académique, professionnelle ou continue de tout un chacun, l'école, et par conséquent la situation d'enseignement/apprentissage, des langues ou de toute autre discipline, sera omniprésente dans la vie d'un individu. Personne n'aurait eu l'idée saugrenue de prendre un tel pari, si on pouvait croire qu'il y a un âge idéal pour apprendre, les langues ou autre chose. On apprend à tout âge et dans n'importe quel contexte, mais on apprend autrement.

Prendre le pari de l'enseignement de plusieurs langues sur plusieurs années signifiera, pour l'école, se donner les moyens de changer dans la durée, d'enseigner autrement à des élèves qui apprennent autrement, de mettre les élèves dans des situations d'apprentissage efficaces en milieu institutionnel.

Rosanna Margonis-Pasinetti
Collaboratrice pédagogique
Direction générale de
l'enseignement obligatoire

