

Les sections européennes et de langues orientales

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION

I. Descriptif du dispositif

I.1 Objectifs institutionnels. Ambitions fondatrices

I.2 Disciplines concernées et horaires d'enseignement

I.3 Evaluation

I.4 Les partenaires dans le dispositif d'apprentissage

II. Réalité du terrain. Etat des lieux

II.1 Recensement quantitatif

II.2 Modalités plurielles du fonctionnement sur le terrain

III. Observation des pratiques pédagogiques

III.1 La question des contenus

- a) en DNL : la question des programmes
- b) en langues : développement de l'expression orale
- c) le statut de la langue dans le couple LV / DNL
- d) observation de classes : interaction entre deux disciplines.

III.2 Approche méthodologique

III.3 Evaluation des élèves

IV La dimension " européenne" dans les sections européennes

IV.1 La politique académique

IV.2 Projets d'établissements

IV.3 Programmes de partenariat européen

IV.4 Altérité, citoyenneté et culture européennes : comment ancrer ces notions et les développer ?

V. Recommandations en vue d'améliorer le dispositif

V.1 Nécessaire révision des modalités d'ouverture et de fonctionnement

V.2 Nécessaire diversification des langues

V.3 Recrutement, formation, et valorisation des enseignants de DNL

V.3-1 Une information préalable accessible aux futurs candidats à ces postes

V.3-2 Des modalités de recrutement des enseignants de Disciplines Non Linguistiques mieux ciblées et plus ouvertes

V.3-3 Une formation plus étendue et mieux adaptée aux besoins spécifiques

V.3-4 reconnaissance et valorisation des enseignants de DNL

V.4 Evaluation finale des élèves : vers une meilleure équité, cohésion et harmonisation

V.5 Mise en place de structures horaires à l'intérieur des établissements pour un enseignement plus efficace

V.6 Extension du dispositif

- a) extension géographique ;
- b) extension accrue à toutes les filières et à des disciplines variées ;
- c) extension à tout type d'élèves ;
- d) extension des partenariats européens.

V.7 Liaison entre les Sections européennes

V.8 Favoriser la liaison entre sections européennes et autres formes d'enseignement bilingue

CONCLUSION

Documents cités dans ce rapport

ANNEXES :

Tableau des abréviations

Introduction

Quelques repères historiques

Les sections européennes et les sections de langue orientale créées en 1992, sur la base de la **circulaire n° 92-234 du 19 août 1992**, s'inscrivent dans une politique d'enseignement " proche du bilinguisme " mise en place par le Ministère de l'Education nationale afin d'améliorer l'enseignement des langues étrangères en France et plus particulièrement les compétences des élèves à la communication orale.

La circulaire de 1992 proposait un cadrage qui a servi de base à de nombreuses expérimentations qui sont à l'origine du succès de cet enseignement 'bilingue' novateur.

Les décrets n° 93-1092 et 93-1093 du 15 septembre 1993 sur le règlement du baccalauréat général et du baccalauréat technologique indiquent que les diplômes délivrés aux candidats peuvent porter l'indication " section européenne " ou " section de langue orientale ".

Le dispositif (B.O mai et juillet 1998) est renforcé par la généralisation de l'apprentissage d'une langue étrangère en CM2 (1998) et CM1 (1999), l'extension de l'utilisation des nouvelles technologies

(TICE), l'évaluation des compétences orales des élèves.

Le souhait de diversifier les langues enseignées peut trouver sa réalisation dans le développement de l'apprentissage de la seconde langue vivante en section européenne.

Nécessité d'un bilan

Huit ans après leur ouverture, ces sections font la preuve de leur efficacité. Cependant, leur accroissement numérique (on compte 1651 sections à la rentrée 1998), l'adaptation plus ou moins stricte des textes fondateurs lors de leur mise en application, les débats organisés autour du mode de fonctionnement de ces sections, les divers séminaires de réflexion sur l'enseignement de la Discipline Non Linguistique (DNL) mettent à jour un certain nombre de difficultés ou de dérives. Loin de remettre en question l'existence même de ces sections, elles nous poussent à entreprendre un état des lieux afin de mettre en lumière les dysfonctionnements du dispositif, mais aussi ses points forts, de l'améliorer, de l'étendre et de contribuer ainsi à un meilleur apprentissage des langues étrangères.

Une appellation non sans ambiguïté

Elle est régie par la circulaire n° 92 – 234 du 19 août 1992 :

Elle donne l'autorisation de l'ouverture de "**sections européennes**" dont l'objectif est d' "offrir à tous les élèves motivés par l'apprentissage des langues vivantes ce qui a fait le succès pédagogique des sections internationales, sans se heurter aux difficultés de mise en place de ces dernières (...)Par ailleurs, le dispositif de ces sections pourra être étendu à des langues autres qu'européennes (arabe, japonais par exemple) , lorsque la demande des familles le permettra. Elles prendront alors le nom de **sections de langues orientales** . "

Il s'agit donc au départ d'une **appellation par défaut**. Mais peu à peu se développe dans ces sections **un souci d'ouverture européenne**, grâce à l'attraction et à l'impact des échanges ou appariements avec des pays européens.

Une enquête a été menée auprès des élèves de lycée au moyen d'un questionnaire envoyé à deux établissements du second degré par académie, par l'intermédiaire des correspondants académiques. Vingt huit établissements ont répondu, ce qui constitue un corpus de plus de six cents réponses d'élèves. La question : " Que signifie pour vous le mot " européenne " dans " section européenne " ? suscite des réponses convergentes : **pour la grande majorité de ces lycéens, " européenne " est lié avant tout à l'apprentissage de plusieurs langues étrangères**. L'Europe en tant que telle n'est pas au centre de leurs préoccupations. Et l'appellation reste encore trop souvent discutable. Certains lycéens cependant notent : " L'Allemagne est un pays voisin ", " Il n'y a plus de frontières " , " l'Europe est l'alliance de plusieurs pays " , " L'apprentissage des langues favorise la communication entre pays " , " La section permet une ouverture sur l'Europe, et pas seulement les pays anglo-saxons, avec l'anglais comme support " , " C'est notre volonté de nous ouvrir aux pays qui nous entourent " , " On apprend à se faire comprendre et à mieux comprendre ceux qui nous parlent " , " La langue ne doit pas être enseignée seule, comme avant, mais en relation avec l'Europe " .

Cette dernière observation, sous des formulations diverses, reflète **un esprit communautaire qui s'est considérablement renforcé depuis 1992** : le succès des nombreux échanges et appariements avec des pays européens n'y est pas étranger.

Fragilité du bilan quantitatif

Il révèle de grandes tendances qui seront analysées mais ne permet pas une approche suffisante dans la mesure où le dernier a été établi en 1997-1998. En outre, il ne tient pas compte des évolutions de ces deux dernières années. De plus, ce bilan est lacunaire : il nous a donc paru intéressant en 1999 d'envoyer un questionnaire dans un certain nombre d'établissements concernés afin de compléter nos renseignements (cf. Annexes). Il faut aussi souligner que les enquêtes annuelles des DARIC ne se prêtent pas toujours à un traitement quantitatif exhaustif du problème.

En 1996, le nombre de ces sections était de 1070 environ, dont 322 sections de lycées.

L'année 1997-1998 compte 1426 sections et 63560 élèves. A la rentrée 1998, le nombre de sections s'élève à 1651 (soit 1123 sections de collège et 528 de lycée). L'année 1999 révèle une certaine stabilité de ces effectifs (cf. Tableaux statistiques en annexes).

- **Bilan qualitatif diversifié et évolutif**

1. Objectif

Il apparaît maintenant opportun à tous les partenaires du système éducatif français **d'évaluer la place et le rôle de ces sections** dans la mesure où elles sont sorties du laboratoire expérimental où elles se trouvaient en 1992 et font aujourd'hui partie intégrante de l'enseignement bilingue sur tout le territoire.

L'administration centrale souhaite faire un état des lieux aussi exhaustif que possible de ces sections pour pouvoir, en partant de l'existant, tirer des conclusions. Ceci permettrait, si nécessaire, d'améliorer le système, d'en harmoniser les pratiques, voire de l'étendre. Mais aussi on pourrait envisager de **transférer si possible, ce qu'il a de meilleur en matière d'apprentissage des langues vivantes dans ce dispositif à l'enseignement des langues vivantes dans tout Le système éducatif français.**

2. Rappel des évaluations qualitatives antérieures

a) au niveau national

Plusieurs **réunions de réflexion** ont eu lieu :

Université d'été du Centre international de Valbonne (15-21 juillet 1998) : Séminaire sur l'enseignement des Disciplines Non Linguistiques en sections européennes (9 décembre 1999) au CIEP à Sèvres.

Le travail de réflexion est poursuivi le 28 janvier 2000 et au cours du Séminaire des 9-10 mars 2000 à Sèvres.

Séminaire des Délégués Académiques aux Relations Internationales et à la Coopération (9-10 décembre 1999) au CIEP, à Sèvres.

Séminaire sur l'enseignement des disciplines non linguistiques en sections européennes, les 9 et 10 mars 2000 (CIEP, Sèvres).

Ces rencontres font état d'échanges enthousiastes et fructueux que reflètent les compte - rendus cités. Ils constituent une **amorce d'évaluation diversifiée**, en ce sens qu'ils émanent de professeurs enseignant dans ces sections aussi bien en DNL qu'en Langues Vivantes, mais aussi de chefs d'établissements, de DARIC et d'inspecteurs territoriaux. Ils expriment tous le **désir d'une vision d'ensemble du dispositif** afin de réduire certains cloisonnements et d'aboutir, sinon à une normalisation rigide, du moins à une cohérence à l'intérieur du système. Ils suggèrent, avec force et conviction, un certain nombre d'améliorations qui sont prises en compte ici, au chapitre Recommandations.

b) au niveau académique

En plus des **comptes rendus de synthèse établis par les DARIC** et qui permettent de se faire une bonne idée des tendances et des évolutions du dispositif, nous disposons aussi de nombreux

documents de synthèse d'ateliers ou d'enquêtes, à la demande des recteurs et de l'inspection générale, pilotés par les inspecteurs pédagogiques régionaux. Ils ont parfois adressé des questionnaires aux établissements concernés, à l'intention des élèves, ou demandé aux professeurs et aux lycées de renseigner des fiches concernant les modalités de fonctionnement de ces sections mais aussi les modalités de recrutement des élèves à l'entrée de ces sections. Ces documents sont de précieux outils dans notre évaluation.

I. Descriptif du dispositif

I. 1 Objectifs institutionnels. Ambitions fondatrices

a) Réglementation ; rappel des textes officiels

- circulaire n° 92-234 du 19 août 1992 publiée au B.O. n° 33 du 3 septembre 1992
- rectificatif à la circulaire n° 92-234 du 19 août 1992 publié au B.O. n° 36 du 24 septembre 1992
- arrêté du 22 juin 1994 publié au B.O. n° 29 du 21 juillet 1994
- note de service n° 94-260 du 2 novembre 1994 publiée au B.O n° 41 du 10 novembre 1994
- extrait de l'arrêté du 22 juin 1994 relatif aux conditions d'attribution de l'indication " section européenne " ou " section de langue orientale " sur les diplômes du baccalauréat général et du baccalauréat technologique, publié au B.O. n° 29 du 21 juillet 1994

b) Principales mesures :

- **le dispositif fonctionne à partir de la 4^{ème} et se poursuit jusqu'à la classe de Terminale;**
"exceptionnellement des sections européennes pourront être ouvertes dès la classe de Sixième, s'il y a continuité avec l'enseignement de la langue vivante dans les classes de CM2 des écoles du secteur du collège et si les élèves de ces sections en sixième et cinquième ne sont pas regroupés, mais répartis entre les divisions du collège. Seuls les enseignements spécifiques de la section donneront lieu à des cours communs".
- **horaire d'enseignement linguistique très renforcé au cours des deux premières années;**
- **mise en place au cours de la troisième année d'un enseignement, dans la langue de la section, de tout ou partie du programme d'une ou plusieurs disciplines non linguistiques;**
- **dans le cadre du projet d'établissement, organisation d'activités culturelles et d'échanges "**
tendant à l'acquisition d'une connaissance approfondie de la civilisation du ou des pays où est parlée la langue de la section".

(documents : cf. Annexes)

I.2 Disciplines concernées et horaires d'enseignement

- *en langue*

"Les sections européennes devront s'intégrer à la politique menée en faveur de la **diversification des langues vivantes en France**. Pour parvenir à cet objectif, vous pourrez organiser ces sections soit dans la première, soit dans la seconde langue étudiée par les élèves. Je vous demande également de veiller à ce que l'offre de sections européennes respecte ce principe de diversification, notamment en faveur des langues européennes dont l'importance justifie qu'elles soient étudiées par un nombre

d'élèves plus significatif qu'aujourd'hui (italien et portugais notamment)".

(Circulaire n° 92 – 234 du 19 août 1992)

" La scolarité des sections européennes reposera, pendant les deux premières années, **sur un horaire d'enseignement de langue renforcée**, à raison d'au moins deux heures hebdomadaires dans la langue choisie, en sus de l'horaire officiel". (Circulaire n° 92 – 234 du 19 août 1992)

- *en Discipline Non Linguistique (DNL)*

" A cet horaire renforcé se substituera **l'enseignement dans cette langue, sur l'horaire normal, de tout ou partie du programme d'une ou de plusieurs autres disciplines**. Ces dernières seront choisies en fonction de la possibilité qu'elles offrent aux élèves de développer leurs capacités en termes de réflexion et d'échange d'idées, tout en se familiarisant avec la culture du pays concerné : histoire, géographie, économie par exemple, sans exclure les mathématiques ou les autres disciplines scientifiques".

L'esprit qui préside à leur mise en place peut se définir de la manière suivante :

- *en collège*

Il s'agit d'heures de " sensibilisation ", d'initiation progressive de l'apprentissage d'une discipline non linguistique en langue vivante étrangère.

Deux heures hebdomadaires d'enseignement renforcé de langue vivante sont affectées à ces sections. Ces heures sont à prélever sur la dotation horaire globale.

- *en lycée*

LEGT : la totalité ou une partie du programme de la DNL (ou de plusieurs DNL) est effectuée, sur horaire normal, dans la langue de la section. S'y ajoute une heure hebdomadaire de DNL en Seconde ainsi qu'aux groupes de Première et de Terminale quand il y a diversification de la DNL.

Lorsque les conditions le permettent, l'assistant de langue intervient pour une autre heure hebdomadaire.

LT : l'heure hebdomadaire de renforcement linguistique en Seconde est remplacée en Première par une heure de DNL d'enseignement scientifique ou technologique.

LP : un dispositif similaire est en place où une heure hebdomadaire complémentaire est attribuée en Terminale BEP et en Première et Terminale professionnelles.

L'organisation des horaires et des services a des incidences sur le choix de l'entraînement à la spécificité de l'épreuve orale par exemple, au détriment de contenus.

Deux exemples de ce dispositif

1. Section européenne en portugais, académie de Versailles

Au Collège Gabriel Péri (Bezons), préparation, " sensibilisation " en 6^{ème} et en 5^{ème} par une " option portugais " facultative, à raison de 2 heures hebdomadaires favorisant le choix de la LV2 ; en 4^{ème} ; au Lycée Georges Braque (Argenteuil): une classe par niveau.

En lycée, les élèves n'ayant pas d'enseignement renforcé de langues vivantes devront pouvoir atteindre le niveau LV1 au baccalauréat. La présence d'une assistante est indispensable dans ce dispositif.

2. l'académie de Strasbourg

14% des sections européennes y fonctionnent dès la 6^{ème}. Dans ce cas, le " collège unique " est en fait constitué de sections trilingues. Le taux d'encadrement en sections européennes est très favorable dans la mesure où ces sections fonctionnent avec des effectifs réduits. Ce qui pose la question de la démocratisation de ce type d'enseignement . Le test d'entrée en collège (pour évaluer le niveau d'allemand) n'est pas, lui non plus, sans poser problème dans l'image qu'il donne de la discipline ou de la section.

I.3 Evaluation

Epreuves spécifiques du Baccalauréat (arrêté du 22 juin 1994)

Les candidats de ces sections sont tenus, au moment de leur inscription à l'examen, de choisir , pour leur épreuve de langue vivante 1, la langue de la section dont ils relèvent.
Le diplôme sera décerné aux candidats qui auront satisfait aux conditions suivantes :
- avoir obtenu une note égale ou supérieure à 14/20 à l'épreuve du premier groupe de langue vivante1, commune à tous les candidats de la série à laquelle ils se sont présentés;
- avoir obtenu une note égale ou supérieure à 10/20 à une évaluation spécifique visant à apprécier le niveau de maîtrise de la langue acquis au cours de leur scolarité en section européenne

L'évaluation chiffrée est double :

Il y a d'une part, **une épreuve orale de langue** organisée par les recteurs d'académie comptant pour **80%** de la note .

Et d'autre part, **une note sanctionnant la scolarité de l'élève dans sa section au cours de la classe de Terminale**, qui compte pour **20%** de la note globale. Elle est conjointement attribuée par le professeur de langue et le (ou les) professeur (s) de la ou les discipline (s) non linguistique (s) ayant fait l'objet d'un enseignement dans la langue de la section. La note attribuée à cette évaluation spécifique n'est pas prise en compte pour le calcul de la moyenne du candidat au baccalauréat."

Attribution de l'indication "section européenne"

Les recteurs d'académie portent sur le diplôme du baccalauréat général l'indication " section européenne" ou " section de langue orientale", suivie de la désignation de la langue concernée.

I.4 Les partenaires dans le dispositif d'apprentissage

L'ouverture d'une section européenne obéit à une procédure dont les grandes lignes sont les suivantes : à la demande d'un chef d'établissement qui a pris au préalable la mesure des objectifs spécifiques et de la dimension européenne d'une future section, et à la suite de l'accord donné tout d'abord par un inspecteur de la discipline non linguistique, puis par un inspecteur de la langue vivante concernée, le projet d'ouverture, qui a été accepté par le conseil d'administration, est soumis au recteur de l'académie. Il en évalue la faisabilité, en termes de moyens horaires et au vu de la place occupée par l'établissement dans un bassin de formation donné. Il examine les avis circonstanciés des corps d'inspection. S'il donne son agrément, alors la section européenne peut être mise en place.

Certaines académies ont élaboré avec le concours actif des DARIC des fiches pour le **dossier de candidature**. C'est une forme de contrat et d'engagement de tous les partenaires. Il est assorti d'un tableau de bord permettant de suivre les évolutions, et, plus important peut-être, d'anticiper les

demandes d'ouverture.

- *Les enseignants en DNL et les disciplines concernées*

Les professeurs de DNL doivent axer leur travail sur la communication orale ; **ils doivent susciter dans la classe une véritable situation de communication** , pousser les élèves à se poser des questions (c'est pour cela, par exemple, qu'un travail comparatif est stimulant et approprié) et donc à les poser au professeur. La relation pédagogique traditionnelle s'en trouve modifiée. De sorte que **le professeur de DNL doit avoir une formation à ces stratégies nouvelles**. Il est la personne ressource, le conseiller, celui qui développe chez ses élèves un esprit critique, l'animateur, plus encore que dans son rôle traditionnel. Il épouse ici la conception de travail du professeur de langue ' vivante', en travaillant sur du matériel authentique, en construisant le savoir avec ses élèves, dont la curiosité doit être le moteur puissant de l'action collective d'apprentissage. Dans ce dispositif, la langue est *pratiquée* d'une manière renforcée.

La DNL majoritaire est l'histoire et la géographie : 70% en France. Viennent ensuite les sciences, SVT, EPS et les disciplines technologiques ou professionnelles.

Les académies ne reflètent pas toujours cette répartition nationale.

Ainsi dans l'académie de Dijon, sur les treize sections européennes en lycée, on ne compte que quatre établissements offrant une DNL autre que l'histoire et la géographie, à savoir Sciences Physiques, SVT et Sciences Economiques et Sociales.

De même, si l'italien compte 65 sites en collèges (dont 6 en LV1) et 41 sites en Lycées (dont 1LT, 1 LTH, 1 LP), le couple italien / DNL histoire et géographie n'est représenté que dans 35 établissements.

- *Les élèves*

- au collège

L'inscription en section européenne dépend de l'avis du professeur de langue vivante et prend en compte la motivation de l'élève pour cette langue, mais aussi pour une ouverture européenne. **Aucune dérogation au secteur n'est autorisée pour accéder à une section européenne.**

- en lycée

Comment s'effectue le recrutement ? (cf. textes officiels et réponses au questionnaire envoyé aux lycéens de sections européennes cité en Annexes). Les modes de sélection varient considérablement : d'un entretien de motivation oral à un test de langue dont le niveau est souvent élevé.

Tout élève sortant d'une section européenne de collège et autorisé à passer en seconde doit être admis dans la section européenne du lycée de son secteur. Dans la mesure des places disponibles dont le nombre est arrêté par le recteur, des élèves d'autres lycées peuvent faire acte de candidature.

II. Réalité du terrain. Etat des lieux

II.1 Recensement quantitatif

- *Il fait apparaître de fortes évolutions selon les académies.*

- L'académie de Dijon comporte 57 sections européennes dont 44 en collège et 13 en Lycée : 2263 élèves au total en 2000. Le dispositif s'est étendu jusqu'à la rentrée 1997 avec un net accroissement en 1995, puis une stagnation à la rentrée 1998.

- Dans d'autres académies, celle de Toulouse notamment, le nombre d'ouvertures connaît une progression constante. La création de 31 sections supplémentaires à la rentrée 1999-2000 traduit la politique volontariste de développement de l'enseignement des langues.

Départements	09	12	31	32	46	65	81	82	TOTAL
Total de 1993 à 1997	0	1	16	1	0	6	11	0	35
Rentrée 1998	3	2	8	1	1	3	3	3	24
Rentrée 1999	1	6	13	5	1	1	4	0	31
Total	4	9	37	7	2	10	18	3	90

Public et privé sous contrat

Académie de Toulouse

Ces créations visent d'abord à accroître la cohérence des sites au sein d'un bassin. Le démarrage des sections en collège a donc été privilégié, tout en respectant la dominante déjà existante dans certains secteurs (l'allemand à Rodez, l'espagnol à Auch, par exemple).

- *Quelques problèmes observés:*

- on observe une *déperdition importante des effectifs de la 4^{ème} à la Terminale.*

Plusieurs causes :

- **la continuité collège / lycée est interrompue** , parfois pour des raisons de non ouverture ou de fermeture de la section en lycée, du fait d'effectifs insuffisants en amont. Parfois aussi, certains collèges d'un même secteur, du fait le plus souvent de mutations du principal ou des enseignants jusqu'alors impliqués, ne " jouent plus le jeu " et créent une cassure déséquilibrante dans le dispositif.

Lorsque la continuité collège/lycée est assurée, elle ne fonctionne pas partout harmonieusement, ce qui contraint certains proviseurs à effectuer un recrutement à l'entrée en Seconde.

- **recul des élèves en Terminale face à l'échéance du baccalauréat**, devant le surcroît de travail que représente cette section. La nécessité de s'y présenter en LV1 (pénalisante pour les langues autres que l'anglais qui est dominant) fait reculer certains élèves qui n'ont pas atteint le niveau requis et qui craignent aussi pour la poursuite de leurs études après le baccalauréat.

- **attrait insuffisant de l' 'indication' section européenne au baccalauréat.** Sans aller jusqu'à lui conférer une valeur marchande, il faudrait qu'elle soit rendue négociable dans la poursuite d'études supérieures européennes ou sur des CV. La charge de travail supplémentaire dans ces sections ne trouve pas sa contrepartie dans le label " mention section européenne ". De plus, le choix opportuniste des familles est en cours de route désavoué par des enfants rebutés par les efforts exigés.

- l'examen de *la carte des implantations territoriales des sections européennes relativement au nombre d'élèves par académie fait apparaître des disparités flagrantes* qui s'expliquent historiquement et géographiquement. (cf. tableau en annexes)

L'académie de Strasbourg qui représente 2,9% de la population scolaire nationale compte 12% des sections européennes installées sur tout le territoire. Elle vient en tête, suivie de celles de Lille (7,3%), de Versailles, d'Orléans-Tours, de Nantes, et de Nancy-Metz (6%).

Le taux de l'offre de sections européennes / poids de l'académie de Strasbourg (le plus élevé sur le territoire national) est de 4,33 ; il est de 0,16 pour l'académie de Créteil et de 0,22 pour l'académie d'Orléans-Tours, parmi les taux les plus bas enregistrés en 1997/1998(cf. annexes).

A elles seules, les deux académies de Strasbourg et de Nancy- Metz comptent 60% des sections européennes dans l'enseignement professionnel. Ceci du reste a conduit les recteurs de ces académies à " freiner " le mouvement, conscients que les parents devenaient de plus en plus " consommateurs " mais que le " produit " livré risquait aussi d'être de moins bonne qualité. L'académie de Strasbourg a élaboré une charte de qualité où sont posés certains critères très stricts pour répondre à ce même souci.

- ***l'anglais*** est de loin, la langue majoritaire en sections européennes

	<i>anglais</i>	<i>allemand</i>	<i>espagnol</i>	<i>italien</i>	<i>portugais</i>	<i>russe</i>	<i>néerlandais</i>	<i>chinois</i>	<i>japonais</i>
collège	514	396	116	41	11	5	2	2	1
lycée	253	171	54	66	3	4		2	1

statistiques à la rentrée de septembre 1998

- dans certaines académies, *la carte des langues* présente un certain équilibre *au niveau des langues non dominantes*. Inversement, d'autres académies sont déficitaires pour les langues autres que l'anglais .

C'est le cas de **l'italien** : 8 académies sans SE " italien " (= 30,7%) : Besançon, Limoges, Orléans-Tours, Poitiers, Reims, Rouen, Strasbourg, Toulouse. Dans l'académie de Bordeaux, un seul site (Lycée Camille Jullian) est ouvert pour le russe en Section européenne .

Des **sections orientales option chinois** existent à Paris (Collège Camille Claudel / Lycée Gabriel Fauré ; DNL : Physique et Chimie) et à Nantes (DNL : Histoire et géographie) : compte tenu des caractéristiques de l'écriture chinoise, une souplesse dans le domaine du cadrage pédagogique de l'enseignement de la DNL est à l'évidence, souhaitable.

L'espagnol reste sous - représenté, eu égard à sa place en LV2. Mais il est présent dans quasiment toutes les académies, à des degrés divers : deux établissements seulement pour l'académie d'Amiens à la rentrée 1998, contre 19 dans l'académie de Bordeaux où il devance l'anglais (9), l'allemand (8), le portugais (3), l'italien (1) et le russe (1). Dans l'académie de Toulouse, à la rentrée 98, les 3 langues principales ont le même nombre de sections (14) à la suite d'un rattrapage en faveur de l'espagnol. Le **russe** est présent aujourd'hui dans les académies de Paris, Bordeaux, Limoges et Reims. Mais les sections de russe restent fragiles du fait d'une base de recrutement étroite.

Il y a 9 sections LV2 **portugais** en France.

Une **section " orientale " arabe** en LV2 existe dans l'académie de Versailles à partir de la 4^{ème}, mais il n'y a pas de suivi en lycée, ce qui ne manque pas de soulever des inquiétudes quant à la pérennisation du dispositif.

Le japonais est présent dans une académie, le russe et le chinois dans deux (statistiques 1997-1998).

-*l'opposition géographique Nord / Sud n'est pas ici vraiment pertinente .*

Seules les régions frontalières montrent une densité de sections européennes supérieure à la moyenne. Le désir de mieux pratiquer la langue du voisin, mais aussi les facilités matérielles offertes pour les échanges expliquent cette présence soutenue. L'examen des questionnaires envoyés aux lycéens met en lumière que dans les académies limitrophes on se sent davantage européen que peut-

être au centre de la France.

-secteur public / secteur privé

Dans l'**académie de Nantes**, on voit bien que la concurrence entre le public et le privé est très forte : sur 89 établissements recensés en 1997-1998, 37 appartiennent à l'enseignement privé. C'est le chiffre le plus élevé, devant Caen (17), Strasbourg (15), Paris (14)

-implantation villes / campagnes

Si les villes de grande ou moyenne importance sont le site privilégié de ces sections, et souvent pour d'évidentes raisons de prestige des établissements, **l'implantation dans des collèges ruraux**, de petite taille est un élément dynamisant comme l'attestent des visites en petits collèges. L'implantation en milieu rural obéit aussi à un souci de rattraper le retard de certains départements. C'est le cas dans l'académie de Toulouse où les perspectives pour la rentrée 2000-2001 attestent d'un rééquilibrage équitable : Ariège : 4 établissement, Aveyron : 3, Haute-Garonne : 3, Gers : 5, Lot : 4, Hautes-Pyrénées : 3, Tarn : 5, Tarn-et-Garonne : 2.

II.2 Modalités plurielles du fonctionnement sur le terrain

- *non respect des textes fondateurs et flexibilité horaire*

Les conditions de travail et donc l'implication des élèves et des enseignants et leur adhésion à un projet spécifique varient considérablement d'un établissement à un autre, ne serait - ce qu'au niveau des horaires. **Les entorses à la circulaire de référence ne sont pas rares**. On note ici ou là un ajout systématique d'heures d'enseignement de DNL en langue étrangère aux heures nominales en Première. De même, à titre exceptionnel l'ouverture des sections européennes en 6^{ème} est autorisée

sous réserve qu'elle s'appuie sur un dispositif de renforcement de la langue étudiée à l'école primaire (dans ce cas, le renforcement linguistique a lieu en 6^{ème} et 5^{ème} et l'enseignement d'une DNL débute en 4^{ème} (académie de Nancy- Metz).

- *difficultés de recrutement des enseignants de Disciplines Non Linguistiques*

Il obéit à **des exigences de poste à profil et à l'existence d'une qualification initiale**.

Le niveau linguistique des professeurs de DNL est très variable. Dans le dispositif observé, en DNL, la langue est utilisée comme moyen de communication. Il faut donc que le modèle linguistique proposé par le professeur de DNL soit crédible et le plus authentique possible dans l'idéal. **Les compétences linguistiques du professeur doivent être d'un bon niveau**, condition nécessaire à l'efficacité

La procédure d'homologation du professeur de DNL le plus souvent satisfait à des conditions d'évaluation très précises à la suite d'un entretien d'environ 30 minutes avec l'inspecteur de la langue vivante concernée. Mais dans certains cas, le niveau linguistique est minimal et les recommandations de perfectionnement ne sont pas suivies, faute de moyens.

III. Observation des pratiques pédagogiques

III.1 La question des contenus

L'enseignement en sections européennes associe deux disciplines. Comment parvient-on à les faire fonctionner ensemble **tout en respectant les contraintes et les exigences de qualité propres à chacune d'elles ?**

a) en DNL : la question des programmes

Elle est liée au nombre d'heures d'enseignement. Elles sont variables, en fonction des ressources, des niveaux et des objectifs locaux. Certains professeurs qui enseignent en DNL ont les classes en totalité d'horaire : ceci permet une approche globale et **plus de souplesse dans la gestion des programmes** ; d'autres n'interviennent que pour les heures spécifiques aux SE ce qui n'est pas sans impact sur l'image qu'ont les élèves : le professeur de Discipline Non Linguistique est-il d'abord professeur de DNL ayant des compétences en langue ou professeur dans les deux disciplines à la fois ?

Si dans la plupart des cas, les programmes officiels sont respectés, on voit aussi parfois que certains cours de DNL (en Histoire notamment) mettent davantage **l'accent sur un thème annuel retenu, au détriment du programme obligatoire**. De plus, la rareté des professeurs pouvant enseigner une Discipline Non Linguistique en langue étrangère conduit à ce que les élèves aient le même professeur de DNL pendant plusieurs années, ce qui nuit à la diversité des enseignements dispensés, au plan méthodologique et au plan des contenus.

Un exemple : DNL Histoire et géographie / Langue vivante : portugais (Lycée George Braque à Argenteuil - académie de Versailles)

Les cours se déroulent entièrement en portugais. Comme le professeur (certifié d'histoire et de géographie) n'est pas le professeur d'histoire et de géographie de la classe, il est obligé d'adapter le programme afin qu'il n'y ait pas de redites avec le cours normal assuré par le professeur de la classe. Plusieurs thèmes de cours ont été définis par niveau sur lesquels les élèves doivent fournir des exposés oraux .

- en classe de Seconde : " La formation du citoyen à travers les âges ", " La population : répartition de la population sur la terre, mouvements de population, évolutions démographiques ".

-en Première : " Le démarrage industriel du Portugal ", " Les changements de la ville et de la société au Portugal au 19^{ème} siècle ", " La démographie du Portugal. " " L'Entrée du Portugal dans la CEE ". en terminale : " Le Portugal dans la Seconde Guerre mondiale ", "La décolonisation ". Une revue de presse européenne est réalisée par les élèves à partir de la revue " Visao ", hebdomadaire portugais d'information.

b) en langues : développement de l'expression orale

Modalités de fonctionnement

- *en collège :*

les activités de classe ont pour objectifs essentiels la **maîtrise de la langue orale de communication courante** telle qu'elle est explicitée dans les nouveaux programmes. Les objectifs sont définis en termes de capacités langagières à acquérir, associées à l'usage de documents authentiques destinés à créer les situations de communication recherchées. Il s'agit donc non seulement d'approfondir ou de développer les compétences acquises dans tous les champs de la langue vivante en concertation avec le professeur de langue, mais aussi de découvrir les cultures (anglophone, hispanique, germanique, lusophone , russe...) par l'utilisation de documents authentiques.

- *en lycée :*

sur le plan linguistique, les activités sont orientées par la **nécessité d'amener les élèves à un niveau de compétence requis en fin de Terminale niveau LV1**. Si les capacités de compréhension et d'expression écrites sont développées, l'expression et la compréhension orales sont un objectif majeur.

Cette dernière est facilitée par l'écoute de documents authentiques assortis de questionnaires de compréhension. Ces documents sonores authentiques (vidéos/reportages, bandes d'actualités à partir des programmes de chaînes de radio ou de télévision , documents sonores d'archives..) sont, plus encore que pour le professeur de langue, des outils pédagogiques précieux car ils garantissent la qualité de l'apprentissage de la langue vivante et augmentent cette immersion accrue qui est une des finalités de ces sections européennes.

c) le statut de la langue dans le couple LV / DNL

- **La langue y est langue véhiculaire, langue de communication. Elle n'est pas une fin en soi.** Dans le cours de DNL , on ne cherche pas à atteindre un niveau de sophistication très élevé. La langue doit rester cependant correcte et suffisamment riche ou complexe pour refléter la nature des sujets abordés par la DNL.

- **Le statut de l'erreur, dans ce contexte précis, doit être reconsidéré.** Si le droit à l'erreur dissipe quelques inhibitions (chez les élèves et chez les professeurs de DNL), il faut cependant définir des seuils et procéder à une remédiation chaque fois que celle-ci s'avère nécessaire, faute de quoi l'on oublierait la finalité originelle des sections européennes qui est de permettre aux élèves d'augmenter leur capital linguistique par la communication. Le quantitatif ne doit pas occulter le qualitatif, même si les erreurs les plus graves ici sont celles qui brouillent la compréhension orale.

d) observation de classes : interaction entre deux disciplines.

- **La nature de la DNL influence la langue et vice versa. Les caractéristiques profondes des deux disciplines associées peuvent en être modifiées en surface.**

- **L'anglais** observé dans plusieurs cours de DNL scientifique se truffe de mots transparents d'origine latine (" conception ; interpretation ; institution ") ; la syntaxe devient minimale, les formes idiomatiques s'effacent et les temps des verbes deviennent exclusivement les temps du passé (cours d'histoire) ou le présent simple (pour rendre compte de phénomènes scientifiques permanents).Un équilibre est à rechercher entre cette langue outil et la langue authentique riche de tous les apports culturels. **La qualité intrinsèque de la langue, sa richesse culturelle, doivent être absolument préservées.**

- Inversement, les élèves interrogés soulignent le fait qu'ils sont obligés de **chercher le mot juste, de faire preuve de rigueur et de concision pour aller à l'essentiel** ou cerner le concept, en mathématiques par exemple. Ce souci ralentit parfois leur débit, ce qui permet à tous ceux qui ont des difficultés de trouver le temps pour une meilleure assimilation. Le professeur de DNL lui-même " explique mieux", dans le désir légitime d'être clair et parce qu'il a conscience de l'effort intellectuel demandé aux élèves. Ceci peut aller jusqu'à l'emploi de formes didactisées de la langue utilisée. Si elles sont au service d'une meilleure compréhension, elles doivent cependant rester très contrôlées et maîtrisées.

- **La langue est-elle en danger** de s'y diluer, de s'y simplifier au point de ne plus ressembler à ce qu'elle devrait être ? Ce serait perdre de vue, dans l'analyse, qu'il s'agit ici de **langue orale de communication**. En situation authentique, elle est économe et renforcée de tous les traits de l'oralité qui assurent une très bonne transmission de messages : intonation, expressivité, redites ...

Nous sommes ici à l'interface entre deux cultures **ou dans une culture de la mixité qui féconde un apprentissage nouveau**. Il s'enrichit des propriétés des deux disciplines. Le niveau de compétences doubles de l'enseignant, son dynamisme, son charisme n'y sont pas étrangers.

III.2 Approche méthodologique

- *Le recours à la langue étrangère s'effectue selon des modalités très variables :*

- le professeur de DNL intervient en langue étrangère; il s'interdit tout recours à la langue maternelle ou pas ;

- le professeur de la langue étrangère est présent pendant le cours de DNL et intervient, en anglais, auprès du professeur de DNL soit comme assistant soit comme interprète;

- l'assistant de langue étrangère participe au cours de DNL sous des formes variées;

- un professeur natif, lorsqu'il existe dans l'établissement, assure une heure d'enseignement de DNL après concertation avec un collègue de la DNL.

Il s'agit de développer la communication. Les élèves doivent réfléchir et s'exprimer sur des sujets particuliers à la discipline (DNL), ce qui est nouveau pour eux car ils ont peu l'habitude de participer en cours autres que les cours de langue vivante.

- Il faut donc les mettre en situation de communication et leur fournir des raisons d'intervenir.

- **Un dialogue** doit s'établir en langue vivante. D'où la nécessité ressentie par les professeurs de fournir à l'avance, ou à la demande, les moyens et outils langagiers nécessaires. L'apport d'un lexique substantiel est souligné par les élèves qui ont répondu au questionnaire (cf. Annexes) : mots utiles pour faire face à des situations nouvelles, vocabulaire spécifique à la discipline, vocabulaire de base qui s'enrichit au fur et à mesure que la situation de communication se développe.

- Le contenu est privilégié, mais la forme ne doit pas pour autant être négligée. Il s'agit de définir, en accord avec le professeur de langue, le seuil d'acceptabilité et de récurrence de certaines erreurs et **d'encourager la pratique naturelle de la langue**. Certaines disciplines se prêtent mieux que d'autres à ce jeu. Il faut souligner à quel point par exemple le cours d'EPS est un lieu privilégié pour instaurer la communication, développer la compréhension orale et permettre l'acquisition progressive de réflexes linguistiques qui favorisent une expression courante.

- Si, dans la plupart des cas, la concertation ou collaboration langue / DNL (discipline associée) est correcte, voire excellente, il faudrait impulser **plus de réunions entre professeurs de manière à ce qu'ils puissent se concerter sur les parties du programme traitées et harmoniser les pratiques d'apprentissage**.

On constate, dans le meilleur des cas, un croisement de méthodes entre la DNL et la langue. Il s'enrichit parfois d'approches méthodologiques importées par l'utilisation de manuels scolaires en vigueur dans le pays étranger dont la langue est utilisée, aussi bien pour la langue que pour la DNL. Ceci aboutit parfois à des stratégies innovantes.

- **Les outils technologiques** qui sont aujourd'hui à la disposition des enseignants facilitent des formes de pédagogie où le concret, le visuel et l'authentique assurent un apprentissage pragmatique, motivant et efficace autorisant des incursions hors de la salle de classe.

III.3 Evaluation des élèves

Elle revêt les deux formes associées classiques que sont l'évaluation sommative et l'évaluation en cours d'apprentissage.

Evaluation finale : baccalauréat

Elle compte pour 80% de la note finale.

- Le jury : composition, compétences .

Il est, le plus souvent **composé d'un binôme : un professeur de langue vivante et un professeur de**

DNL qui interviennent en sections européennes afin de bien connaître le niveau exigé à l'examen.

Un professeur n'interroge pas ses propres élèves afin d'assurer l'entière objectivité de l'évaluation. Il est donc fait appel, si nécessaire, à des collègues d'établissements voisins ou d'autres académies.

- **Des harmonisations sur les parties de programmes traités en Terminale sont en place dans les académies** afin de permettre une meilleure mise en œuvre des procédures d'évaluation lors de l'examen oral spécifique final. C'est ainsi que dans l'académie de Clermont-Ferrand on privilégie l'étude de deux thèmes en Histoire et deux thèmes en géographie, mais ces deux thèmes doivent couvrir un champ très vaste afin d'éviter le bachotage limitatif.

- Les résultats chiffrés (et fournis occasionnellement par quelques académies) montrent que dans **l'ensemble les élèves de ces sections sont reçus au baccalauréat, et le plus souvent avec mention ; les échecs enregistrés sont imputables à la note de 14 / 20 qu'il faut obtenir à l'épreuve de langue vivante commune aux futurs bacheliers**. Elle semble plus facile à obtenir en série S qu'en série L.

Evaluation en cours d'apprentissage

- en milieu scolaire

elle compte pour 20% de la note et prend le plus souvent la forme d'un (ou, plus rarement de deux) **bac (s) blanc(s)**. Ils sont organisés avec soin par les professeurs des deux disciplines concernées.

- en milieu extra-scolaire

Si tous les participants aux échanges scolaires s'accordent sur leur impact positif , tant aux plans psychologique que langagier (et l'un ne va pas sans l'autre) et culturel , **il est extrêmement difficile d'en faire une mesure précise**. L'enthousiasme des lycéens est grand : ils disent, à leur manière, que la familiarité avec la langue étrangère acquise en cours de DNL leur a permis d'être plus à l'aise lors de leurs séjours à l'étranger, moins inhibés, plus loquaces. Ceux-ci, de leur côté, favorisent considérablement l'acquisition de la langue.

L'impact de ces programmes d'échanges européens sur les performances linguistiques des élèves a fait l'objet d'une étude intéressante publiée dans un article de Victor Saudan, maître de Conférences à l'Université de Bâle (Revue Tema 3/97 p. 41).

Les enquêteurs ont défini " les situations de contact avec des francophones a priori comme des espaces potentiellement acquisitionnels dont il faudrait décrire plus en détail les spécificités par rapport aux espaces d'apprentissage scolaire. Le but étant une contribution au développement d'une didactique " transversale " des langues et des cultures, c'est à dire qui exploite les différences situationnelles (des milieux extra-scolaire, para-scolaire , et scolaire) de l'apprentissage à des fins acquisitionnelles ". Ces expériences se sont révélées concluantes mais l'auteur du rapport indique qu'il faudrait les poursuivre et les étendre : les innovations didactiques rencontrent un certain nombre de difficultés mais les participants à cette expérience affirment leur désir de poursuivre et "d'affiner des outils d'évaluation adaptée aux besoins de la pédagogie des échanges ".

La valeur ajoutée après le baccalauréat

Pour faciliter l'accès des élèves de sections européennes dans les universités européennes, il est prévu que le Ministère négocie avec les états européens des avantages spécifiques tels que la dispense du test de langue à l'entrée à l'université.

Les périodes de formation à l'étranger des élèves des lycées professionnels ou technologiques peuvent être validées par l'" **Euro-Pass -formation** (document communautaire créé par la Commission Européenne dans le cadre de la mise en œuvre, au 1^{er} janvier 2000 de la décision européenne sur les parcours européens de formation (cf. BO n° 33 du 23 /09/1999).

IV La dimension " européenne " dans les sections européennes

L'appellation " section européenne " elle-même reste discutable tant les élèves ne perçoivent pas encore la nature et la portée des enjeux " européens ". **L'ouverture " européenne " est cependant de plus en plus présente dans les projets d'établissement.**

La place et l'image de la section y sont tout à fait déterminants. Le projet culturel ne doit pas se limiter à l'inscription de quelques visites, même si leur efficacité linguistique n'est plus à démontrer. Il faut s'impliquer dans une relation active et constructive avec les partenaires étrangers et faire en sorte que cette coopération fructueuse puisse se sentir au sein de l'établissement. Tous les élèves (et pas seulement ceux de ces sections) doivent bénéficier de cette 'ouverture'.

Cette dimension européenne est présente

- **dans les enseignements assurés et en collèges et en lycées par l'existence de projets culturels** et le choix de thèmes de travail visant à une étude comparative de phénomènes dans divers pays européens.

- **par l'utilisation de documents authentiques** permettant le rejet de stéréotypes culturels.

- **par le recours à des méthodes pédagogiques axées sur des données culturelles** : revue de presse européenne, concours sur la monnaie européenne en relation avec certaines banques etc..

- **par la présence des assistants étrangers qui sont les ambassadeurs de pays européens** et dont l'implication dans les activités pédagogiques auprès des professeurs responsables de ces sections est un atout considérable.

- **par des visites d'institutions emblématiques au plan politique ou culturel.**

- **par des voyages thématiques** appuyés de manière très variable sur des actions d'ouverture internationale (programmes d'appariement.). Tous les programmes d'action communautaire contribuent à la diffusion de cet esprit " européen ". Il est encore difficile de mesurer les effets de tels programmes. Les partenaires impliqués, avec le soutien de DARIC, souhaiteraient une évaluation de ces Projets Educatifs Européens (PEE) : elle reste à faire.

- **par des stages dans des entreprises françaises et étrangères** en partenariat. Ils sont particulièrement utiles dans les lycées professionnels ou techniques.

IV 1. La politique académique

Pour le jeune européen, le bilinguisme ou le plurilinguisme devient un atout nécessaire. Les politiques académiques en matière de langues vivantes tiennent compte de cette réalité et soutiennent un accompagnement actif.

Le Projet Académique de l'académie de Dijon pour la période 1999-2002 inscrit le développement des sections européennes dans la volonté de contribuer à la formation du citoyen européen . Il s'agit

de maintenir l'acquis, mais aussi de " veiller à construire un vivier bourguignon d'enseignants de sections européennes notamment en langue allemande. En liaison avec l'université, sera poursuivi le projet de double spécialité des étudiants géographes germanistes de l'université de Bourgogne dans le cadre de cursus intégré avec l'université de Mayence " (*Projet académique* Dijon 1999-2000 p. 61).Des initiatives semblables se mettent en place dans d'autres académies.

- **Les académies " frontalières " de pays européens** sont depuis longtemps conscientes de ces

enjeux et se montrent très ouvertes.

Exemple de l'académie de Nancy-Metz

Le document de synthèse : *Les Grands Chantiers de l'Année Scolaire 1999-2000* diffusé auprès des établissements scolaires, définit les quatre grands axes de la politique académique en matière de langues vivantes :

- " organiser l'offre de formation en langues dans sa continuité (école-collège-lycée) dans une démarche et une politique de bassins d'éducation-formation ;

-améliorer les compétences en langues; développer les sections européennes et les ressources pédagogiques nécessaires ;

-conforter la voie spécifique mosellane qui vise un développement de l'allemand, de la maternelle au lycée, dans la zone germanophone;

-encourager l'ouverture européenne et la mobilité (des enseignants et des élèves) ".

- **Dans d'autres académies, certains chefs d'établissement ont perçu l'ouverture de sections européennes comme moyen d'infléchir le recrutement et d'attirer de meilleurs élèves.** Pour contrer cette approche, certains recteurs (académie de Versailles par exemple) " gèlent " le dispositif. L'inspection générale note avec force qu'il serait souhaitable que les nouvelles ouvertures se fassent dans les établissements les moins favorisés à dominante technologique ou professionnelle.

Dans tous les cas, la déconcentration et l'initiative laissée aux recteurs font que nous assistons aujourd'hui plus ou moins à un pilotage décentralisé, ce qui explique la variété des modalités de mise en place de ces sections observée sur le terrain.

IV 2. Projets d'établissements

· La question est de savoir dans quelle mesure le Projet d'Établissement (PA) sert la section européenne, en la structurant et en la soutenant, mais aussi en l'intégrant dans le projet général de l'établissement. S'agit-il d'une cohabitation ou d'une interaction rayonnante ?

L'ancrage des sections européennes dans les projets d'établissement dépend en partie de l'historique de la création de la section dans l'établissement. Il est un gage de la mobilisation générale de tous les partenaires.

· **Une certaine confusion** s'observe cependant au niveau de la mise en route de stratégies et donc **au niveau des modes opératoires** Il peut s'agir de l'affichage de l'établissement dans le bassin ou d'un projet pédagogique d'établissement. L'ouverture peut répondre à une incitation administrative de la part du recteur ou du chef d'établissement. Elle peut être provoquée par une demande des parents ou d'élèves qui sont soit désireux d'acquérir un savoir-faire pour mieux s'insérer dans la vie professionnelle soit qui souhaitent appartenir à des classes à l'entrée desquelles s'opère une sélection . La concurrence entre établissements peut poser problème. L'ouverture peut permettre une pratique renforcée d'une langue (les questionnaires remplis par les élèves de second cycle ne laissent aucun doute là-dessus) (cf. Annexes) ou une authentique ouverture européenne. Toutes ces raisons trouvent leur justification dans des situations locales fort différentes. Elles s'additionnent parfois et ont une forte valeur incitative.

· **Le nom de la section (section " européenne ") n'est parfois qu'une étiquette** qui cache chez les parents et chez les élèves des ambitions bien différentes.Ceci ne manque pas de soulever quelques questions.

Comment se fait l'information dans les collèges ? Les procédures varient selon les académies : test académique ou propre à l'établissement, dossier, lettre de motivation..

Comment la section est-elle gérée dans les établissements ? Ce sont des sections et non des classes : il faut donc que des élèves venant de filières différentes puissent 'matériellement' se regrouper, ce qui suppose des alignements d'horaires. Quels efforts sont faits dans ce sens là ? Il ne faut pas, inversement, que l'aménagement horaire en faveur des sections européennes (qui, encore une fois, sont des sections, non des classes) pénalise les autres classes qui souffriraient d'horaires ne permettant pas un travail satisfaisant au plan pédagogique. Une vision cohérente de tous les emplois du temps s'impose.

Y-a-t-il un véritable développement des sections européennes dans les trois voies du lycée et en STS?

Les conditions matérielles d'un travail d'équipe sont-elles programmées dans le projet collectif de l'établissement ? Peut-on réaliser un travail interdisciplinaire et assurer une véritable coopération avec les documentalistes, ressources humaines en DNL ? S'assure-t-on que la section européenne rayonne dans toutes les classes de l'établissement en permettant que les activités de la section profitent aux autres classes ?

La coordination collège / lycée doit être forte. Dans certaines académies le problème se pose dans la mesure où les sections européennes qui pourraient fonctionner en collège ne peuvent avoir de prolongement en lycée, faute de professeur de DNL. Or la continuité de l'enseignement dans ces sections en garantit tout l'intérêt.

IV 3. Programmes de partenariat européen

Les programmes communautaires au service de ces sections tels que le programme SOCRATES et son chapitre Lingua (Action E et B) et le chapitre Comenius (action I) assurent un financement intéressant de la Commission européenne qui permet donc la mobilité des élèves et plus particulièrement des élèves défavorisés (le financement n'est pas assuré par les familles). Il s'agit de projets éducatifs encadrés dans un programme d'enseignement inclus dans le temps scolaire. Ce sont des outils efficaces pour mettre en relation les jeunes de pays européens différents (sous forme de binômes).

IV 4. Altérité, citoyenneté et culture européennes : comment ancrer ces notions et les développer ?

- La finalité est double :

- au niveau individuel, il s'agit de promouvoir une ouverture de l'esprit grâce à l'ouverture au monde et de **faciliter l'insertion professionnelle des jeunes par la maîtrise des langues vivantes.**
- au niveau institutionnel, il s'agit de créer les moyens permettant la mise en place d'une **citoyenneté européenne** et d'éviter la confiscation de son esprit et de son identité par les eurocrates.

- Mise en pratique :

L'articulation entre deux disciplines engage les élèves dans des pratiques d'apprentissage mixtes qui contribuent au décloisonnement de l'enseignement qu'ils reçoivent. C'est un premier pas vers une collaboration inter-disciplinaire qui se double d'activités ou de jumelages avec des partenaires étrangers.

De plus, les choix opérés par les enseignants permettent aux élèves de réfléchir sur la société dans laquelle ils vivent et les éduquent à la tolérance. Langue pluri-nationale, l'espagnol et son enseignement ne saurait être borné à la seule Espagne même si elle exerce dans l'esprit des élèves un puissant attrait. L'Amérique de langue espagnole occupe une large place dans l'enseignement de l'espagnol, ce que les élèves apprécient. Ceci est vrai pour les autres langues : leur diversité reflète la richesse européenne. En confrontant leur propre culture à des cultures autres, les élèves prennent conscience de leur citoyenneté nationale en même temps qu'ils découvrent leur appartenance à des familles culturelles proches ou lointaines. Cette ouverture et éducation à l'"autre" est sans doute un des plus

beaux fleurons de toute mission éducative. Cet objectif est souligné dans le Portfolio européen des langues qui souligne tout l'intérêt d'une "amélioration de l'entente mutuelle des citoyens européens".

Elle est encouragée par les thèmes de réflexion et de travail que leur proposent les enseignants : histoire du nationalisme, colonisation / décolonisation, question des minorités, formes d'impérialisme linguistique et culturel, analyse des différences comme source d'enrichissement.. Les sujets ne manquent pas qui prédisposent à cet éveil des consciences et à la diffusion de la tolérance. Plus ces valeurs altruistes seront observées de bonne heure, plus elles auront de chances de modifier le paysage humain au niveau des attitudes et des comportements. Cette éducation - là est une arme contre certaines formes de violence et de racisme.

· Les Programmes d'Echanges Communautaires (PEC), aussi bien au niveau des élèves (SOCRATES, LINGUA E) que du personnel de l'Education : Programme SOCRATES, volet COMENIUS, Action 3.2 jouent un rôle déterminant. Ces programmes contribuent activement à la réduction des stéréotypes nationaux et culturels. Ils invitent fortement les candidats potentiels à se rendre ailleurs qu'au Royaume Uni (destination la plus représentée) et militent ainsi en faveur de la diversité des langues puisque leur carte d'offre de pays s'étend vers l'Europe Centrale et Orientale. A titre indicatif, treize échanges de jeunes vers ces pays ont été comptabilisés pour la sélection du 3 Juin 1999 : quatre pour l'Allemagne, quatre pour l'Italie, un respectivement pour L'Espagne, la Finlande, la Grèce, le Portugal et le Royaume Uni.

On note une augmentation significative pour le second degré des candidatures aux programmes Action Lingua B, deuxième session pour l'année 1999 de sections européennes (44) ; l'action ARION qui permet à des responsables de l'éducation des différents états membres de participer, en commun, dans l'un des pays de l'union européenne, à des visites d'études thématiques (" Egalité des chances en éducation ", " Education interculturelle " , " Dimension européenne de l'éducation ") joue son rôle fédérateur. Il y a eu 389 candidatures pour l'année 1999.

· Les IUFM se lancent dans la formation des professeurs en sections européennes. Notons l'heureuse initiative de l'IUFM de Bourgogne et son projet pour l'an 2000 sur " La citoyenneté européenne " (projet COMENIUS).Il reste cependant beaucoup à faire dans ce domaine à ces instituts de formation.

V. Recommandations en vue d'améliorer le dispositif

L'efficacité des sections européennes qui exposent davantage les élèves à la langue étrangère et leur permettent un meilleur apprentissage de celle-ci par l'apport déterminant d'un enseignement renforcé en langue dans un champ plus ouvert (originalité du dispositif), n'est plus à démontrer. Il y a aujourd'hui environ 1650 sections européennes en France et un fort désir d'en accroître le nombre. Elles constituent encore cependant une ressource rare.

Il est temps de réaliser pleinement que la phase ' expérimentale' qui a démarré en 1992 est terminée. L'observation de ces sections – à partir de données statistiques et d'enquêtes croisées sur le terrain – met en lumière un certain nombre de points qu'il serait souhaitable de corriger ou de renforcer en vue d'un meilleur fonctionnement. De nombreuses propositions ont été faites, en provenance des corps d'inspection, des DARIC et de tous les partenaires concernés. **Mais il n'y a pas eu de capitalisation de leurs rapports ou recommandations , de sorte que les améliorations du dispositif restent ponctuelles et sporadiques.**

V 1. Nécessaire révision des modalités d'ouverture et de fonctionnement

- *plus grande clarté dans la définition des critères d'ouverture*

Etant donné le rôle décisif et accru des recteurs dans les ouvertures ou les fermetures de ces sections, mais aussi dans l'octroi de moyens étroitement dépendant de la politique rectorale en faveur des langues, il serait en tout premier lieu souhaitable que les critères soient plus clairement définis.

Le recteur décide en tenant compte de la qualité de la proposition et des moyens dont il dispose, dans

le cadre de la politique qu'il a tracée (Projet académique). **Il serait souhaitable d'inclure les sections européennes** dans les cartes académiques des langues, en accord avec le Schéma prévisionnel des formations. Il est vrai que le cheminement antérieur est plus complexe : les propositions fondatrices des chefs d' établissements sont fonction des ressources humaines (équipe enseignante) et de leur talent relationnel (convaincre le conseil d'administration, obtenir le soutien d'un IPR et d'un DARIC pour élaborer le dossier ...).

L'effort d'information et de clarification dans les circulaires envoyées par les recteurs aux chefs d'établissements doit être poursuivi.

- *souhaitable compromis entre recrutement national et recrutement académique pour les professeurs de Disciplines Non Linguistique*

Les difficultés d'ajustement liés à la déconcentration du mouvement créent des situations où certains postes en Disciplines Non Linguistiques sont ouverts 'par défaut', alors que des professeurs de Disciplines Non Linguistiques dont les compétences en langues ont été évaluées par les corps d'inspection correspondants ne trouvent pas de postes parce qu'ils ne peuvent sortir de leurs académies. Dans certaines académies, on regrette que les modalités du mouvement actuel ne permettent pas à des stagiaires formés à l'enseignement en sections européennes par l'IUFM d'entrer dans l'académie. Et leur académie d'accueil n'a pas été en mesure de les affecter sur des postes adaptés à leur profil et compétences.

Un compromis entre le recrutement national et le recrutement académique semble être aujourd'hui la bonne solution avec priorité donnée aux enseignants déjà en poste dans l'académie et ouverture aux candidats hors académie. Ceci assurerait un vivier suffisant et de meilleure qualité.

- *une législation plus souple et plus ouverte et de nature à mieux intégrer la dimension européenne*

• **Les règles concernant la responsabilité des personnels ne sont pas assez souples** ou elles ne sont plus adaptées aux échanges avec des partenaires étrangers. La législation en la matière devrait être modifiée .

Certains aménagements seraient souhaitables aussi, en matière de cadrage administratif et pédagogique , pour mieux harmoniser les pratiques en cours, sans nécessairement les normaliser : une certaine marge de manœuvre pourrait être prévue afin de tenir compte des réalités locales. Mais il est nécessaire que le recrutement des enseignants de Disciplines Non Linguistiques et l'évaluation **finale des élèves de ces sections aient une dimension nationale** pour que la valeur de ces sections soit aussi mieux identifiée chez nos partenaires européens.

• **Une plus grande implication dans le réseau de l'AEFE** pourrait ramener en territoire français - selon des modalités qui seraient à étudier et selon des critères moins exigeants que pour les professeurs de sections internationales - des enseignants dont le niveau linguistique serait garanti.

• Lors de leur dernière réunion à Bordeaux, en mars 2000, **les DARIC ont réaffirmé leur implication forte dans cette mission**. L'aide logistique qu'ils apportent à ces sections, notamment pour les échanges scolaires est décisif. Ils souhaitent pouvoir réaliser une évaluation des Projets Educatifs Européens (PEE). Une culture européenne de l'évaluation devrait être construite.

• Le déficit ou les dérives de pilotage d'origine technique ou au niveau de la gestion administrative demandent une **révision du cahier des charges**. Il doit inclure un ré- équilibrage de l' " européen " dans le couple Disciplines Non Linguistiques / Langues, et veiller à ce qu'il n'y ait pas de langue particulièrement dominante. La présence diversifiée de plusieurs langues vivantes est une garantie de richesse culturelle et d'ouverture.

• Il faudrait aussi ajouter que la législation en matière d'autorisation et de financement des programmes en partenariat n'est pas toujours adaptée aux circonstances. Or les programmes culturels d'échanges en section européenne ne peuvent pas être systématiquement pris en charge par les familles. **Leur**

contribution financière doit être contractualisée en début d'année. Toutes les formes d'aides doivent être mobilisées et légalisées (fond social collégien, subventions des collectivités, , financements communautaires ...) afin de permettre la participation de *tous* les élèves à ces activités.

- La Présidence européenne française débute en juillet 2000 ; 2001 sera l'Année Européenne des Langues. Ces deux échéances invitent, plus que jamais , à œuvrer à la mise en place d'une citoyenneté européenne qui passe par **l'apprentissage d'au moins deux langues en France. Il serait souhaitable d'anticiper l'ouverture des sections européennes dès la sixième puisque** ce dispositif est porteur pour l'apprentissage des langues vivantes.

V2. Nécessaire diversification des langues

Elle est inscrite dans la Circulaire n°92- 234 du 19 août 1992 :

" Les sections européennes devront s'intégrer à la politique menée en faveur de la diversification des langues vivantes en France. Pour parvenir à cet objectif, vous pourrez organiser ces sections soit dans la première, soit dans la seconde langue étudiée par les élèves".

L'application de plusieurs mesures pourrait assurer cette diversification :

- Le succès rencontré par certains collèges dans leur politique de " sensibilisation " au bilinguisme devrait permettre d'envisager une extension à d'autres collèges, mais aussi à d'autres langues que l'anglais. **Il paraît souhaitable d'étoffer l'offre d'enseignement en particulier pour les langues moins bien représentées que l'anglais et enseignées en LV2** afin de constituer un vivier permanent permettant l'arrivée de cohortes d'élèves plus nombreuses en lycée. Plusieurs sections devraient être ouvertes en collèges situés sur le bassin d'alimentation d'un lycée. Ceci permettrait aussi de remédier à l'érosion des effectifs (passage 3^{ème}/2^{nde} et 1^{ère}/Terminale). La mise en place de ces mesures, dès le tout jeune âge, au collège, assurerait en outre une meilleure " imprégnation culturelle à l'européen" qui est un des éléments constitutifs des sections européennes.

- Il serait souhaitable aussi que les recteurs **ouvrent des sections pour les langues moins enseignées dans des établissements attractifs**, c'est- à dire ceux dont le solde dérogatoire est positif, car, faire l'inverse, au motif de valoriser un établissement revient à éliminer la langue rare au lieu de la protéger.

- La promotion de l'enseignement de la Discipline Non Linguistique en LV2 permet aussi de diversifier l'offre en langues vivantes. C'est le cas de l'espagnol ou de l'italien qui ne sont que rarement étudiés en LV1(académies de Grenoble, Aix - Marseille, Nice essentiellement pour l'italien).

Il faudrait alors adapter la réglementation de l'épreuve spécifique du baccalauréat afin de donner aux candidats la possibilité de présenter cette épreuve en LV2.

Le cas particulier de l'académie de Strasbourg :

L'académie de Strasbourg, on le sait, mène une politique originale dans le domaine des langues vivantes qui prend en compte la spécificité linguistique de l'Alsace : la présence d'une langue régionale, l'allemand dialectal alsacien (alémanique et francique), qui trouve son ancrage et sa référence dans l'allemand standard, langue de lecture et de communication avec les voisins allemands et / ou suisses. Cette donnée historique et géographique a conduit au développement important de l'enseignement de l'allemand à tous les niveaux. A l'école élémentaire 90 % des élèves de CM1 et CM2 apprennent l'allemand ; les élèves qui poursuivent l'étude de l'allemand en 6^{ème} peuvent commencer l'étude d'une autre langue, le plus souvent **l'anglais**, en 6^{ème} (sections dites " trilingues ") : tous les collèges offrent cette possibilité. En lycée professionnel, les élèves peuvent préparer dans le cadre des BEP et des BAC PRO une mention " connaissance de **l'allemand** en formation professionnelle ", en lycée d'enseignement général et technologique, les élèves anglicistes, germanistes ou hispanistes peuvent bénéficier d'une préparation spécifique à des certifications linguistiques reconnues sur le plan

international (*First Certificate of Cambridge, Zentrale Mittelstufenprüfung* etc...). C'est dans ce cadre très riche et porteur que s'inscrivent les sections européennes dans l'académie de Strasbourg qui offre tout un éventail de disciplines non linguistiques à des niveaux très variés de la classe de sixième à la terminale. Une des originalités de l'académie de Strasbourg est de développer les sections européennes en lycée professionnel (allemand et anglais) ; ces choix sont définis en relation avec les possibilités de stages en entreprise allemande ou anglaise dans le cadre des conventions avec le Ministère de l'éducation du Bade-Wurtemberg ou l'EMFEC du comté des East Midlands au Royaume Uni. Cette approche intégrative de la discipline non linguistique constitue un facteur évident de motivation pour les élèves qui suivent ces enseignements.

Il convient d'ajouter que l'académie de Strasbourg n'omet pas de constituer un vivier pour l'enseignement des disciplines non linguistiques, seul moyen d'étendre progressivement ce dispositif à un maximum d'élèves. L'IUFM propose des modules spécifiques avec stages pédagogiques et linguistiques dans les pays concernés (Allemagne, Grande Bretagne, Espagne) pour les professeurs envisageant de postuler pour l'enseignement en section européenne.

· Notons encore que le Portfolio Européen des Langues rappelle que parmi les tâches qui lui sont attribuées par le Conseil de l'Europe figure celle-ci : " Encouragement à l'apprentissage du plus grand nombre possible de langues pour contribuer au maintien d'une Europe multilingue et pluriculturelle ".

V3. Recrutement, formation, et valorisation des enseignants de DNL

Le dispositif sections européennes fonctionne avec des enseignants dont le "profil" est particulier en Discipline Non Linguistique.

Les modalités de recrutement figurent au *B.O n° 31* du 11 septembre 1997 (cf. Annexes) qui indique les conditions requises pour faire acte de candidature .

Les professeurs de DNL , dont le recrutement pose encore problème, évoquent la difficulté de se former dans de bonnes conditions. Certains se sont adressés à une Chambre de Commerce, d'autres ont fait des séjours de remise à niveau, à leurs frais, dans des pays étrangers. Or leur sélection dépend d'une évaluation stricte des corps d'inspection et leur charge de travail de recherche et d'enseignement est lourde.

Il n'existe pas, pour le moment, dans les textes officiels, de prévisions en vue de valoriser leur travail et leur engagement.

V.3-1 Une information préalable accessible aux futurs candidats à ces postes

· Les candidats potentiels doivent tout d'abord **avoir accès à une information substantielle auprès des IUFM ou dans les établissements d'accueil** sur le fonctionnement de ces sections, les contenus disciplinaires, les attentes et la charge de travail requise. Cette documentation pourrait être accessible sur un site Internet à la disposition de tous et permettrait d'éliminer des candidatures hasardeuses.

· Il faudrait aussi établir une **liste nationale annuelle des besoins en postes de DNL pour toutes les disciplines**, et en particulier de disciplines telles que SVT, Physique et Chimie, Education Physique et Sportive, accessible elle aussi sur un site, de sorte qu'en sortant des IUFM, les professeurs pourraient postuler pour tel ou tel poste en connaissance de cause.

· De son côté, **l'assistant de langue** qui est très impliqué dans ces sections devrait pouvoir y rester plus d'une année et donc prolonger son séjour en France, s'il le souhaite et après avis favorable du chef d'établissement, afin d'assurer un suivi au niveau de son engagement.

V.3-2 Des modalités de recrutement des enseignants de Disciplines Non Linguistiques mieux ciblées et plus ouvertes

· Leurs **motivations, leurs compétences linguistiques et pédagogiques doivent être**

soigneusement évaluées au cours d'un entretien avec l'inspecteur pédagogique régional de langue mais aussi celui de la Discipline Non Linguistique. L'entretien en langue étrangère pourrait être assorti d'un test linguistique permettant de mesurer rigoureusement le niveau de compétences atteint et sa conformité à des seuils soigneusement établis au niveau national. (cf. *Charte des Sections européennes de l'académie de Strasbourg*, p.5 : L'homologation du professeur de discipline non linguistique ; document cité en Annexes).

- On pourrait envisager le **recrutement de professeurs " natifs " pour enseigner la Discipline Non Linguistique** , sur présentation préalable de leurs titres universitaires faisant apparaître une double valence. Ces professeurs " étrangers " n'interviendraient que sur un horaire limité (deux heures par exemple). Cette demande pourrait être satisfaite dans le cadre de conventions bilatérales (échanges poste pour poste) ou dans le cadre européen.

V.3-3 Une formation plus étendue et mieux adaptée aux besoins spécifiques

a)- La formation initiale, sur la base du volontariat est destinée à des stagiaires PLC2 (IUFM 2^{ème} année) Il s'agit parfois de stages lourds : 60 heures année réparties en 20 séances de 3 heures. Elle pourrait être étendue à des titulaires pour lesquels un horaire spécifique de formation serait aménagé. Certains demandent la création au sein des IUFM de modules " sections européennes " destinés aux jeunes enseignants intéressés et motivés.

Cette formation devrait inclure un stage de pratique accompagnée sous le tutorat d'un professeur de DNL en SE et un stage à l'étranger (trois semaines environ) en partie hors du temps scolaire. Ceci est en place à l'IUFM de Dijon notamment qui offre des modules de sensibilisation des futurs enseignants à l'utilisation transdisciplinaire de la langue étrangère ; des stages de formation continue pour les enseignants bilingues des sections européennes et des parcours de formation à l'étranger pour de futurs enseignants qui souhaitent bénéficier d'une formation bilingue disciplinaire (immersion de six semaines à trois mois en Allemagne, Espagne, Italie, ou pays anglophones). Tous les instituts de formation ne proposent pas encore ces dispositions. Or, on constate trop souvent encore que les professeurs de Discipline Non Linguistique ne maîtrisent pas toujours la langue étrangère de manière satisfaisante. Le format du cours est encore assez souvent magistral, parce que cela se révèle être (faussement) sécurisant pour le maître qui redoute les interventions aléatoires et fautives des élèves. Cette pratique d'enseignement est contraire à l'utilisation et à l'apprentissage d'une langue de communication.

Il serait souhaitable d'étendre certaines initiatives, en histoire notamment, à plusieurs autres disciplines. L'inspection régionale d'histoire a instauré à l'automne 1999, appuyée par la DAFPEN, un Forum annuel pour les enseignants de ces Sections. Il a rassemblé plus de 40 participants et se substitue à d'anciennes actions de formation MAFPEN, dans un but de mutualisation de compétences et de cohérence académique.

b)- la formation continue

Elle serait améliorée par

- l'extension de stages à l'étranger pour les professeurs de Disciplines Non Linguistiques, stages centrés sur les besoins réels.

Il est à noter que certains IUFM (IUFM de Bourgogne par exemple) développent une politique volontariste en matière de relations internationales. Des échanges de stagiaires se pratiquent avec de nombreux pays, européens et autres. Ils obéissent à un cahier des charges concerté et précis et ils viennent enrichir et diversifier les points de vue et les pratiques que les stagiaires reçoivent dans leurs parcours de formation en France. De plus, ces IUFM donnent leur adhésion très forte aux perspectives offertes par les projets européens SOCRATES .Ceci permet à ces instituts de formation d'être très présents sur la scène internationale. Ces initiatives doivent être généralisées.

- par la mise à disposition au Plan Académique de Formation (PAF) de stages spécifiquement axés

sur le travail interdisciplinaire : au croisement de la DNL et de la langue en vue d'améliorer les pratiques pédagogiques.

- **par une plus grande vigilance pédagogique lors de visites d'inspection** Les inspecteurs pédagogiques régionaux peuvent encourager des vocations naissantes mais aussi pousser les enseignants à se remettre à niveau, si nécessaire, par des stages, en France, ou à l'étranger. Il est souhaitable que ces visites en cours de DNL soient des visites conjointes des deux corps d'inspection concernés, ce qui n'est pas encore toujours le cas.

V.3-4 reconnaissance et valorisation des enseignants de DNL

- L'enseignant en DNL est au carrefour de deux disciplines et c'est une personne ressource au sein du BFE (Bassin Formation Emploi) ou BEF (Bassin d ' Education et de Formation) où il anime et fédère des projets d'ouverture à dimension européenne et internationale.

C'est dire qu'il est souhaitable que ses compétences doubles soient l'objet d'une reconnaissance. **La première pourrait se traduire au niveau horaire par une décharge horaire équitable et fixée au niveau national pour tous les enseignants en DNL et d ' une heure de concertation avec le professeur de langue, incluse dans les états de service.**

- **Le Diplôme de compétence en Langue (DCL)**, destiné aux cadres et autres professionnels des entreprises et organisé par les GRETA et les Universités pourrait être délivré aux enseignants de Disciplines Non Linguistiques. Ils ne sont pas à ce jour, concernés. De même, la délivrance d'une attestation de pratique professionnelle en langue étrangère pourrait être envisagée dans certains cas.

V4. Evaluation finale des élèves : vers une meilleure équité, cohésion et harmonisation

La reconnaissance des enseignements dispensés passe aussi par une **revalorisation des diplômes** délivrés aux élèves de ces sections. Ils devraient faire l'objet d'une reconnaissance à part entière sous forme de **validation ou de certification spécifiques** qui rehausserait le travail accompli en amont.

Organisation des épreuves spécifiques du baccalauréat

Les épreuves spécifiques du Baccalauréat doivent **être organisées de manière identique dans** toutes les académies .

Respect de quelques règles de base pour la constitution et le fonctionnement des jurys :

- le jury qui évalue les candidats lors des épreuves spécifiques du baccalauréat pour les élèves de ces sections doit être toujours composé d'un binôme : professeur de DNL et professeur de langue.

- un professeur ne doit pas interroger ses propres élèves;

- le jury doit être mis au point plusieurs semaines avant l'épreuve et sous la supervision de deux inspecteurs pédagogiques régionaux des deux disciplines concernées ;

- une concertation doit avoir lieu pour le choix des sujets, ou des supports (nature et longueur des textes soumis, adéquation avec les programmes étudiés en Première et en Terminale, pertinence pédagogique ramenée aux compétences linguistiques des candidats) et pour la définition et l'harmonisation des critères d'évaluation.

- les réunions préparatoires inter - académiques mises en place à la demande des corps d'inspection doivent être généralisées.

Contenu des épreuves spécifiques

Quelques grands thèmes doivent avoir été choisis en concertation par tous les professeurs concernés au sein d'une académie.

Le candidat doit avoir le choix entre deux sujets. Le document doit présenter toutes les garanties de l'authenticité (source, date ...). Il doit être calibré : environ 250 mots s'il s'agit d'un texte et assorti de notes lexicales si nécessaire. Mais ce peut être aussi un document iconographique, un schéma, une carte.. Le sujet sera accompagné de pistes de réflexion pour guider le candidat.

Une harmonisation académique ou nationale est demandée par des professeurs qui constatent de trop grandes dérives entre établissements, ce qui aboutit à la pénalisation des candidats quand il ne s'agit pas de règlements de comptes entre établissements voisins. Ceci serait aussi évité si les exigences linguistiques et disciplinaires minimales étaient bien définies pour tous au départ.

L'évaluation

- Le quota actuel : 80% de la valeur finale de la note attribué à l'épreuve finale et 20% au contrôle continu, serait raisonnable **si ce contrôle continu était évalué sur plusieurs travaux et pas uniquement sur un seul test type bac blanc. Il faut veiller à ce que les deux disciplines aient la même importance dans l'évaluation.** Ce n'est pas toujours le cas : parfois l'une des deux est prédominante.

- **La note de 14/20** actuellement exigée à l'épreuve de langue vivante suscite des commentaires qui appellent une révision à la baisse à 12/20. Cette même note serait alors , en contrepartie, exigée en DNL, pour assurer une meilleure équité et être en cohérence avec tous les objectifs d'harmonisation. Il semble en effet que la note de 14/20 soit plus difficile à obtenir en L qu'en S, ce qui peut, en partie, expliquer la désaffection des élèves issus de filières littéraires des Sections européennes après la Première.

- Afin de diversifier les langues en sections européennes, il serait souhaitable que les candidats en LV2 ne soient pas contraints de prendre la langue vivante de la section européenne en LV1. Ou, ce qui reviendrait au même, **il faudrait institutionnaliser la possibilité de présenter l'épreuve en section européenne en LV2.**

- Ce serait un levier de motivation que de lier l'obtention de la ' mention' section européenne à la possibilité effective d'entrée dans les universités.

V 5. Mise en place de structures horaires à l'intérieur des établissements pour un enseignement plus efficace

- aménagement étudié des emplois du temps

Les emplois du temps existant ne permettent pas toujours à tous les élèves qui le souhaiteraient de bénéficier de l'horaire aménagé. On signale qu'en lycée, le découplage des horaires de langues vivantes pour les sections générales et les sections STT est un sérieux handicap: **il faudrait mettre en place un alignement en " barrette"**. Les créneaux horaires choisis pour ces sections, et permettant des regroupements d'élèves pour éviter l'effet ghetto, ne doivent pas pénaliser les autres classes. Si c'était le cas, la section européenne aurait manifestement le statut de section privilégiée, ce qu'il faut avant tout éviter. Les horaires renforcés (en principe 5 heures en 4^{ème} LV2 et 5h en 3^{ème} LV2) ne sont pas toujours respectés faute de marges de manœuvre suffisantes.

Les emplois du temps des professeurs de Disciplines Non Linguistiques et de Langues Vivantes devraient être coordonnés pour permettre un travail pédagogique associé : cours préparés en commun, travaux communs (TPE), double correction des copies .

- aménagement des temps consacrés à des actions transversales

Le travail interdisciplinaire qui est mis en place dans ces sections doit pouvoir servir de ' modèle' à

d'autres disciplines au sein de l'établissement où est implantée la section européenne : la dynamique section européenne doit bénéficier à tous les enseignants d'un même établissement. On évite ainsi le caractère exclusif de ces sections. Ceci requiert la mise en place de plages horaires prévues à cet effet. De même, certaines sorties éducatives à l'initiative des enseignants de ces sections devraient être ouvertes à d'autres élèves au sein de l'établissement.

Les documentalistes doivent être étroitement associés aux activités pédagogiques. Non seulement pour aider les élèves dans leurs recherches, mais parce que leur propre formation leur donne une double valence, tout particulièrement exploitable dans ces sections. Mais il faut veiller ici aussi à ce que leur implication ne les détourne pas de leurs fonctions auprès de tous les élèves de l'établissement.

Ces aménagements sont de la responsabilité des chefs d'établissements.

V 6. Extension du dispositif

On fait volontiers aux sections européennes le reproche d'être réservées à une minorité d'élèves. Pour éviter ce reproche, il conviendrait que les DARIC établissent un cahier des charges nouveau pour tenir compte des réalités sociales et géographiques.

a)- extension géographique:

Il faudrait peut-être **reconsidérer le refus de recrutement des élèves hors secteur** qui pour le moment est un obstacle dans la mesure où le maillage territorial des sections européennes n'est pas assez serré.

b)- extension accrue à toutes les filières et à des disciplines variées :

Il est souhaitable que de plus en plus de nos élèves aient accès à ces sections, **quelle que soit la filière dans laquelle ils se trouvent.**

Il faut aussi veiller à ce que **toutes les disciplines**, et pas seulement l'histoire ou la géographie trop souvent mise à contribution (alors même qu'elle est très sollicitée par la réforme : instruction civique, TPE...) **soient représentées dans le dispositif. Il faut favoriser leur enseignement en lycées professionnels ou dans des établissements implantés en zones difficiles.** La maîtrise des langues est indispensable au technicien, tant au plan professionnel qu'au plan de la communication. Ceci est encore plus vrai pour les classes de BTS où les étudiants sont amenés à s'exporter. Le dispositif section européenne y trouverait une place justifiée. Les corps d'inspection mettent en avant pour ces établissements la plus-value d'une ouverture à l'Europe et aux cultures d'entreprises. Il est urgent d'identifier les apprentissages particuliers dans les sections techniques qui sont par ailleurs très pragmatiques pour leurs capacités d'échanges. Ce sont les formations que nous exportons le mieux.

c)- extension à tout type d'élèves :

Il faut aussi veiller à '**recruter' les élèves dans tous les milieux sociaux** : le test d'entrée en collège dans ces sections dans certaines académies ressemble à un rituel réservé à une élite sociale et intellectuelle. Etant donné que le taux d'encadrement en personnel enseignant tout au long de la scolarité est supérieur au taux national, on voit bien les effets pervers d'une excessive sélection et à quel point elle est contraire à la démocratisation de l'enseignement. Si le dispositif est mis en place pour des petits groupes désignés, l'élitisme en amont se durcit inévitablement en aval.

Il faut souligner à nouveau que **la sélection doit reposer sur des critères linguistiques exigeants.**

d) - extension des partenariats européens :

Les candidatures nouvelles pour les programmes SOCRATES doivent être étendues : on note des initiatives intéressantes **en direction des pays de l'Europe de l'Est** mais aussi dans le cadre des Projets Educatifs Conjointes (PEC) (Action Lingua), l'appariement de Lycées Hôteliers ou d'autres

établissements qui ne sont pas exclusivement des établissements d'enseignement général. Il faudrait susciter plus vigoureusement de telles initiatives.

V 7. Liaison entre les Sections européennes

- Le rôle de la Mission Académique aux Enseignements Régionaux et Internationaux (MAERI) doit être mieux connu :

C'est le centre de ressources académique (académie de Strasbourg) des échanges internationaux et des partenariats dans le cadre des actions européennes. Sa mission est de tenir informés les établissements qui abritent des sections européennes. Elle consiste aussi à examiner les besoins et les projets et à attribuer les subventions de manière équitable. Le bilan d'activité annuel de la MAERI est envoyé à tous les établissements qui ont des sections européennes dans l'académie.

- Utilisation spécifique des outils technologiques :

Les professeurs de langue et de DNL aimeraient pouvoir échanger avec des collègues d'autres académies et demandent l'accès à un serveur académique. Ceci réglerait en partie les problèmes de temps (recherche individuelle de documents) et quelques uns de ceux qui sont liés à la législation et au coût des documents authentiques (absence de crédits spécifiques, paiement de droits d'auteur etc...)

de même un site Internet de liaison entre élèves des divers établissements du territoire pourrait être ouvert.

la mise en ligne de textes choisis pour les Baccalauréats pourrait favoriser la création de banques de données utilisables les années suivantes et servir à harmoniser enseignements ou pratiques.

Ceci pourrait incidemment enrichir utilement le fonds documentaire des établissements en mettant à la portée de tous les élèves et de tous les professeurs des supports plus variés et d'une portée plus large. On perçoit tout l'intérêt de cette documentation dans la mise en place des TPE.

Un exemple : "EURODNL"

C'est une base de ressources documentaires et pédagogiques en ligne à l'usage des professeurs des Sections bilingues (européennes, internationales, ABIBAC) dans l'Académie de Nancy-Metz .

Intérêt de cette base de ressources :

" Elle permet de fonder des " Coopératives Pédagogiques Virtuelles ", donc des équipes inter – académiques dans toutes les combinaisons DNL-Langues existantes dans les sections européennes. Elle n'exclut pas pour autant les Sections Internationales et les " ABIBAC " .

Chaque coopérative pédagogique virtuelle existe dès lors qu'elle réunit un certain nombre de "déposants" autour d'un modérateur.

Elle facilite le travail des professeurs des sections bilingues, qui pourront adapter les fiches proposées au niveau de leur classe.

Reste à régler la question des droits d'auteur. Sur la base EURODNL, les documents sont retravaillés et les références des sources sont minutieusement indiquées. Mais la question demeure pour les documents numérisés.

Les TICE enfin doivent permettre de développer des échanges sans qu'un déplacement à l'étranger soit toujours nécessaire. Il est parfois difficile de les réaliser, faute de financement adéquat.

V 8. Favoriser la liaison entre sections européennes et autres formes d'enseignement bilingue

Aujourd'hui, le développement de ce type d'enseignement figure dans les objectifs d'organisations multilatérales comme l'Union Européenne, le Conseil de l'Europe ou encore le G8 Education. C'est dire qu'il dépasse le cadre de l'hexagone et qu'il faut donc le confronter à d'autres dispositifs, sur notre territoire ou à l'étranger.

Sur notre territoire, une meilleure exploitation des sections internationales, même si elles ne concernent que de petits effectifs d'élèves, est souhaitable. Faire acquérir une véritable compétence bilingue est un enjeu national, social et culturel. Il s'agit aussi pour notre pays d'exporter à l'étranger ces élèves des sections internationales qui acquièrent pendant leur séjour en France les éléments de la culture française. Nous développons par là même la francophonie. Nous exportons aussi dans nos entreprises françaises à l'étranger des Français qui doivent pouvoir s'intégrer, linguistiquement parlant.

De leur côté, **les enseignants des sections internationales soulignent leur souhait de ne pas rester enfermés entre eux, de partager leur expérience, de confronter des points de vue avec les enseignants des sections européennes, d'opérer des rapprochements avec eux, de mettre en commun des données**. Ils constituent un centre de ressources territorial dont il faudrait tirer meilleur parti.

On pourrait envisager **la mise en place au CDI d'un espace "européen- international " dont les modalités de gestion seraient à définir**. Ce serait un espace ouvert à tous les élèves du lycée pour permettre une sensibilisation collective aux langues et cultures étrangères. Certains documentalistes font déjà fonctionner ce lieu en y diffusant en continu entre 13h et 14 h par exemple, des documentaires (en V.O ou pas) sur les pays européens. Ceci constitue une excellente approche accessible à tous les élèves de façon permanente.

Il faudrait, dans le cadre de la mobilité des personnes, **favoriser l'accueil d'enseignants étrangers dans nos établissements**, ainsi que de conseillers d'orientation ou d'autres spécialistes, pour présenter leurs systèmes éducatifs. Ces rapprochements contribueraient à une meilleure connaissance réciproque de pratiques pédagogiques voisines et à une assimilation fructueuse qui profiterait à tous les partenaires européens.

On pourrait faire appel à des professeurs ' natifs ' pour l'organisation des épreuves du baccalauréat en section européenne.

L'enseignement de professeurs de sections internationales en sections européennes pourrait être envisagé. Cet enseignement croisé ne pourrait concerner bien sûr qu'un nombre très limité d'établissements. Dans le cas de coexistence et de proximité de ces deux types de sections, **la création de "pôles langues régionaux"**, intégrés à la carte académique des langues vivantes, permettrait de renforcer l'implantation dans la région, tout en créant une synergie dont tous les partenaires profiteraient.

Puisqu'est souvent évoqué le "modèle" franco-allemand, il est regrettable qu'il n'existe pas un **"Office européen de la Jeunesse" sur le modèle de l'OFAJ**. L'initiative de sa création pourrait être prise sous la présidence française.

Le souci d'ouverture européenne et internationale qui n'était pas, à l'origine de ces sections, leur intérêt premier est devenu un objectif majeur et tout doit être mis en œuvre pour y répondre.

Conclusion

Le dispositif des sections européennes remplit sa mission originelle qui est d'améliorer les compétences linguistiques des élèves en prise directe sur les cultures étrangères. Il leur donne la possibilité de mieux s'approprier une langue par une pratique interdisciplinaire qui en est le pivot central. Ceci permet aux élèves concernés d'avoir une perception globale de leur apprentissage et de sortir du cloisonnement nuisible au transfert souhaitable de leurs connaissances. Ils sont au centre d'un apprentissage plus dynamique, plus motivant et où, psychologiquement, ils reprennent confiance en leurs capacités

linguistiques. Ceci est attesté par leurs réponses au questionnaire qui leur a été envoyé. Les sections européennes sont, de plus, le lieu d'un renouveau pédagogique, grâce à l'interdisciplinarité qui modifie les pratiques des enseignants et offre aux jeunes une ouverture d'esprit qui va dans le sens d'une mobilité professionnelle.

Elles jouent un rôle social en brisant l'isolement géographique de certaines régions où elles s'implantent en zones difficiles et enclavées géographiquement.

Le dispositif commence à affirmer de plus en plus la dimension européenne souhaitée dans les établissements et cette ouverture vers des horizons culturels et humains si proches que tout système éducatif se doit de les intégrer. Le plurilinguisme et le multiculturel ne sont plus seulement le fait de pays frontaliers voisins quand l'Europe elle-même et toute entière, constitue notre voisinage immédiat.

Le dispositif des sections européennes trouvera cependant sa pleine justification :

- lorsque sera démontré qu'en permettant, en effet, une plus grande 'exposition à la langue' d'un nombre toujours plus grand d'élèves, **il participe largement et efficacement à l'amélioration de l'apprentissage des langues vivantes. Son extension réclame aujourd'hui un pilotage serré pour y garantir la qualité de l'enseignement sur tout le territoire.**

- lorsqu'il sera véritablement **un facteur d'intégration sociale et européenne (voire internationale) mis à la disposition de tous ;**

- lorsqu'il permettra **une valorisation au niveau de l'emploi** (une valeur ajoutée sur le CV) : les collectivités locales sont très demandeuses elles aussi par rapport aux entreprises. D'où tout l'intérêt de développer ces sections dans les lycées professionnels. Une révision des textes ne pourrait-elle pas être envisagée pour poursuivre cet enseignement bilingue en classe de BTS où il y a déjà une culture " étrangère " par le biais des stages à l'étranger ? Si le service public ne répond pas à cette demande, l'enseignement privé le fera. Ou est déjà en train de le faire.

Vu leur extension numérique, il faut arriver à ce que ces sections ne soient plus considérées comme exceptionnelles, mais pleinement intégrées au système éducatif français. Banaliser ne veut pas dire ici minimiser. Il nous faut un réseau qui irrigue toutes les classes de la société et tous les échelons du système éducatif. **Il serait souhaitable qu'une réflexion pédagogique de fond soit engagée à l'avenir sur le transfert des pratiques pédagogiques propres à ces sections aux autres classes des établissements dans lesquels elles fonctionnent.**

Le désir de reconnaissance collective et publique de ces sections concerne tous les partenaires: recteurs, corps d'inspection, chefs d'établissement, professeurs, élèves, parents, tant il vrai que le succès de ces sections se mesure à une adhésion collective à un projet fort et à son rayonnement dans les établissements d'accueil .

Documents cités dans ce rapport

Circulaire n°92-234 du 19 Août 1992 publiée au B.O n° 33 du 3 septembre 1992

Rectificatif à la circulaire n° 92-234 du 19 Août 1992 publié au B.O n° 36 du 24 septembre 1992

Décret n°93-1092 et 93-1093 du 15 septembre 1993

Arrêté du 22 juin 1994 publié au B.O n° 29 du 21 juillet 1994

Note de service n° 94-260 du 2 novembre 1994 publiée au B.O n° 41 du 10 novembre 1994

Arrêté du 22 juin 1994 publié au *B.O* n° 29 du 21 juillet 1994

B.O n° 31 du 11 septembre 1997

Compte - rendu du séminaire/université d'été de Valbonne (15-21 juillet 1998)

Compte-rendu du séminaire sur l'enseignement des disciplines non linguistiques en sections européennes au CIEP à Sèvres (9 décembre 1999 et 9-10 mars 2000)

Compte-rendu du séminaire des Délégués Académiques aux Relations Internationales et à la Coopération (9-10 décembre 1999 au CIEP à Sèvres

Etat académique des sections européennes 1997-1998 (source : DRIC) : données statistiques

Liste de projets communautaires pour l'année 2000

Questionnaire envoyés aux collèges et lycées ayant des sections européennes

Questionnaire envoyé aux lycéens en sections européennes

Revue TEMA n° 3 1997

Les grands chantiers de l'année scolaire 1999-2000 Académie de Nancy-Metz

ANNEXES

Tableau des abréviations

AEFE :	agence pour l'enseignement du français à l'étranger
BEF :	bassin d'éducation et de formation
BFE :	bassin formation emploi
BO :	bulletin officiel
CDI :	centre de documentation et d'information
CIEP :	centre international d'études pédagogiques
COAC :	correspondant académique
DAFPEN :	délégation académique à la formation pour les personnels de l'éducation nationale
DARIC :	délégué aux relations internationales et à la coopération
DNL :	discipline non linguistique
GRETA :	groupement d'établissements
IA-IPR :	inspecteur d'académie- inspecteur pédagogique régional
IUFM :	institut universitaire de formation
MAERI :	mission académique aux enseignements régionaux et internationaux

MAFPEN :	mission académique à la formation pour les personnels de l'éducation nationale
OFAJ :	office franco-allemand pour la jeunesse
PAF :	plan académique de formation
PEC :	projets éducatifs conjoints
SE :	section européenne
STT :	sciences et technologies du tertiaire
TICE :	technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement
TPE :	travail personnel encadré