

THEMATIC NETWORK PROJECT IN THE AREA OF LANGUAGES II
QUALITY ENHANCEMENT IN LANGUAGE STUDIES

RAPPORT COMPLEMENTAIRE ESPAGNOL

Considérations initiales

Le présent rapport prend comme référence le document rédigé sur l'Espagne dans le cadre du projet Sigma de 1994¹ (auquel nous renvoyons pour plus ample informé) en y ajoutant certaines données nouvelles, des précisions sur des modifications en cours et, parfois, des commentaires personnels. En tout état de cause, la déclaration initiale dudit rapport au sujet des permanentes réformes du système éducatif espagnol doit être de nouveau réitérée étant donné que, après 1994, de nouveaux projets réformistes ont vu le jour pour différents niveaux éducatifs, qui font actuellement l'objet de débats, de contestations et même de recours en justice de la part de différentes instances. Ce rapport n'est donc ni exhaustif, ni complet, ni, encore moins, définitif.

I. – INTRODUCTION GENERALE

1.1 La situation linguistique dans l'État espagnol

Une des caractéristiques le plus intéressantes de l'Espagne – État des autonomies, comme on a pu le décrire – est précisément sa diversité et sa richesse linguistique et culturelle. Depuis l'élaboration du rapport Sigma, cette situation s'est affirmée sur tous les plans : a) dans le transfert de compétences en matière éducative aux Communautés autonomes et ; b) en ce qui concerne celles parmi ces dernières ayant une langue propre officielle, dans le développement du processus de normalisation linguistique.

L'espagnol (ou castillan, car tel est le nom retenu dans la Constitution espagnole) est la langue officielle de l'État espagnol dans son ensemble et seule langue officielle de douze Communautés autonomes. Dans les cinq autres, l'espagnol est langue officielle avec le catalan (en ses différentes variétés) en Catalogne, Pays valencien et îles Baléares ; avec *l'euskera batúa*, au Pays basque et en Navarre ; le galicien (langue proche du portugais) en Galice.

D'autres langues "minorées" sont parlées par un nombre plus restreint de locuteurs : l'aragonais (en Haut Aragon) et le bable ou asturien (aux Asturies). Ces langues jouissent, comme les antérieures, mais à un niveau différent, d'une protection officielle reconnue dans les statuts de leurs Communautés autonomes respectives.

Le catalan (dans ses différentes variétés) est parlé par plus de six millions de personnes. Son aire de diffusion dépasse les Communautés citées plus haut et, outre la Principauté d'Andorre (où il est langue officielle), il est parlé par une partie de la population du Roussillon

¹ Rédigé par Enrique Bernárdez, de l'Université Complutense de Madrid. Ce document, très élaboré, est à reprendre tel quel sur beaucoup de points. Ici nous actualisons les parties que le temps passé n'a pas manqué de modifier et ajoutons certaines informations et commentaires qui nous ont semblé pertinents.

français, de la ville d'Alguer en Sardaigne et dans certaines régions d'Aragon et de Murcie. Langue très largement *normalisée* (c'est-à-dire utilisée non seulement dans la vie courante mais encore dans l'administration et l'enseignement), elle est également très présente dans les médias (deux chaînes officielles de télévision catalanes, en plus de nombreux programmes dans les autres chaînes implantées dans la région), de nombreuses stations de radio et différents journaux, en totalité ou en partie. Quelque chose de semblable se produit également en Pays valencien : au moins une chaîne de télévision avec une programmation majoritairement en valencien.

Le basque est parlé par environ 600.000 personnes dans les provinces de l'Espagne du Nord : Guipúzcoa, Vizcaya et Navarre, dans certaines zones de la province d'Álava et dans la partie occidentale des Pyrénées françaises (100.000 personnes environ). Le processus de normalisation est dans une phase progressive dans différents secteurs (administration, médias et enseignement), mais demeure largement en deçà de la situation du catalan dans les régions méditerranéennes.

Environ deux millions de personnes parlent le galicien, bien que, compte tenu de sa proximité avec l'espagnol et des nombreuses interférences dues à un bilinguisme très généralisé, il soit difficile d'en faire un compte exact. À ces données, il convient encore d'ajouter les communautés de galiciens émigrés dans des pays sud-américains qui ont conservé leur langue maternelle. En Galice aussi, le processus de normalisation se développe et s'accroît.

Ces données permettent de rendre compte d'une circonstance d'une grande importance pour comprendre la situation espagnole. L'Espagne est donc non seulement un État des autonomies, avec tout ce que cela comporte comme diversité, c'est aussi un État où les situations de bilinguisme actif intéressent d'une manière ou de l'autre plus de 40 % de la population.²

1.2 Les langues étrangères dans les enseignements primaire et secondaire

Cette situation de bilinguisme actif pour un quart environ de la population espagnole constitue, à l'évidence, une grande richesse culturelle. Il n'en reste pas moins vrai que cela provoque également des effets moins positifs sur le plan de l'enseignement des langues étrangères. Entre autres, celui d'avoir retardé la généralisation de l'implantation de la deuxième langue étrangère obligatoire, circonstance fréquemment dénoncée par de nombreux

² En effet, au dernier recensement de population (données de 2001), publiées en juillet 2002), l'Espagne avait 40.847.371 habitants. Les Communautés autonomes avec langue propre co-officielle, comptaient elles-mêmes :

		<i>Habitants des régions où l'on parle</i>	
Galice	2.695.860.....	le galicien :	2.695.860
Pays Basque	2.082.587		
Navarre	555.829.....	l'euskera batúa :	2.638.416
Catalogne	6.343.110		
Îles Baléares	841.669		
Pays valencien	4.162.776.....	le catalan :	11.347.555
		Total :	16.681.831

Bien évidemment tous les habitants de ces régions ne sont pas des bilingues actifs, tant s'en faut. Il y a, d'autre part, selon les Communautés, des différences notables dans le bilinguisme réel : il concerne un pourcentage moindre au Pays basque et en Navarre et beaucoup plus important en Catalogne, Pays valencien, Baléares et en Galice. Il reste qu'au minimum ce bilinguisme actif concerne plus d'un quart de la population totale de l'Espagne et que, d'une manière directe, près de la moitié de la population de l'État espagnol (40,8 %) est concernée par le bilinguisme (actif ou passif).

enseignants en particulier, mais aussi par d'amples secteurs de l'opinion publique. En effet, pour ces régions autonomes, la deuxième langue étrangère constitue en fait la quatrième langue de l'enseignement, ce qui d'un point de vue à la fois budgétaire et temporel (temps consacré par l'institution scolaire réglée à l'étude des langues) représente une forte charge que ces Autonomies n'ont pas toujours la possibilité ou la volonté d'assumer pour l'instant.

Les langues étrangères sont enseignées, en ce moment, dans le système éducatif espagnol à partir de huit ans et de manière ininterrompue jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire, c'est-à-dire jusqu'à dix-huit ans, selon des modalités qui varient en fonction du niveau éducatif :

- L'éducation primaire (de 6 à 12 ans) comporte trois cycles de deux ans. Elle est obligatoire et gratuite. Une langue étrangère y est enseignée à raison de trois heures par semaine dans le deuxième et troisième cycles (au total quatre années, de 8 à 12 ans), par des enseignants spécialistes. Selon la législation en vigueur, le nombre maximal d'élèves par classe est de 25.
- L'ESO (Enseignement Secondaire Obligatoire), également obligatoire et gratuit, comprend quatre années d'études, de 12 à 16 ans. Le nombre maximal d'élèves par classe est de 30, dans ce cas. L'enseignement est organisé en deux cycles de 12 à 14 et de 14 à 16 ans. La première langue étrangère est incluse dans le tronc commun des études dans les deux cycles. En revanche, la deuxième langue étrangère n'est présente que dans le second cycle et constitue seulement une « offre obligée » de la part du centre d'enseignement.

Cette situation est très critiquée (par les enseignants de langues en particulier), compte tenu d'au moins deux circonstances particulières : a) le statut non obligatoire de cette deuxième langue étrangère (encore que, dans la pratique, elle le soit devenue dans certaines Communautés Autonomes, comme l'Andalousie, par exemple) ; et b) le fait que la formule d'« offre obligée » par le centre soit ambiguë et se prête à de nombreux manquements. Autant de raisons pour que certains centres prétextent des raisons diverses pour ne pas introduire cette deuxième langue.

- Le « Bachillerato » (baccalauréat) comprend deux années d'études et présente quatre modalités : Arts, Sciences naturelles et santé, Technologie, Humanités et sciences sociales. La langue étrangère I figure entre les matières communes durant les deux années. L'étude d'une deuxième langue étrangère « peut être offerte et poursuivie », parallèlement dans les quatre modalités ci-dessus, pendant les deux années.

L'anglais constitue l'option très largement majoritaire comme première langue étrangère dans les études à tous les niveaux éducatifs, du primaire au « bachillerato », environ 90 % des élèves. Les autres langues enseignées, comme premières ou secondes, sont dans l'ordre le français et l'allemand. L'italien et le portugais sont offerts dans très peu de centres et donc choisis par un nombre très restreint d'élèves ; au point que, quand les textes officiels se réfèrent aux langues étrangères, les médias reproduisant ces informations, traduisent génériquement l'expression "langue étrangère" par "anglais".

Il convient encore de noter au sujet de cette situation que dans le secteur privé (subventionné par l'État dans la plupart des cas), la LE2 est plus souvent incluse dans le curriculum des études que dans le secteur public. La raison en est que cette LE2 constitue souvent un argument commercial pour les centres et un attrait supplémentaire pour les parents d'élèves. En effet, ces derniers envoient de préférence leurs enfants dans les écoles (privées) où leurs enfants sont censés pouvoir maîtriser plus d'une langue étrangère à la fin de leurs

études ; la connaissance de langues étrangères étant, à coup sûr, un atout fondamental pour l'insertion sociale.

1.3 La nouvelle réforme des enseignements non universitaires : le projet de Loi de Qualité de l'éducation

En date du 26 juillet 2002, le gouvernement espagnol a approuvé un projet de « Loi Organique de Qualité de l'Éducation » (LOCE) qui comporte de substantielles modifications par rapport à la législation en vigueur (que l'on vient de décrire succinctement) et, tout spécialement, en ce qui concerne les langues étrangères.

Ce projet polémique suscite certes des oppositions fortes de la part de différents secteurs, mais il sera approuvé sans difficulté par le parlement, compte tenu de la majorité actuelle, et entrera en vigueur dans un avenir relativement proche.

Les modifications structurelles introduites (cf. le tableau ci-joint) concernent divers aspects. Nous citons ici uniquement celles qui se rapportent à l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Ces dernières, si elles s'appliquent tel que prévu dans le projet, pourront constituer un indéniable progrès par rapport à ce qui existe actuellement, quelle que soit l'opinion que l'on puisse avoir sur l'ensemble du projet de loi.

En voici un bref résumé :

L'éducation "infantile" de (3 à 6 ans, en un seul cycle), non obligatoire, sera gratuite (dans tous les centres, y compris les privés concertés). L'apprentissage de la première langue étrangère commencera la dernière année de ce cycle, c'est dire que les enfants pourront initier leur apprentissage en LE1 à partir de cinq ans (du moins ceux qui, volontairement, accéderont à ce niveau d'enseignement). Il y a donc lieu de penser, si l'on tient compte du facteur gratuité, que la grande majorité des enfants pourront commencer leur apprentissage de la première langue étrangère dès cinq ans, ce qui constitue un changement significatif.

Dans l'éducation primaire (gratuite et obligatoire pour tous), de 6 à 12 ans, donc, et organisée en trois cycles de deux ans, la LE1 sera enseignée depuis le début. Ce qui signifie que cet apprentissage devient général et obligatoire à partir de 6 ans, deux ans avant de ce qui existait jusqu'à présent. Il sera assuré par des "maîtres" (instituteurs) spécialistes. Restera à préciser où et quand seront formés ces spécialistes ; du moins pour certaines des langues, car en ce moment le déficit de diplômés pour ce niveau est flagrant dans certaines Communautés autonomes.

Pour l'ESO (Enseignement Secondaire Obligatoire) le projet signale expressément qu'il s'agit de « Développer la compétence communicative pour comprendre et s'exprimer en une ou plus d'une langues étrangères de manière appropriée, afin de faciliter l'accès à d'autres cultures ». Ailleurs, le projet de loi indique également que, « En tout cas, entre les matières optionnelles, les centres offriront obligatoirement une seconde langue étrangère ». Cela ne permet pas de dire d'une manière suffisamment claire que la deuxième langue étrangère devient désormais obligatoire mais, si l'interprétation du texte n'est pas dévoyée, cette nécessité s'impose plus nettement qu'auparavant.

Pour ce qui concerne le "Bachillerato", la modification la plus remarquable pour notre propos est la création d'une "Épreuve Générale" (examen de fin d'études secondaires, PGB), qui remplace l'actuelle "Selectividad" (examen d'entrée à l'Université). Dans cette épreuve, « la part correspondant à la langue étrangère inclura un exercice oral et un autre écrit ». La

nouveauté est évidemment l'exercice oral qui n'avait pas été envisagé jusqu'ici que de manière sporadique.³

La qualification finale du Bachillerato, qui donnera accès à l'Université, mais qui constitue en fait un examen de fin d'études secondaires (ce qui change par rapport à ce qui existe actuellement), comprendra la moyenne des notes obtenues lors du PGB et la moyenne des notes accumulées par l'élève au cours de ses deux années d'études du Bachillerato, y compris, donc, dans les deux cas, les notes de langue étrangère. Ce que l'on ne sait pas, c'est s'il en sera de même pour les notes de la deuxième langue étrangère optionnelle.

Un commentaire général s'impose à propos de toutes ces mesures. Elles sont en soi très positives si leur "esprit" n'est pas déformé à un des différents niveaux d'application. Il n'en reste pas moins qu'on se demande parfois si cette distribution des enseignements de langues étrangères est tout bonnement "raisonnable". En effet, l'étalement de la durée des apprentissages en nombre d'années, avec l'avancement de leur début à partir de cinq ans, et leur poursuite sans solution de continuité pendant très longtemps, à raison d'on ne sait pas très bien combien de périodes horaires par semaine, n'est peut-être pas la solution idéale pour un apprentissage significatif. À titre d'exemple, treize ans d'études d'anglais sans discontinuer peut constituer une expérience pénible et démotivante pour certains élèves. D'autres "scénarios curriculaires" sont possibles et sans doute préférables, qui feraient alterner plusieurs langues étrangères (sur ces treize années annoncées) dans leur continuité et dans des modalités variées : sensibilisation et initiation aux langues, dans un premier temps ; enseignement intensif limité, ensuite, relayé par des enseignements de renforcement et de maintien – y compris en régime de langue véhiculaire pour d'autres matières – et alternance de LE durant le cursus scolaire. Cela permettrait d'enseigner plusieurs langues étrangères d'une manière plus efficace, en se fondant sur l'effet motivant et permanent de la découverte.

Dans l'histoire de l'enseignement des langues en Espagne, durant la République par exemple, une expérience de cet ordre avait déjà eu lieu qui avait donné d'excellents résultats, dans les conditions d'alors. On aurait simplement pu s'en inspirer. Alors que la solution actuelle n'aidera probablement pas à régler la question de l'"asignatura pendiente" de l'enseignement de l'anglais (et des autres langues en général) dans notre pays.⁴

1.4 Les écoles officielles de langues

Il existe, dans le domaine des langues une institution assez particulière (dont l'Espagne n'a peut-être pas l'exclusivité, mais qui est néanmoins peu fréquente ailleurs). Ce sont les Écoles officielles de langues (EOI). Elles prennent de plus en plus d'extension en ce moment : il y en a 171 dans toute l'Espagne et leur nombre ne cesse de croître. De plus, la nouvelle Loi de Qualité de l'Éducation leur concède une importance indéniable et renouvelée.

Les EOI sont des centres publics, dépendant soit du Ministère de l'Éducation et de la Culture, soit des Communautés autonomes. Elles offrent des enseignements de langues étrangères à des niveaux non universitaires. Les langues qui y sont enseignées sont, selon les centres : allemand, arabe, chinois, danois, français, grec, anglais, italien, japonais, néerlandais, portugais, roumain et russe. Des enseignements de langues nationales y sont également organisés (galicien, catalan et euskera), ainsi que d'espagnol comme langue étrangère. Mais, compte tenu de la demande, dans la plupart des centres ces enseignements se limitent à l'anglais, le français et l'allemand.

³ En fait, dans certaines Communautés autonomes, et en Catalogne en particulier, une partie orale de l'épreuve de Selectividad a été incorporée dès cette année (juin 2002).

⁴ On parle d'"asignatura pendiente" pour les matières ajournées lors de l'examen final.

Ces enseignements étaient jusqu'à présent organisés en deux cycles : élémentaire (trois années, 360 h minimales) et supérieur (deux années, 240 h). La nouvelle loi prévoit maintenant trois niveaux : élémentaire, intermédiaire et avancé, pour s'adapter semble-t-il aux paramètres européens (tels ceux du Conseil de l'Europe et du *Cadre de référence*).

Pour accéder à ces écoles il faut être en possession du diplôme de *Graduado de Educación Secundaria*, que l'on passe à partir de 16 ans, à la fin des études secondaires.

Il est évident qu'une institution comme celle-ci, destinée à l'enseignement des langues aux jeunes gens et aux adultes représente un élément essentiel pour la diffusion et la diversification de l'enseignement-apprentissage des langues. Il n'en demeure pas moins que certains, non sans raison, soulignent le fait qu'elles permettent également aux autorités (en plus de leur donner bonne conscience) de compenser les déficiences évidentes du système éducatif, qui n'a pas encore rendu obligatoire l'insertion de la deuxième langue étrangère dans le curriculum du secondaire, par exemple.

Pour prendre un exemple concret de l'importance des EOI dans le panorama de l'enseignement des langues, on peut citer l'exemple de la Catalogne.

Effectifs des Écoles Officielles de langues (EOI) en Catalogne et leur évolution :

	95-96	96-97	97-98	98-99	99-00
Anglais	10.602	10.949	11.402	11.403	11.728 (48 %)
Français	4.116	4.587	4.627	4.529	4.663 (19 %)
Allemand	3.757	3.967	3.993	3.943	4.155 (17 %)
Catalan	765	646	566	658	705 (3 %)
Italien	776	704	739	699	671 (3 %)
Total	23.600	23.181	23.600	23.477	24.227

Les autres langues enseignées en 99-00 sont : l'espagnol pour étrangers (536), le russe (467), le japonais (301), l'arabe (280), le portugais (171), le néerlandais (151), le chinois (146), le grec (142), le basque (111).

1.5 Les langues dans l'enseignement universitaire en Espagne⁵

La situation dans l'enseignement universitaire a été surtout marquée, ces dernières années, par une forte croissance du nombre des universités. Dans les vingt dernières années, leur nombre a triplé en Espagne. Il existe des centres universitaires dans pratiquement toutes les villes de plus de 50.000 habitants. D'autre part, la décentralisation s'est poursuivie et les transferts de compétences aux Communautés autonomes ont été complétés. Actuellement, on compte 48 universités publiques (deux de plus qu'il n'en figurait dans le rapport Sigma) et non moins de 16 universités privées (9 de plus), la plupart des universités de l'Église.

Bien que l'enseignement / apprentissage des langues étrangères dans l'Université espagnole n'ait pas exactement le même statut que dans d'autres pays européens comme l'Allemagne, par exemple, où les études de linguistique incluent nécessairement l'étude d'une

⁵ Outre la référence renouvelée à l'article d'Enrique Bernárdez pour le projet Sigma, cette partie doit beaucoup à Roser Gauchola, professeur à l'U.A.B., qui a contribué essentiellement à la mise en place des expériences rapportées dans les pages qui suivent (cf. article envoyé précédemment).

langue indoeuropéenne (d'où l'épanouissement des études de typologie de langues amérindiennes, australiennes ou africaines, par exemple), il n'en reste pas moins que cet enseignement a pris un nouvel essor ces dernières années en Espagne.

Divers facteurs sont intervenus dans cette situation dont l'incidence s'est avérée déterminante. Ainsi, l'introduction de l'enseignement optionnel d'une deuxième langue étrangère dans le secondaire, promu par la réforme des enseignements pré-universitaires de même que d'autres directives concernant les enseignements universitaires, sont à l'origine de cette nouvelle situation.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, il y a lieu de distinguer les études universitaires « non linguistiques » et les études universitaires linguistiques.

L'enseignement / apprentissage des langues étrangères dans les études universitaires « non linguistiques »

Les études universitaires « non linguistiques » incluent très rarement dans leurs cursus des enseignements de langues étrangères, dont la connaissance, à quelques exceptions près (études « d'Humanités », de Tourisme, de Documentation, entre autres, qui incluent l'enseignement d'au moins deux langues étrangères), semble aller de soi. Cela fait que l'apprentissage de langues étrangères est presque toujours le résultat d'initiatives personnelles des étudiants. Ainsi, la volonté de profiter des bourses européennes pour jouir d'un séjour dans un pays étranger et la nécessité d'accéder à des bibliographies en langue étrangère (surtout s'il s'agit de langues autres que l'anglais) conduit les étudiants à s'inscrire dans des unités de valeur de langues étrangères.

Dans certaines cependant des initiatives récentes des autorités de tutelle locales prennent des mesures favorables aux langues. C'est ainsi qu'une nouvelle loi proposée par la Generalitat de Catalogne exigera, lors de son application, que tout diplômé universitaire, quelle que soit la spécialité choisie par lui, devra démontrer une connaissance approfondie d'au moins une langue étrangère. Cette mesure fait miroiter de nouvelles perspectives dans le domaine des langues étrangères dans les enseignements universitaires en Catalogne.

Il existe aussi, dans de nombreuses universités espagnoles, sous différentes dénominations d'ailleurs, des "Services de langues modernes" qui offrent aux étudiants et au personnel administratif des cours de langues étrangères. Ils sont parfois en concurrence avec les cours offerts par les institutions étrangères installées dans le pays (instituts britannique, français, allemand, italien...), dont certains enseignements sont reconnus par les Universités.

L'enseignement / apprentissage des langues étrangères dans les études universitaires linguistiques

En ce qui concerne les études universitaires linguistiques, plusieurs cas de figure sont à considérer. D'une part, les études dites de Philologie intègrent, selon une directive du Ministère de l'Éducation espagnol, des enseignements plurilingues. Ainsi, par exemple, les études de Philologie à l'Université Autonome de Barcelone (pour prendre un exemple concret, en bonne mesure généralisable, mise à part la langue autochtone) incorporent dans leur cursus de premier cycle (première et deuxième année d'études) des unités de valeur obligatoires de langue espagnole ou catalane (langues officielles de la Catalogne), de langue latine et d'une deuxième langue et culture, étrangère dans la plupart des cas (français, anglais, italien ou allemand), ce qui assurément permet de donner une nature translinguistique aux

études de Philologie et de garantir qu'au terme de ses études l'étudiant aura eu un contact avec au moins deux langues étrangères.

De leur côté, les études de Traduction et d'Interprétariat incluent de même des matières d'espagnol ou de catalan ainsi que des unités de valeur de deux langues étrangères, comme pour les études de Philologie. Néanmoins, l'orientation méthodologique présente des différences importantes entre les deux filières, Philologie et Traduction. Ainsi, dans les études de Philologie, l'enseignement plus proprement linguistique est inséparable d'une formation littéraire et culturelle au sens le plus large du terme sans pour autant négliger les aspects plus particulièrement appliqués comme la traduction, l'enseignement / apprentissage de langues étrangères ou les industries de la langue. De leur côté, les études de Traduction et d'Interprétariat, conçues plutôt comme une formation pratique à la réalisation de transferts interlinguistiques, axent leur formation sur des aspects linguistiques plus appliqués sans que la dimension littéraire ou culturelle reçoive un « attention » particulière.

Enfin, l'école de formation des maîtres, dans sa spécialité de langues étrangères offre aussi des enseignements de langue officielle (catalan ou espagnol) et de deux langues étrangères. Comme dans le cas des études de Traduction et d'Interprétariat, l'orientation professionnelle, l'enseignement primaire, détermine les orientations didactiques de ce type d'enseignement.

À ce stade, il convient d'ajouter que la dénomination de Philologie traditionnellement utilisée en Espagne dans les Facultés de Lettres est dans une certaine mesure problématique. Les études qui sont réalisées sous cette dénomination ne correspondent pas exactement à ce que l'on entend par études philologiques au sens premier du terme et cette dénomination constitue aussi parfois un obstacle dans la nécessaire modernisation des études de langues, plus ou moins appliquées, comme elles existent dans d'autres pays européens.

Les discussions qui ont lieu en ce moment sur le "modèle" de Bologne ont de nouveau mis à l'ordre du jour cette question, mais il est évident que les décisions à leur sujet ne pourront intervenir que dans un avenir assez lointain, du fait, en autres, de l'inertie administrative.

Perspectives de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères

Justement, dans le cadre des directives issues des réunions de l'Éducation de l'Union européenne qui se sont tenues à Bologne il y a trois ans, l'Université Autonome de Barcelone a pris certaines initiatives dont le but est de donner un nouvel essor à la transversalité des études qui s'y font. Ainsi, depuis l'année académique 2000-01, l'Université Autonome de Barcelone a mis en place un nouveau diplôme, les « Mentions », qui permettent à l'étudiant d'obtenir, au terme de ses études, un diplôme officiel (qui correspondrait au « Major » des pays anglosaxons) et un deuxième diplôme, exclusif de l'Université Autonome de Barcelone, qui équivaldrait à un « Minor ».

La Mention, qui permet des combinaisons multiples (puisque'il n'est pas requis d'avoir une formation particulière, le public visé étant potentiellement toute la communauté universitaire), compte 75 crédits, soit un ¼ des études de « Licenciatura » (le « Major ») et peut être suivie simultanément aux études de « Major ».

Il va sans dire qu'une initiative de ce genre ne peut que favoriser les transferts entre les études universitaires, tout particulièrement entre études qui entretiennent, tant du point de vue scientifique que méthodologique, des rapports très étroits, en particulier les différentes spécialités de Philologie et d'autres études linguistiques, comme celles de Traduction et d'Interprétariat. Mais le projet s'avère encore plus ambitieux dans la mesure où dans le public visé rien n'interdit d'inclure des étudiants de spécialités scientifiques ou autres qui, désirant

profiter des bourses de mobilité européenne ou tout simplement approfondir leurs connaissances en langues étrangères par exemple, veulent de même obtenir un diplôme qui certifie leur formation en langues étrangères.

D'autre part, dans le cadre de la réforme des études universitaires, un nouveau projet, pour le moment encore en phase d'étude technique, semble pouvoir être mis en place très prochainement : la double « licenciatura ». Ainsi, il est envisagé que les étudiants désirant avoir un « profil plurilinguistique », devront pouvoir, avec certaines unités de valeur supplémentaires, obtenir une double « licenciatura » non seulement en philologie française et philologie anglaise mais encore une double « licenciatura » en philologie française et traduction-interprétariat ou encore une double « licenciatura » en philologie anglaise et traduction-interprétariat. En ce qui concerne la première des possibilités, une double « licenciatura » en philologie, elle découle naturellement des contacts déjà existants entre ces études (surtout dans les enseignements de deuxième langue) et consiste tout simplement à promouvoir une suite soit aux enseignements inclus dans le « Major », soit dans la « Mention ».

La deuxième combinaison, philologie de langue étrangère et traduction-interprétariat, permet de rapprocher deux disciplines traditionnellement éloignées du fait peut-être qu'elles sont enseignées dans deux facultés différentes. Elle constitue de surcroît une initiative pionnière dans l'Université catalane, du moins pour le moment. En effet, elle ne peut être promue qu'à l'Université Autonome de Barcelone car celle-ci, grâce à son emplacement privilégié, est la seule université de la communauté régionale à compter dans ses enseignements des études de philologie et de traduction et d'interprétariat. Cela montre bien, d'autre part, que cette Université mise beaucoup sur une formation plurilingue des universitaires qui constitue un atout majeur pour la formation des citoyens européens.

La Nouvelle loi organique des Universités

La période que nous venons de vivre est également marquée, pour ce qui concerne notre propos, par la promulgation de la "Loi organique des universités". Cette loi, non encore développée dans tous ses aspects, comporte deux nouveautés importantes qu'il convient de citer, bien qu'elles concernent l'ensemble des études et non pas seulement celles de langues. Ces nouveautés auront obligatoirement un impact important à tous les niveaux. Nous indiquons ici deux points essentiels, quitte à développer par la suite une analyse approfondie à leur sujet.

Le recrutement des enseignants

Le nouveau système de recrutement des enseignants universitaires comprendra désormais une épreuve d'"habilitation nationale préalable", à laquelle devront se soumettre tous les aspirants à un poste de professeur d'université aux différents niveaux. Cette habilitation permettra de se présenter ensuite aux concours de recrutement organisés par chaque université. Lorsque celle-ci aura fait son choix, que le candidat aura été nommé à un poste et qu'il aura pris possession de sa place, l'enseignant sélectionné pourra acquérir alors la condition d'enseignant fonctionnaire.

Jusqu'à présent, les concours étaient directement organisés dans chaque université, qui nommait le président et le secrétaire du jury ; les trois autres membres de ce dernier étaient tirés au sort parmi les enseignants de la spécialité au niveau de l'État. Les concours au niveau

de l'État avaient bel et bien il y a quelque vingt ans, mais ils avaient été abandonnés depuis lors.

Comme on peut l'imaginer, cette question (que l'on ne sait au juste comment caractériser, dans un sens positif ou négatif) a soulevé de très fortes polémiques au sein de l'Université et de la société en général.

Le système d'évaluation universitaire interne et externe

L'autre innovation de cette loi concerne l'introduction dans le système universitaire espagnol de mécanismes externes d'évaluation de la qualité, selon des critères et des procédures transparentes. Pour cela, elle crée l'Agence Nationale de Qualité et d'Accréditation qui, d'une manière indépendante, développera l'activité d'évaluation propre aux institutions universitaires avancées, fort nécessaires, d'autre part, pour mesurer le rendement du service public de l'enseignement supérieur, renforcer sa qualité, sa transparence, sa coopération et sa compétitivité.

L'Agence évaluera aussi bien les études en général que les activités spécifiques de recherche, d'enseignement et de gestion, ainsi que les services et les programmes des Universités. Son travail fournira les informations nécessaires à la prise de décisions, d'une part, pour les étudiants au moment de faire leur choix entre les différents types d'études à suivre ou leur Université ; d'autre part, pour les professeurs et les Administrations publiques pour élaborer les politiques éducatives qui leur incombent. L'Agence Nationale d'Évaluation et d'Accréditation se chargera de promouvoir et de garantir la qualité des Universités, objectif essentiel de la politique universitaire.

II. – DESCRIPTION ET ANALYSE DES INDICATEURS DE QUALITE DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES LANGUES ETRANGERES A L'UNIVERSITE

Avant d'aborder brièvement ce deuxième point consacré directement aux mesures prises ou aux programmes visant la qualité dans le système universitaire espagnol, il convient de préciser que les informations et les données nouvelles consignées ici ne concernent jamais spécifiquement les langues étrangères. Elles correspondent à toutes les matières en général et, de la même manière, à toutes les institutions universitaires. Il se trouve parfois, cependant, qu'elles peuvent avoir un impact plus ou moins grand dans le domaine qui nous occupe pour des raisons diverses que nous exposerons. Quant à la restriction exprimée plus haut par le mot "brièvement", il faut l'entendre dans le sens qu'une étude détaillée sur ces questions – qui reste à faire – devrait prendre en compte de nouveau le fait que les réformes en cours peuvent rendre anachroniques à bref délai nombre des remarques que nous consignons à cet endroit.

2.1 Les plans d'études et leur renouvellement

L'Université espagnole jouit, sur beaucoup de points, d'une autonomie réelle ; en tout cas beaucoup plus grande que celle d'autres pays. Pour ce qui concerne les plans des études conduisant aux différents diplômes universitaires (et tout spécialement de la licence), ils sont élaborés et approuvés par les Universités publiques, en accord avec les directives générales communes décidées par le Ministère de l'Éducation. Ils doivent ensuite être homologués par le Conseil des Universités, organisme fonctionnant au niveau de tout l'État.

Ces "plans d'études" représentent l'ensemble des enseignements organisés par une Université pour l'obtention d'un diplôme officiel reconnu dans tout l'État espagnol. Ils comprennent d'abord ce que l'on désigne par "matières troncales", d'inclusion obligatoire dans les plans d'études, de manière à assurer les connaissances minimales (pour n'importe quelle université) nécessaires dans les diplômes officiels.

Outre ces "matières troncales" d'autres matières sont déterminées par les Universités respectives en fonction de critères propres. Elles comprennent des matières obligatoires et des matières optionnelles (librement établies par chaque Université, avec l'approbation du Ministère). L'ensemble doit donc assurer les minima exigibles pour que des études soient validées dans l'ensemble de l'État, mais conserver, d'autre part, les caractères spécifiques de chaque Université, tant du point de vue de la recherche que de celui des enseignements et des pratiques.

Il est vrai que, pour les contenus, le texte officiel n'est guère explicite. Il se limite à souligner que « tant la dénomination que le contenu des matières obligatoires et optionnelles devront répondre à des critères scientifiques ». Ailleurs, le même texte précise cependant : « Pour [toutes les matières], on devra fournir une brève description de leur contenu ; on fixera les crédits correspondants, en précisant ceux qui correspondent à des enseignements théoriques et ceux qui correspondent à des pratiques ou équivalents ; on spécifiera à quel(s) domaine ou domaines de connaissances sont reliées les matières non troncales et l'on déterminera, éventuellement, l'ordonnancement temporel dans l'apprentissage, en fixant des séquences entre matières ou ensembles de matières ».

Bien qu'elles soient sommaires, ces dispositions devraient permettre d'assurer la qualité des enseignements. Cela dit, en pratique, dans le processus d'élaboration des "plans d'étude", chaque Département universitaire désigne une Commission, constituée par des enseignants, qui élaborent les propositions qui sont présentées ensuite à divers organismes de la Faculté, avant d'être soumis pour approbation à l'Université. Une fois que celle-ci a approuvé à son tour le projet de "plan d'études" pour une "philologie" étrangère donnée, par exemple, elle le transmet au Ministère pour conformité.

Il s'agit d'un processus long et complexe, comme on peut le constater, mais qui devrait théoriquement permettre d'assurer la fiabilité et la qualité des programmes et, au-delà, des enseignements. D'autant que, dans ce parcours, les enseignants titulaires ou non du Département sont consultés à plusieurs reprises, ainsi que les étudiants qui envoient des représentants à la commission d'élaboration des "plans d'étude".

La même démarche se reproduit pour la révision de ces programmes, comme cela a été le cas dans bon nombre d'universités espagnoles ces dernières années ; après, il faut bien le dire, d'au moins une tentative frustrée. Cette procédure a permis, par exemple, de corriger certaines déficiences constatées dans la pratique des "plans d'études" antérieurs.

Autre aspect intéressant à remarquer est que, compte tenu du processus décrit ci-dessus, il a été relativement facile pour les Départements de procéder à l'adaptation des différentes matières au système ECTS, adaptation en phase actuellement d'application.

2.2 Formation continuée des enseignants

Une des initiatives les plus significatives de ces derniers temps dans nombre d'Universités espagnoles a été également la création de services centraux pour la promotion de la "qualité" non seulement dans la recherche, ce qui a toujours été un objectif assumé (compte tenu de l'importance que celle-ci acquiert dans les représentations externes de l'Université), mais encore – ce qui est tout à fait nouveau – dans les enseignements.

Des systèmes d'évaluation des enseignants et des enseignements (externes, la plupart des cas) ont été mis en place (non sans critiques plus ou moins justifiées de la communauté universitaire) ; des colloques et des séminaires ont été organisés, auxquels on a souvent invité des représentants d'universités américaines ou québécoises, dont l'expérience en la matière est bien connue.

Dans plusieurs Communautés autonomes on a créé, d'autre part, des Agences universitaires pour la Qualité et toutes sortes d'initiatives ont été prises, le plus souvent dans le cadre des Instituts de Sciences de l'Éducation, qui fonctionnent dans les universités espagnoles depuis la loi de 1970.

En effet, dès lors qu'on s'intéresse aux mesures visant à la qualité dans l'enseignement-apprentissage des langues et, par voie de conséquence, à ce qu'on appelle la formation continuée des enseignants, il faut se référer à cette institution, l'ICE, dont l'incidence dans ce domaine a été particulièrement déterminante depuis une trentaine d'années.

Il s'agit, en effet, d'une institution universitaire particulière (différente des facultés des Sciences de l'Éducation), qui a pour objectif principal la formation permanente des enseignants de tous les niveaux éducatifs, depuis la maternelle jusqu'à l'université. Elle ne dispose que de personnel détaché (ou collaborateur) des différents niveaux éducatif et, par-là même, renouvelable après des périodes plus ou moins longues. Les ICE ont encore à leur charge la formation pédagogique initiale des enseignants (au terme de laquelle est délivré le Certificat d'Aptitude pédagogique), sans lequel le titulaire d'une licence d'enseignement ne peut exercer comme professeur dans l'enseignement public, ni se présenter aux différents concours de l'État pour l'enseignement secondaire. Il est vrai aussi que ce diplôme (et les études correspondantes) doivent être remplacés dans un proche avenir, mais cette réforme est annoncée depuis un certain nombre d'années sans qu'on ait pris de décision définitive à son sujet.

Ces dernières années, les ICE ont perdu une partie de leurs prérogatives (en matière de formation permanente) et de leurs activités (du moins dans certaines Communautés autonomes, avec la création des CEP, Centres de professeurs), bien que ce ne soit pas exactement le cas dans d'autres communautés, la Catalogne par exemple. Il reste que dans les domaines d'activités dans lesquels les ICE ont eu une forte présence : recherche éducative, formation du professorat, extension universitaire, etc., ils continuent à développer une activité importante. En particulier, maintenant, en ce qui concerne le support à l'innovation dans l'enseignement universitaire (formation des jeunes enseignants, technologies éducatives, etc.). À l'Université Autonome de Barcelone, fonctionne par exemple le PSIDU, service de support à l'innovation de l'enseignement universitaire, qui propose des formations instrumentales courtes, publie des documents pédagogiques pour l'ensemble de la communauté universitaire, organise des activités de support aux enseignements, des cours, des séminaires, etc.

Ces données sont pratiquement généralisables à l'ensemble des ICE des universités espagnoles qui, de cette manière, ont compensé la perte d'activités dans les niveaux éducatifs primaire et secondaire (pris en charge par d'autres institutions) par des programmes destinés aux enseignants universitaires.

Pour ce qui concerne plus concrètement les langues étrangères, l'ICE de l'UAB, que nous venons de citer, organise en plus des Journées pédagogiques sur l'enseignement des langues qui réunissent périodiquement un nombre très appréciable d'enseignants de tous les niveaux (450 à 500 pour le français, par exemple et on en est à la préparation de la vingt-deuxième édition). Ces journées existent également pour d'autres langues étrangères (italien, anglais). Pour l'allemand, l'ICE de la UAB, en collaboration avec d'autres Universités catalanes organise, également, un cours de spécialisation qui a catégorie de post-graduat.

Il reste que si, ponctuellement, de nombreuses activités sont organisées par les ICE ou les Facultés pour assurer la formation continuée des enseignants de langues étrangères, ces activités sont des initiatives particulières, mais ne correspondent pas à une norme générale, d'application obligatoire pour tous, ce qui serait sans doute beaucoup plus logique. Il se produit même la contradiction suivante : pour être professeur dans l'enseignement secondaire, un titulaire d'une licence en philologie anglaise, française, ou autre, doit avoir une formation pédagogique complémentaire (le CAP, que nous venons de citer) ; en revanche, pour être enseignant dans le supérieur, à l'université donc, ce diplôme n'est pas exigé ; la licence (et le doctorat, ensuite, pour être titularisé), est nécessaire et suffisante, et l'enseignant n'est pas tenu d'avoir une formation psycho-pédagogique particulière, ce qui semble pour le moins curieux.

Périodiquement, les ICE sont remis en question pour des raisons diverses. Dans certaines universités, ils ont perdu beaucoup de leur influence. Il n'en demeure pas moins que, à notre avis, cette institution, originale par bien des côtés, a la grande vertu de faire œuvrer ensemble des enseignants de tous les niveaux éducatifs, ce qui donne un caractère particulier à ses initiatives en ce qui concerne la formation permanente des enseignants et la formation des formateurs.

Pour compléter le tableau de la formation des enseignants universitaires, il convient de citer que certaines associations de professeurs d'Université (et nous nous référons ici concrètement aux enseignants de philologie française, par exemple), organisent périodiquement des colloques, au cours desquels les professeurs de langue et de littérature des départements universitaires sont conviés à présenter à leurs collègues les résultats de leurs recherches ou les expériences de bonne pratique de leurs enseignements. Certes, il ne s'agit pas à proprement parler de mesures sur la qualité des enseignements, mais l'échange d'information à ce niveau constitue tout de même un bon indice sur le niveau des enseignements.

2.3 L'évaluation de l'organisation et de la gestion des Départements universitaires

Nous avons évoqué plus haut les mesures envisagées dans la nouvelle loi des Universités au sujet du contrôle de la qualité des institutions et des enseignements. En fait, un plan national d'évaluation de la qualité des universités existait déjà en Espagne depuis un certain nombre d'années, qui permettait d'évaluer les études ("titulaciones") et dans le cadre duquel la plupart des universités avaient participé, ainsi qu'un nombre appréciable de Départements.

Cette évaluation consiste en une procédure très complète qui commence par une phase interne à laquelle est convié l'ensemble des instances impliquées dans le déroulement des études ("titulación") : professeurs, étudiants, personnel administratif et de services, structures hiérarchiques (de la Faculté) ou autres (Départements voisins), etc. Pendant une période de plusieurs mois, une commission *ad hoc* est chargée de passer en revue et d'en faire une analyse détaillée de tous les aspects concernant le fonctionnement des études considérées – depuis les conditions matérielles, les contenus des matières, la méthodologie utilisée dans les différentes matières, les pratiques, les débouchés, etc.), en fait, tous les points forts et faibles de ces études et les débouchés qu'elles offrent. Un rapport circonstancié est rédigé puis soumis à une commission d'évaluation externe.

Cette dernière, composée de spécialistes de divers secteurs (techniciens de l'évaluation, enseignants du même domaine et du même niveau, représentants, le cas échéant, du secteur privé non universitaire...), étudie ce rapport interne et en vérifie le contenu *in situ*, au cours d'une visite de plusieurs jours, en s'intéressant au bien-fondé des données intégrées dans le

rapport et en invitant les diverses instances impliquées (hors de la présence des membres de la commission interne), à donner leur avis sur les questions contenues dans le rapport interne.

À la suite de cette visite, la commission externe rédige son propre rapport pour le soumettre à l'université de tutelle. Une synthèse des deux rapports est ensuite élaborée qui doit servir pour prendre ensuite les mesures nécessaires à l'amélioration de la qualité du fonctionnement de ces études à tous les niveaux.

En trois phases successives, un bon nombre de "titulaciones" de la plupart des Universités espagnoles ont ainsi eu l'occasion de procéder à une évaluation de leur fonctionnement. Ce qui constitue déjà un premier pas important pour la fixation d'indicateurs fiables de la qualité de l'ensemble du système universitaire. C'est probablement à partir de l'expérience de ce plan d'évaluation que vient d'être rédigée la nouvelle loi dont nous avons fait référence plus haut. Cela montre aussi, en définitive, qu'un système assez fiable fonctionnait dans l'Université, même s'il ne concernait pas de manière spécifique les matières concrètes.

Là réside sans doute la possibilité la plus claire d'un développement nécessaire des mesures visant la qualité : la prise en compte des matières et des domaines particuliers, comme l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, par exemple.

III. – CONSIDERATIONS FINALES PROVISOIRES

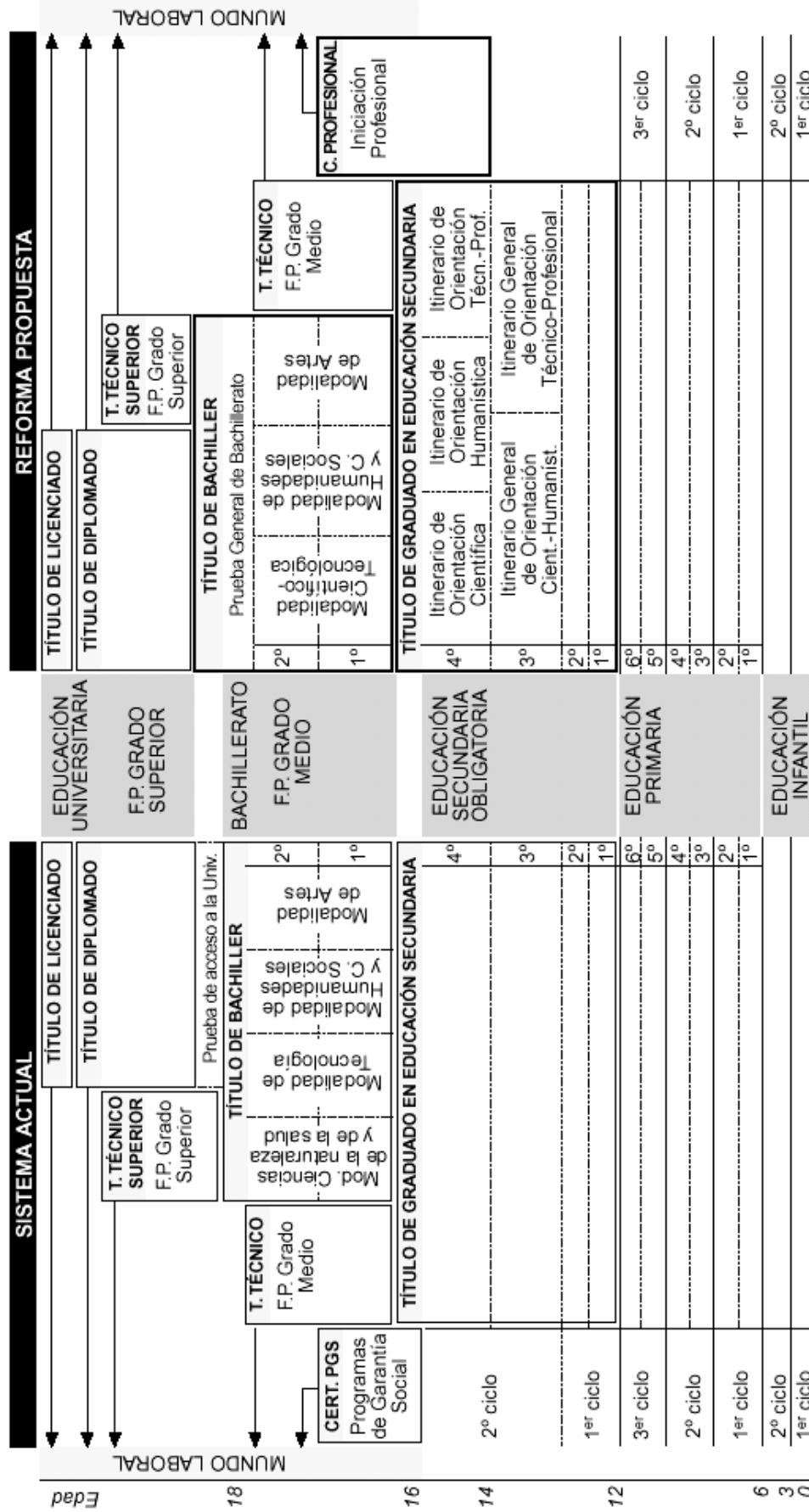
Comme nous l'avons signalé dès le début – et compte tenu de la phase de réformes plus ou moins généralisées dans laquelle se trouve le système éducatif espagnol – ce rapport ne pouvait être qu'une simple approche à une situation changeante.

Il s'agit pourtant d'une thématique, du plus grand intérêt, exigeant un suivi attentif, auquel nous essaierons de nous consacrer dans l'avenir et dans la mesure de nos possibilités.

Manuel A. TOST PLANET

Universitat Autònoma de Barcelona

Estructura del sistema educativo



Fuente: Ministerio de Educación EL PAIS