canton de vaud
DEF Département de l'enseignement et de la formation professionnelle
DGEO Direction générale de l'enseignement obligatoire et de la pédagogie spécialisée

MAT-EO / DGEO

Document-cadre sur l'évolution du cycle 3

dans la perspective de la révision partielle de la LEO

Décembre 2025

MAT-EO

Table des matières

Avant-propos 3

Introduction 4

1. Du postulat Induni aux études MAT-EO 5

2. La dimension stratégique de MAT-EO 8

3. Le modèle *10/11+4* et les défis à relever 11

4. L'élaboration des variantes pour le cycle 3 13

5. Le plan d'études romand et la grille horaire au cycle 3 20

6. La certification à la fin du cycle 3 et les épreuves cantonales 24

7. La pédagogie différenciée et les formes de soutien aux élèves du cycle 3 27

8. La gouvernance et l'organisation du projet MAT-EO 30

Conclusion 33

Glossaire des acronymes 34

Avant-propos

Nous adressons ce document-cadre à toute personne s'intéressant à l'évolution du cycle 3 dans l'école vaudoise, soit les trois dernières années de notre école obligatoire. Son but est de définir le périmètre des réflexions en cours, afin de préparer le terrain des décisions à venir.

Le passage de la maturité gymnasiale de trois à quatre ans est une réelle opportunité de questionner les tenants et aboutissants du cycle 3. Ce cycle devrait permettre à toutes et tous nos élèves de choisir la suite de leur parcours de formation, en connaissance de cause et dans une juste adéquation entre leurs motivations personnelles et leurs compétences scolaires. Tout ne se joue pas entre 12 et 15 ans, loin de là, on peut l'observer dans la diversité des parcours empruntés dès la sortie de l'école et par la suite. L'orientation située à la fin du deuxième cycle primaire (8e année) est un aiguillage que nous souhaitons interroger. Quelle est la temporalité la plus propice permettant à chaque élève de réfléchir à son avenir et de se préparer à ce qui l'attend dans la suite de sa formation ? C'est la première fois que l'on peut poser cette question importante d'une manière aussi ouverte. Le projet MAT-EO nous le permet et peut donner au cycle 3 des perspectives différentes. Il est de bon aloi de saisir cette opportunité.

Le Département de l'enseignement et de la formation professionnelle (DEF) a sollicité différentes études en lien avec les secteurs du secondaire I et II. Les résultats seront communiqués début 2026, inaugurant une nouvelle étape, celle de l'avant-projet de révision de la Loi sur l'enseignement obligatoire (LEO) prévu pour l'été de cette même année. Les éclairages des études, à la fois larges et spécifiques, permettront d'enrichir la réflexion et de mieux discerner le chemin à prendre vers l'école de demain.

Pour le présent document, après une brève introduction nous rappelant quelques repères historiques de l'école vaudoise, nous aborderons dans les trois premiers chapitres les éléments constitutifs de ce projet d'envergure : les études MAT-EO, le cadre stratégique du DEF et le modèle *10/11+4*. Le chapitre 4 porte sur les variantes d'organisation du cycle 3 que nous pourrons confronter aux résultats desdites études. Les chapitres 5 à 7 ont pour visée de mettre en perspective le Plan d'études romand (PER) et la grille horaire de la 9e à la 11e année, de questionner la certification à la fin du cycle 3 et d'évoquer le soutien aux élèves durant ces dernières trois années de la scolarité obligatoire.

Ce document-cadre permettra d'alimenter les échanges que nous avons avec les établissements scolaires via leur direction, ainsi que les partenaires du Département (association des parents d'élèves, syndicats d'enseignantes et d'enseignants et association des directions d'établissement scolaire). Nous reviendrons sur ces collaborations dans le chapitre 8.

Pour terminer, nous avons plaisir à citer une élève déléguée du conseil des élèves de son établissement, qui a adressé un courriel au comité de projet MAT-EO en formulant ce souhait :

> « *Je vous écris parce que nous pensons que ce serait peut-être un bénéfice pour les VP de rajouter une période de formation générale que les VG ont déjà. Ça peut être important de savoir écrire un CV pour ceux qui voudront faire un apprentissage ou qui s'intéressent juste à comment fonctionne ce genre de chose. Ça peut aussi aider les professeurs qui n'ont pas le temps pendant leur cours pour donner des circulaires ou expliquer certaines choses pour la classe. Cette période pourrait aussi être bénéfique pour la préparation du voyage d'études ou d'autres projets de classe.* »

Cette idée d'offrir à l'ensemble des élèves, quelle que soit l'organisation du cycle 3 qui sera décidée in fine, la possibilité de réfléchir avec ouverture et sans tabou à leur projet de formation, est un réel enjeu pour MAT-EO. Par ailleurs, la vie de la classe est importante pour les élèves qui la composent, ainsi que pour la ou le titulaire de la maîtrise de classe et ses collègues. Le *bien vivre ensemble* est déterminant dans la construction d'un bon climat scolaire. Ce message emblématique d'un conseil des élèves ne vient que confirmer la nécessité d'accorder du temps à ces dimensions qui sont par ailleurs parties intégrantes du plan d'études romand comme nous le verrons au chapitre 5.

Il ne nous reste plus qu'à vous souhaiter une bonne lecture en vous adressant nos meilleurs messages.

Cédric Blanc, directeur général (DGEO) *Pierre-Etienne Gschwind, chef de projet (MAT-EO/DGEO)*

Introduction

L'histoire de l'école publique vaudoise est jalonnée de points de repère temporels traçant l'évolution de son système scolaire. Les réformes et les changements législatifs qui en résultent sont les tournants les plus marquants de cette histoire. La Loi scolaire (LS) du 12 juin 1984 a fondé une seule école obligatoire en réunissant, au sein d'établissements scolaires, le collège secondaire ainsi que l'école primaire supérieure et à options. La LS a mis en place une année d'orientation (5e correspondant à l'actuelle 7e année) par laquelle passaient toutes et tous les élèves regroupés pour les quatre années suivantes dans trois divisions : prégymnasiale (DP), supérieure (DS) et terminale à options (DT). Cette année d'orientation a remplacé les traditionnels examens d'entrée au collège secondaire et dans les classes primaires supérieures.

Une dizaine d'années plus tard, la réforme de l'École vaudoise en mutation (EVM) met notamment en place, au niveau de la structure scolaire, un cycle de transition (5e et 6e correspondant aux 7e et 8e années actuelles) ainsi que des voies secondaires de trois ans : voie secondaire de baccalauréat (VSB), voie secondaire générale (VSG) et voie secondaire à options (VSO). La LS est modifiée et entre en application en 1997. Le dernier changement structurel dans l'école vaudoise s'opère avec l'élaboration et la mise en œuvre de la Loi sur l'enseignement obligatoire (LEO) en 2013, prenant notamment en compte le concordat HarmoS[1]. Sous la LEO, la VSG et la VSO sont réunies en une voie générale (VG) qui s'organise avec des groupes de niveaux (1 et 2) dans trois disciplines fondamentales soit le français, les mathématiques et l'allemand. La VSB devient la voie prégymnasiale (VP) et le certificat de fin d'études secondaires obtenu à son issue permet aux élèves d'entrer directement, comme avec la VSB sous la LS, en École de maturité qui dure trois ans.

Ces quelques lignes relatives à l'évolution de la structure de l'école vaudoise permettent de faire le lien avec le projet MAT-EO dont les buts principaux sont de concrétiser la maturité gymnasiale en quatre ans selon le Règlement de la CDIP sur la reconnaissance des certificats de maturités gymnasiales et l'Ordonnance fédérale y relative (RRM et ORM)[2], et de saisir cette opportunité pour repenser l'organisation du secondaire I[3]. En effet, le passage d'une durée de trois à quatre ans pour l'obtention d'une maturité gymnasiale permet de questionner le cycle 3, soit les années 9e à 11e. MAT-EO donne la possibilité de travailler conjointement sur la fin de l'école obligatoire et sur les formations postobligatoires.

Le présent document-cadre a pour visée de mettre en évidence les enjeux de transformation que l'on peut envisager au niveau du cycle 3. Ces réflexions prennent en compte la décision du DEF d'offrir la possibilité pour les élèves s'orientant vers une maturité gymnasiale, dès lors qu'elle a une durée de 4 ans, d'entrer en École de maturité à la fin de la 10e ou de la 11e année. Ce modèle *10/11+4*, largement répandu dans les cantons alémaniques, amène certes une contrainte organisationnelle au niveau de l'enseignement obligatoire, mais il se présente aussi comme un levier de changement. Il vient questionner le rapport entre le début et la fin du secondaire I, donc entre l'orientation prévue à l'issue de la 8e année et la certification qui intervient à la fin de la 11e année. Ce laps de temps est une étape importante dans la formation de nos élèves.

Le cycle 3 est un passage, comme du reste les deux cycles primaires, mais celui-ci est particulier. À l'issue du cycle 3, chaque élève doit trouver son propre chemin, celui qui lui permettra d'obtenir un titre du secondaire II et de s'insérer ensuite dans la vie professionnelle ou de poursuivre des études. Les jeunes de notre canton méritent une école attentive à la qualité des expériences qu'elle leur fait vivre et au soutien qu'elle leur apporte dans un parcours de formation propice à leur évolution, leurs progrès et leur épanouissement.

Nous savons, quand il s'agit de toucher à l'organisation du cycle 3 au travers de modifications légales, que les enjeux sont sensibles et nous avons conscience qu'il s'agit d'un projet important pour l'école vaudoise. La qualité de celle-ci doit rester, pour toutes et tous nos élèves, une priorité.

Gardons en ligne de mire l'essentiel : l'école n'est pas juste un lieu dans lequel des élèves acquièrent des connaissances et développent leurs compétences, elle est le creuset où se forgent les fondements de notre société et de notre démocratie.

---

[1] Concordat HarmoS en ligne sur le site de la CDIP
[2] Le RRM et l'ORM sont consultables en ligne.
[3] Par souci de simplification dans la rédaction de ce document, nous désignerons le « degré du secondaire I » par le terme « secondaire I ». Il en est de même pour le « secondaire II ».

1. Du postulat Induni aux études MAT-EO

Le postulat de Valérie Induni et consorts[4] au nom du Groupe socialiste – *Loi sur l'enseignement obligatoire, 10 ans plus tard, où en est-on ?* – est déposé le 1er mars 2022. Il fait état des grands changements de cette loi mise en œuvre à la rentrée scolaire du 26 août 2013 permettant aux élèves de suivre un cursus scolaire de onze ans, conformément au concordat HarmoS. Le rapport du Conseil d'État du 11 septembre 2024 a été approuvé à l'unanimité par la Commission thématique de la formation (COFOR) du Grand Conseil le 24 mars 2025. Au moment où nous écrivons ces lignes, ce rapport doit encore être discuté en assemblée plénière du Grand Conseil.

Dans son rapport[5], le Conseil d'État fait un bilan chiffré du cycle 3 sous la LEO (pp. 9-15) en mettant en évidence les apports de cette nouvelle loi et ses conséquences à l'issue de la 11e année. Le passage des trois filières de la LS (VSB, VSG, VSO) aux deux filières de la LEO (VP et VG) a eu un réel effet sur l'orientation de fin de 8e année. Cet effet, presque mécanique puisque qu'il s'agit d'orienter en deux voies à la place de trois, a créé un mouvement de rééquilibrage au niveau des pourcentages d'élèves en VP et en VG. Globalement, le nombre d'élèves en VP a augmenté de 6% en moyenne annuelle, soit un passage à un taux moyen d'orientation situé vers 42%. Le jeu des réorientations en 9e et en 10e années augmente de quelques points de pourcentage pour atteindre une moyenne s'approchant d'un équilibre entre les deux voies. Cette évolution présente une certaine logique qu'il est intéressant d'observer en regard des résultats que les élèves obtiennent dans les formations postobligatoires qu'elles et ils choisissent.

Ces constats relatifs à l'orientation à l'issue de la 8e année, ainsi que les possibilités de réorientation de VG en VP, ont pour principale incidence de certifier davantage d'élèves pouvant entrer de manière directe en École de maturité. Cet état de fait questionne l'orientation des élèves en fin de scolarité obligatoire puisqu'un certain nombre quitteront ultérieurement l'École de maturité pour se réorienter en École de culture générale ou en formation professionnelle (apprentissages ou Écoles professionnelles, y compris l'École de commerce). Ce mouvement montre que les parcours ne sont pas toujours rectilignes et que certains jeunes prennent plus de temps pour trouver la formation qui leur permettra d'obtenir in fine une certification au niveau du secondaire II. Nous le constatons avec les élèves effectuant, à l'issue de la scolarité obligatoire, une transition 1 (entre le secondaire I et II) sous forme de mesures intermédiaires[6]. Elles et ils sont plus nombreux à entrer dans ce type de mesures que dans les formations professionnelles initiales. À la page 12 du Rapport au postulat Induni[7], le Conseil d'État met en exergue une entrée retardée en apprentissage. Les chiffres présentés dans le rapport sont les suivants (pp. 12-13) : « *A l'issue de la scolarité, les élèves vaudois sont en moyenne 36,2% à entrer directement en école de maturité, et 9,6% en école de culture générale. En considérant la volée certifiée en juin 2023 (8100 jeunes), l'ordre de grandeur est le suivant : 3720 nouveaux gymnasiens et gymnasiennes, soit 3050 en école de maturité et 670 en école de culture générale. Le choix d'entamer directement une formation professionnelle initiale, en entreprise ou en école à temps plein, ne concerne, en moyenne, qu'un élève sur cinq. Le taux annuel de 20,3% (1640 jeunes) enregistre de faibles écarts annuels, entre 19,3% et 21,3%* ». Il est intéressant de relever que le Canton de Vaud avec 66% d'entrées directes en formation certifiante au secondaire II enregistre un des taux les plus bas en comparaison intercantonale (taux moyen national : 78%). Mais « *trois ans après la fin de l'école obligatoire, le taux d'entrée des jeunes Vaudois en formation professionnelle s'établit à 44,3%* [pour une même volée]. *Par rapport à la photographie des entrées immédiates dans les filières de la formation professionnelle, ce taux a plus que doublé. Cette tendance à l'entrée tardive en formation professionnelle se lit dans l'âge moyen d'entrée en apprentissage dans le Canton de Vaud : 18,1 ans en 2023, alors que l'entrée en apprentissage est possible dès l'âge de 15 ans, à l'issue de l'école obligatoire. Si les formations professionnelles sont peu populaires comme choix initial à l'issue de la scolarité, elles finissent par absorber, avec le temps, moult jeunes passés par des mesures intermédiaires ou par une expérience au gymnase qui s'est soldée par un échec définitif (redoublements) ou un abandon volontaire suivi d'une*

[4] Postulat Induni et consorts en ligne sur le site de l'État de Vaud
[5] Rapport du Conseil d'État au Postulat Induni et consorts en ligne sur le site de l'État de Vaud
[6] Les mesures intermédiaires de la DGEO permettent soit d'obtenir le certificat en VG (12e certificative), soit le nombre de points requis pour entrer en École de culture générale ou de commerce (Raccordement 1), soit le certificat en VP (Raccordement 2). Celles de la DGEP ont pour but de se perfectionner et de se préparer à entrer en formation professionnelle (École de la transition, etc.)
[7] Tableau « Situation des jeunes 5 mois après la sortie de la scolarité obligatoire ». Pour le DEF, cet indicateur robuste mis en place en 2018 permet de suivre l'évolution de la répartition des jeunes au moment où les formations certifiantes et les mesures de transition du postobligatoire sont réellement engagées.

réorientation » (p. 13). Le rapport met en évidence que notre système éducatif peut et doit améliorer l'orientation des élèves, à la charnière entre l'école obligatoire et les formations subséquentes.

Dans sa conclusion (pp. 22-24), le Conseil d'État explicite « *les perspectives qui s'ouvrent pour l'école obligatoire et pour le système de formation vaudois compte tenu du chantier MAT-EO lancé en mars 2024 qui prend naturellement le relais de la réflexion initiée par le postulat et la réponse apportée à ce stade. […] Repenser le cursus scolaire obligatoire est une réelle opportunité, d'autant plus significative qu'elle se trouve à la conjonction de la mise sur pied de la nouvelle maturité gymnasiale et de la possible et utile adaptation de la LEO. Le cycle 3, suivant la forme que le législateur estimera nécessaire de lui donner, pourrait devenir le cycle permettant véritablement à chaque élève de trouver sa voie, d'entreprendre la formation qui lui correspond et qui le motive. La pluralité des parcours est une richesse non seulement pour ceux qui se forment, mais aussi pour la société et le monde du travail qui bénéficieront à terme de leurs compétences professionnelles diversifiées* ». Pour éclairer les enjeux et prioriser les changements à opérer pour permettre à l'école d'atteindre ces objectifs, cinq thématiques à questionner sont mentionnées :

1. *Les processus d'orientation en 8e, avec la prise en compte des épreuves cantonales de référence, et de réorientation ultérieure, avec les parcours des élèves réorientés en cours ou en fin de 9e, voire en fin de 10e, en regard de la réussite de leur cursus ;*
2. *L'organisation et la gestion complexes de la VG, compte tenu de la diversité des profils des élèves, avec les cours à niveaux (FRA, MAT et ALL), les options à choix (OS et OCOM), la formation générale, ainsi que toutes les prestations à dispenser aux élèves à besoins particuliers ;*
3. *Le processus de certification en fin de 11e, puis de transition vers la 12e année (raccordements, 12e certificative) ou vers le postobligatoire : la réussite de leur entrée en formation et de la suite du parcours leur permettant d'obtenir un titre reconnu ;*
4. *Les parcours des élèves bénéficiant, dans une école à visée inclusive, de programmes personnalisés (PP), puis leur orientation vers la suite de leur formation ;*
5. *L'encadrement et l'accompagnement des élèves sur le plan éducatif via la gestion de classe, le rôle des enseignantes et enseignants, les contributions des prestations à visée éducative et les dispositifs permettant de promouvoir un climat de classe et d'établissement favorable à tous.*

Pour donner suite au rapport du Conseil d'État sur ce postulat, le DEF a décidé d'approfondir le bilan de la LEO, notamment avec des études confiées à différentes entités. Les mandats de celles-ci est disponible sur le site MAT-EO[8]. Organisées en quatre axes, ces études ont pour but de faire conjointement la suite du bilan de la LEO et le bilan de la maturité gymnasiale en 3 ans.

Pour l'axe 1, la Direction générale de l'enseignement obligatoire et de la pédagogie spécialisée (DGEO) a confié un mandat à une entreprise indépendante, Interface[9], ayant une expertise dans le domaine de l'évaluation des politiques publiques en Suisse. Ce mandat vise à réaliser une étude sur l'école obligatoire avec un focus sur la fin du deuxième cycle primaire (8e) et le degré secondaire (9e à 11e). L'objectif de cette étude est de saisir les forces et les faiblesses actuelles du système scolaire, tout comme les besoins émergents, dans la perspective de la révision de la LEO. Elle s'intéresse à différents publics cibles concernés par l'école obligatoire, à savoir le personnel enseignant, les directions d'établissements scolaires et les parents d'élèves. Pour construire les enquêtes auprès de ces trois publics cibles, le bureau Interface a sollicité deux groupes d'accompagnement : l'un interne à la DGEO avec une visée d'expertise du système scolaire et l'autre composé des partenaires du DEF[10]. Le dispositif de l'étude d'Interface comprend une dimension qualitative avec des groupes de discussion (focus groups) organisés à deux reprises durant le processus (avant et après l'enquête) et qui impliquent les parents d'élèves, le corps enseignant et les directions, ainsi que les élèves pour la seconde étape.

Pour compléter l'axe 1, les élèves de 7e à 11e année ont répondu à l'enquête sur le climat scolaire qui propose notamment la dimension de l'*expérience scolaire*. Cette enquête, placée sous mandat de la DGEO et confiée

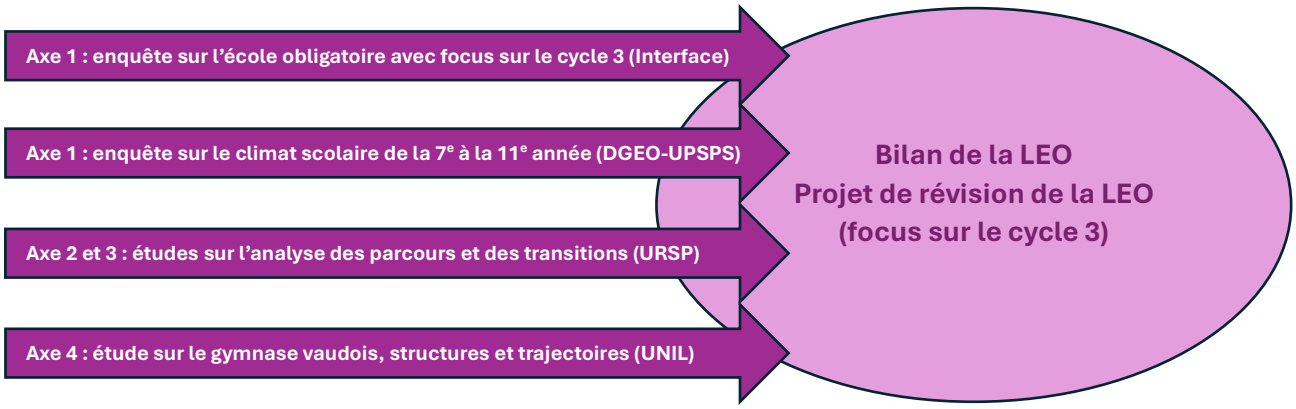
[8] Site MAT-EO : Un bouquet d'études pour MAT-EO
[9] Pour plus d'informations : Interface Politikstudien
[10] Les cinq partenaires du DEF sont la Société pédagogique vaudoise (SPV), le Syndicat des secteurs public et parapublic (SSP), le Syndicat vaudois des enseignants secondaires (SVES, affilié à SUD), l'Association des parents d'élèves (APE) et l'Association des directrices et directeurs des établissements officiels vaudois (ADESOV).

à l'Unité de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire (UPSPS)[11], a été intégrée au périmètre des études MAT-EO pour mettre en relief comment les élèves vivent l'école.

Pour l'axe 2, l'Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP)[12] étudie les parcours de formation à partir du moment de l'orientation (fin de 8e) dans les deux voies du cycle 3 jusqu'à la fin du postobligatoire, tant pour les jeunes s'orientant vers le gymnase que celles et ceux qui entreprennent une formation professionnelle. Cette étude analyse les transitions entre le secondaire I et II, ainsi que le fonctionnement du système scolaire vaudois dont il évalue le degré d'efficacité et d'équité. L'impact de la LEO sur les parcours sera mesuré au niveau de la réussite et du temps qu'ils nécessitent, ainsi que du soutien accordé aux élèves dans différents dispositifs. Cette étude de l'URSP complétera de manière significative le bilan chiffré présenté dans le rapport du Conseil d'État au postulat Induni.

L'axe 3, confié également à l'URSP, concerne la transition entre les formations du secondaire II et les études subséquentes ou l'intégration dans le monde du travail. Quant à l'axe 4, déployé par l'Observatoire de l'enseignement et de la formation (OBSEF)[13] de l'Université de Lausanne (UNIL), il propose dans un premier temps une évaluation de la maturité gymnasiale vaudoise dans une perspective intercantonale. Pour saisir les déterminants de l'évaluation effectuée, cette étude réalise une revue de la littérature scientifique relative aux structures scolaires obligatoires, afin d'étayer la question de la première orientation des élèves dépendant de l'organisation du cycle 3. L'OBSEF proposera dans un second temps, une approche qualitative basée sur des entretiens notamment avec étudiantes et étudiants au début de leur parcours de bachelor. Elle permettra d'analyser les compétences acquises à la fin du parcours gymnasial par rapport aux exigences attendues et contribuera ainsi à forger le futur cursus vaudois de la maturité gymnasiale, en cohérence avec la réforme du cycle 3.

En résumé, nous pouvons dire que les études MAT-EO vont permettre d'éclairer les enjeux du cycle 3 sous différents aspects. Le DEF communiquera les résultats de l'ensemble de ces études au début de l'année 2026.



POINTS CLÉS

- Le postulat Induni (2022) a demandé un bilan de la LEO après 10 ans de mise en œuvre. Le Conseil d'État a livré une première réponse étayée.
- Sous la LEO, dont la principale nouveauté pour le cycle 3 a été la réorganisation des trois voies en deux voies, les élèves se répartissent presque à l'équilibre entre la voie générale (VG) et la voie prégymnasiale (VP), au niveau cantonal.
- Le bilan de la LEO se poursuit au travers des études MAT-EO qui préparent les futures décisions relatives à l'organisation du cycle 3.

[11] Pour plus d'informations : UPSPS
[12] Pour plus d'informations : URSP
[13] Pour plus d'informations : OBSEF

2. La dimension stratégique de MAT-EO

Pour MAT-EO, le DEF a élaboré un cadre stratégique[14] diffusé en août 2025. « *Le système de formation vaudois prépare chaque élève à construire son avenir en lui offrant un contexte scolaire et des enseignements de qualité. L'objectif est de permettre à chaque élève de réussir son parcours et de s'insérer dans la société.* » Cette vision met en valeur une idée simple et porteuse, « construire son avenir », en l'articulant à trois niveaux : celui des élèves qui suivent leur cursus au niveau de la scolarité obligatoire puis de la formation postobligatoire, celui de l'institution qui dispense différents types d'enseignement en fonction de l'âge, et celui de la société dans laquelle notre jeunesse doit réussir à s'insérer. Ces trois niveaux forment ensemble les fondements de ce que l'on est en droit d'attendre du système de formation vaudois.

Un cadre stratégique pour améliorer les transitions

Ce cadre stratégique fixe un objectif qui vise à « *améliorer pour l'ensemble des jeunes Vaudoises et Vaudois le cursus de la fin de la scolarité obligatoire et la transition vers la suite de leur formation, en apprentissage, en école des métiers ou au gymnase* ». Il s'agit de travailler sur la cible fixée par la Confédération, les cantons et les partenaires sociaux, soit que 95% des jeunes aient obtenu à l'âge de 25 ans un diplôme du secondaire II (CFC ou AFP pour la formation professionnelle initiale, maturité gymnasiale ou spécialisée pour les formations dispensées au gymnase). Le Canton de Vaud se situe actuellement à environ 86.5%[15] de diplômées et diplômés, alors que la moyenne suisse se situe vers 90.22%. Nous avons donc une marge de progression évidente.

Cet objectif stratégique du DEF se décline en trois axes dont le premier concerne la scolarité obligatoire et en particulier le cycle 3 : « *Anticiper et renforcer l'orientation scolaire avant les phases de transitions (T1 et T2)*[16]*, afin de favoriser des trajectoires de réussite. Chaque élève peut ainsi trouver son projet de formation, en lien avec ses aptitudes, sa motivation et les besoins des métiers en constante évolution* ». Pour rendre cette cible concrète et opérationnelle, ce premier axe se décline en trois dimensions :

- *Organiser le cursus de la 9e à la 11e année pour favoriser la réflexion de l'élève quant à son avenir et préparer un projet pour sa formation postobligatoire.*
- *Profiler et valoriser la formation professionnelle en vue de d'augmenter la part d'élèves qui l'adoptent comme premier choix à la fin de l'école obligatoire.*
- *Rendre possible l'entrée en école de maturité à la fin de la 10e et de la 11e année en tant que modèle permettant de mieux respecter les rythmes différents des élèves.*

Outre le passage du cursus gymnasial à une durée de 4 ans avec le développement d'une formation cohérente, exigeante et équilibrée préparant les élèves à entreprendre des études supérieures avec la maturité personnelle et les compétences transversales requises, la visée de MAT-EO est aussi d'augmenter le pourcentage de jeunes obtenant une des trois maturités (gymnasiale, spécialisée ou professionnelle). Mettre l'accent sur cette dernière pour celles et ceux qui ont de bonnes compétences scolaires et qui souhaitent entrer plus rapidement dans le monde du travail, c'est ouvrir un champ de réflexion nouveau. Pour les élèves en voie prégymnasiale, le système actuel ne favorise qu'en partie une réflexion personnelle et ouverte sur leurs perspectives et leur avenir. En effet, comme le certificat de fin d'études secondaires délivré dans cette voie est un droit d'accès direct à l'École de maturité, les élèves n'ont pas d'incitation à envisager d'autres parcours de formation.

Le projet MAT-EO met stratégiquement le focus sur la fin de la scolarité et sur le cycle 3 en particulier, afin d'ouvrir le champ des possibles pour toutes et tous les élèves. Les enjeux se situent donc à la charnière de l'enseignement obligatoire et des formations subséquentes, à cette première transition qui doit permettre

[14] Ce cadre stratégique est en ligne sur le site MAT-EO.
[15] Chiffres de l'OFS de novembre 2025
[16] Usuellement, les Transitions 1 et 2 sont les passages respectivement entre l'école obligatoire et les différentes formations postobligatoires (T1) puis entre ces dernières et l'entrée dans le monde du travail ou les études supérieures (T2).

aux élèves de s'orienter vers le parcours qui les motive le plus et qui est à la juste mesure des possibilités qui sont les leurs. Ce cadre stratégique s'inscrit par ailleurs dans une vision plus large d'apprentissage et de formation tout au long de la vie (*lifelong learning*).

La vision de réorganiser le cycle 3

Pour la DGEO, l'enjeu principal est de repenser le dernier cycle comme une période dédiée à l'orientation de l'élève. L'école doit se mettre au service de la construction du projet individuel de formation, qu'il soit professionnel ou académique. Ouvrir des perspectives, donner du sens aux apprentissages et valoriser les compétences de chaque élève font partie des priorités du service, en ce qui concerne l'orientation scolaire et professionnelle. La DGEO souhaite faire évoluer le cycle 3 en priorisant les objectifs spécifiques suivants :

- Réinvestir la marge de manœuvre cantonale liée au PER et adapter les grilles horaires.
- Renforcer le lien entre élèves et maîtresse ou maître de classe.
- Adapter l'organisation scolaire aux besoins des élèves.
- Revoir la transition entre le cycle 2 et le cycle 3.
- Réévaluer le principe d'une certification à la fin de la scolarité obligatoire.

Les thématiques prioritaires en lien avec la révision partielle de la LEO prévue dans le cadre du projet MAT-EO sont notamment les suivantes : l'orientation, la vie de classe, les transitions, le projet de formation de l'élève, la formation des corps professionnels.

Pour faire le lien entre le cadre stratégique du DEF pour MAT-EO et les priorités de la DGEO, cette dernière a fixé quatre objectifs permettant d'inspirer les réflexions autour du cycle 3 et le travail sur l'élaboration des variantes de réorganisation de la fin de la scolarité :

1. Chaque élève acquiert des connaissances et des compétences solides, afin de développer son potentiel.
2. La classe est un espace d'apprentissage privilégié permettant un encadrement des élèves et un suivi de qualité, dans un climat scolaire positif et favorable à toutes et tous.
3. L'orientation scolaire est prévue au moment le plus opportun pour renforcer l'équité entre élèves et permettre des parcours de réussite diversifiés.
4. Chaque élève construit son projet de formation postobligatoire et s'y prépare, compte tenu de ses compétences et motivations.

Les objectifs 1 et 2 concernent l'ensemble de la scolarité obligatoire et mettent en exergue l'importance du développement propre de chaque élève au sein même du collectif de la classe, lieu pour apprendre par excellence. Les objectifs 3 et 4 sont en lien avec deux phases importantes de la scolarité déterminant et influençant les parcours des élèves. D'une part l'orientation scolaire, actuellement située en fin de 8e année, est le point de départ du parcours au secondaire I puis II. D'autre part, la construction du projet de formation postobligatoire est un élément important pour que l'élève trouve sa voie et envisage les parcours possibles pour faire un choix éclairé et réaliste.

Proposés comme un outil de travail pour les partenaires du DEF ainsi que les collaboratrices et collaborateurs de la DGEO avec lesquels nous travaillons dans le cadre de MAT-EO, ces quatre objectifs permettent de mettre en évidence ce qui semble essentiel. Ils sont par ailleurs intrinsèquement reliés aux buts de l'école mentionnés dans l'article 5 de la LEO qu'il est toujours utile de rappeler :

> [1]*L'école assure, en collaboration avec les parents, l'instruction des enfants. Elle seconde les parents dans leur tâche éducative.*
>
> [2]*Elle offre à tous les élèves les meilleures possibilités de développement, d'intégration et d'apprentissage, notamment par le travail et l'effort. Elle vise la performance scolaire et l'égalité des chances.*

[3]Plus particulièrement, elle vise à faire acquérir à l'élève des connaissances et des compétences, à développer et à exercer ses facultés intellectuelles, manuelles, créatrices et physiques, à former son jugement et sa personnalité et à lui permettre, par la connaissance de soi-même et du monde qui l'entoure ainsi que par le respect des autres, de s'insérer dans la vie sociale, professionnelle et civique.

La projet MAT-EO, parce qu'il fait exister ostensiblement le trait d'union entre l'école obligatoire et les formations postobligatoires, place le dilemme inhérent au processus d'éducation et d'enseignement au cœur de la réflexion : entre « *la performance scolaire* » et « *l'égalité des chances* », comment offrir à toutes et tous les élèves « *les meilleures possibilités* » pour se développer, pour apprendre et pour s'intégrer ? Quelles solutions peut-on construire, non pas pour résoudre ce dilemme qui restera en tension dans le système scolaire, mais pour faire vivre toujours mieux le principe d'éducabilité[17] qui doit nourrir les réflexions et les décisions à venir relatives aux structures scolaires et inspirer au quotidien les pratiques pédagogiques ?

POINTS CLÉS

- Le cadre stratégique du DEF fixe le cap pour MAT-EO. Pour l'école obligatoire, il se focalise sur la charnière entre le cycle 3 et la suite des différents parcours de formation, dans le but d'améliorer l'orientation et les transitions.
- En cherchant à tirer le meilleur partir de l'opportunité offerte par le projet MAT-EO, les objectifs de la DGEO ont pour principale visée d'améliorer l'organisation et le fonctionnement du cycle 3 pour favoriser des trajectoires de réussite et permettre aux élèves de préparer leur projet pour la suite de leur parcours de formation.

[17] Le principe d'éducabilité est retenu dans la Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) relative aux finalités et aux objectifs de l'école publique du 30 janvier 2003, comme un principe fondateur permettant à celle-ci d'assumer sa mission de formation en organisant l'action des enseignantes et enseignants et des établissements scolaires. Ce texte est en ligne sur le site de la CIIP.

3. Le modèle *10/11+4* et les défis à relever

L'intérêt pour ce modèle d'organisation des parcours entre la fin de la scolarité obligatoire et le gymnase a émergé avec la nécessité de mettre sur pied une maturité gymnasiale en quatre ans à la place de trois, conséquence directe de la révision nationale des textes réglementaires de ladite maturité[18]. Pour notre Canton, il s'agit de garantir la pérennité de la reconnaissance nationale du titre requis pour entrer sans examen préalable dans toutes les universités suisses, à l'exception des facultés de médecine. Dans cette perspective, le Conseil d'État a pris une première décision[19] sur laquelle repose le projet MAT-EO : offrir la possibilité aux élèves vaudois, comme cela se pratique couramment en Suisse alémanique, d'entrer en École de maturité soit à la fin de la 10e, soit à l'issue de la 11e année. Ce modèle *10/11+4* repose sur le Concordat HarmoS (art. 6, al. 4) stipulant que « le passage au degré secondaire II a lieu après la 11e année de scolarité. Le passage dans les écoles de maturité gymnasiale s'effectue dans le respect des dispositions arrêtées par le Conseil fédéral et la CDIP, en règle générale après la 10e année »[20].

L'expérience des autres cantons suisses

Le 3 avril 2025, une journée d'étude[21] au service de MAT-EO a été organisée par le Comité de projet. Son but principal était de mieux connaître le fonctionnement de ce modèle dans les cantons qui le pratiquent. Quatre cantons étaient invités (BE, TG, VS, ZH) et cinq autres cantons ont été étudiés (LU, SG, SH, SO, ZG)[22] via une enquête faite en collaboration avec le ZEM-CES[23].

Pour la DGEO, les éléments principaux à retenir, parmi ceux que le Comité de projet MAT-EO a mis en évidence, sont les suivants (Actes du 3 avril, pp. 4-5) :

- *Dans les cantons questionnés, la majorité (70 à 80%) des élèves en École de maturité y sont entrés à la fin de la 10H ; et une minorité (20 à 30%) à la fin de la 11H. […] D'une manière générale, dans les cantons proposant plusieurs moments pour démarrer le cursus de maturité gymnasiale, l'option suivie par la majorité des élèves est toujours la première entrée.*
- *Sur les huit cantons alémaniques étudiés, sept enregistrent un taux de maturité gymnasiale inférieur à la moyenne nationale de 22,9%. Ceci découle de la tendance marquée en Suisse alémanique à promouvoir en priorité la formation professionnelle, et à profiler l'École de maturité comme une voie très exigeante réservée à une nette minorité de jeunes.*
- *Le modèle 10/11+4 ne dépend pas d'une organisation particulière du cycle 3. Il est compatible soit avec l'existence de filières regroupant les élèves selon des niveaux différents d'enseignement (ZH, BE), soit avec des classes hétérogènes dans lesquelles est donné de l'enseignement à niveaux (VS, TG).*
- *Le modèle 10/11+4 ne dépend pas d'une manière précise d'organiser la sélection des élèves. Il est compatible avec la tenue d'un examen d'entrée au gymnase (ZH, TG), ou avec une évaluation globale de l'élève par le corps enseignant (BE), ou encore avec l'application de moyennes des notes à l'année (VS[24]). La combinaison de ces modalités existe aussi.*
- *Dans le cadre du modèle 10/11+4, les cantons apportent des solutions variables à la répartition des contenus disciplinaires à enseigner en 11H. La tendance est que ces matières soient intégrées en 1re année du cursus de maturité. La concentration des apprentissages de 11H sur les deux premières années du cycle 3 (9H et 10H) est parfois retenue. En Suisse alémanique, les cantons ont la latitude de procéder à cette répartition. En effet, le Lehrplan21 ne détermine pas une couverture des programmes par année scolaire mais par cycle, et les cantons ont la liberté de déployer le plan d'études alémanique à leur manière.*

[18] En juin 2023, le Conseil fédéral et les 26 cantons réunis sous l'égide la Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) ont adopté les nouvelles bases légales de la maturité gymnasiale (ORM et RRM).
[19] Cette décision du Conseil d'État, annoncée en juin 2023, est confirmée dans le communiqué de presse du 7 mars 2024.
[20] Le Concordat HarmoS de 2007 est entré en vigueur en 2009.
[21] Les Actes de cette journée d'étude sont en ligne sur le site MAT-EO.
[22] Berne (BE), Lucerne (LU), Saint-Gall (SG), Schaffhouse (SH), Soleure (SO), Thurgovie (TG), Valais (VS), Zoug (ZG), Zürich (ZH)
[23] Centre suisse de compétence pour le degré secondaire II formation générale et l'évaluation des écoles du degré secondaire II (ZEM CES)
[24] Le canton du Valais (VS) est le seul canton suisse à déployer une maturité gymnasiale en 5 ans. Les élèves peuvent entrer en 1re année de maturité gymnasiale à la fin de la 10e ou de la 11e, sur un modèle *10/11+5*. Le parcours *10+5* correspond de facto à un parcours 11+4, soit 15 ans de formation entre l'école obligatoire et le gymnase.

10/11+4, un modèle à s'approprier et un défi à relever

Ces éléments mis en évidence lors de cette Journée d'étude du 3 avril 2025 sont le fruit de faits observés et documentés, ainsi que de témoignages rapportés par les cantons présents ou contactés dans le cadre de l'enquête préparatoire à cette journée. La structure et le fonctionnement d'un système scolaire s'inscrivent toujours dans son histoire et dans la culture scolaire et politique dudit canton. Le Canton de Vaud doit pouvoir prendre en compte ces éléments tout en cherchant sa propre voie dans l'appropriation du modèle *10/11+4*. Les défis à relever sont de taille et la mise en œuvre de ce modèle va concrètement dépendre de la proportion d'élèves qui auront les compétences d'effectuer le parcours *10+4*, donc de quitter l'école obligatoire à la fin de la 10e année pour entrer en 1re année d'École de maturité. Il va falloir étudier ce ratio pour choisir l'organisation du cycle 3 la plus appropriée.

Outre ce premier enjeu énoncé ci-avant, les suivants se sont confirmés à la suite de cette Journée d'étude et ils donnent trois lignes directrices à la DGEO pour guider les travaux dans le cadre du projet MAT-EO (Actes du 3 avril, pp. 6 et 7) :

1. *Adopter une structure du cycle 3 (9H-10H-11H) et une organisation de la 1re année d'École de maturité qui soient aussi favorables et cohérentes que possible et qui permettent des parcours de réussite tant pour le cursus 10+4 que 11+4, en déterminant avec soin les conditions et les modalités d'accès au Gymnase à ces deux moments clés.*
2. *Définir du point de vue curriculaire les éléments du Plan d'études romand qui seront couverts au niveau de l'école obligatoire jusqu'à la fin de la 10e année et ce qui devra être pris en compte en 1re année d'École de maturité pour assurer la continuité des apprentissages, ceci ayant un impact sur le choix des moyens d'enseignement.*
3. *Assurer une transition fluide entre la fin de l'école obligatoire en 10e (14 ans) ou en 11e (15 ans) et préparer les élèves, pour les plus jeunes comme pour les plus âgés, à un choix éclairé de parcours en développant des compétences qui s'appuient sur une bonne connaissance de soi et des différentes voies permettant de concrétiser leur projet de formation.*

La première ligne directrice correspond à l'organisation même du cycle 3 dans sa globalité. Elle sera largement développée au chapitre suivant portant sur l'élaboration des variantes pour le cycle 3. La seconde dépend fortement du nombre d'élèves qui effectueront un parcours *10+4*. Entre la DGEO et la DGEP, un terrain d'entente doit être trouvé pour mettre en œuvre le modèle *10/11+4*, à la charnière entre le secondaire I et II. Pour la troisième, elle est inscrite au cœur même du projet MAT-EO : une transition fluide se construit suffisamment en amont dans le cursus scolaire, car les élèves ont besoin d'un temps spécifique dévolu à la réflexion autour de leur avenir et à la construction de leur projet personnel de formation quel qu'il soit.

Nous pouvons mentionner, à ce stade, un échange avec Stefan Wolter[25] : « Il n'existe pas un modèle magique qui serait indéniablement le meilleur. Chaque modèle est un compromis entre des critères d'efficacité et d'équité. » Comme déjà mentionné, le projet MAT-EO nous place au cœur du dilemme scolaire que nous devons résoudre avec nos propres solutions et en fonction de nos spécificités cantonales.

POINTS CLÉS

- Le ratio entre les élèves qui entreront en École de maturité à la fin de la 10e (parcours 10+4) et celles et ceux qui feront cette transition à la fin de la 11e année (parcours 11+4) est à déterminer, en fonction de l'organisation respectivement du cycle 3 et de la 1re année de maturité gymnasiale.
- La transition entre la fin de la 10e et la 1re année de l'École de maturité demande une co-construction du cursus entre les deux Directions générales, afin de rendre ce parcours possible pour un ratio d'élèves qui est à déterminer.

[25] Directeur du Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (CSRE)

4. L'élaboration des variantes pour le cycle 3

Dès son lancement, le projet MAT-EO est envisagé comme une réelle opportunité d'améliorer le système de formation vaudois, avec la mise en place de la maturité gymnasiale en 4 ans et la réflexion nécessaire sur la fin de la scolarité obligatoire. Dans l'organisation actuelle du cycle 3, les élèves entrent dès la 9e année en voie générale (VG) ou en voie prégymnasiale (VP). Nous pouvons distinguer, d'une part, l'orientation initiale en fin de 8e année ainsi que les réorientations voulues par le législateur entre les deux voies et, d'autre part, le processus d'orientation vers le postobligatoire qui se tisse au cours du cycle 3, tout particulièrement pour les élèves de VG. Le prolongement naturel de l'actuelle VP est l'École de maturité, la LEO ayant conservé une filière spécifique qui prépare les élèves aux études gymnasiales. La prochaine révision de cette loi va permettre de questionner l'organisation du cycle 3, tout en intégrant le modèle *10/11+4*. Comme développé dans le chapitre précédent, ce modèle donne la possibilité aux élèves d'entrer en École de maturité soit à la fin de la 10e, soit à l'issue de la 11e année.

Une réflexion qui trouve son ancrage dans l'élaboration initiale de la LEO

Il est intéressant de rappeler que l'avant-projet de la LEO[26] proposait des variantes d'organisation du cycle 3. La structure choisie par le Conseil d'État était une filière unique durant l'entier du cycle 3 avec deux niveaux dans deux disciplines (français et mathématiques) en 9e et dans quatre disciplines en 10e et 11e années (français, mathématiques, allemand et sciences). Outre cette organisation novatrice, l'avant-projet soumettait à consultation trois variantes supplémentaires :

- Variante 1 : structure avec deux filières (prégymnasiale et préprofessionnelle) de la 9e à la 11e
- Variante 2 : structure avec une filière unique durant tout le cycle 3 avec des niveaux dans certaines matières, en laissant la possibilité aux élèves qui satisfont aux conditions requises d'entrer en École de maturité à la fin de la 10e
- Variante 3 : structure avec une filière unique durant la 9e et la 10e avec des niveaux dans certaines matières, puis une année prégymnasiale en 11e pour les élèves qui veulent poursuivre en École de maturité à l'issue de la scolarité obligatoire

Pour la LEO, une organisation en deux filières a été retenue par le Grand Conseil avec une voie générale (VG) qui est organisée avec deux niveaux dans trois disciplines (français, mathématiques et allemand) et une voie prégymnasiale (VP) qui n'est pas modifiée par rapport à la voie secondaire de baccalauréat (VSB) sous la loi précédente (LS). Dans les variantes mentionnées ci-dessus, il est particulièrement intéressant de constater que le modèle *10/11+4* apparaît déjà dans la variante 2 et que la variante 3 propose un cycle 3 composée d'un tronc commun de 2 ans (9e et 10e) et d'une année de préparation spécifique (11e) pour les élèves qui se destinent à entrer en École de maturité. Finalement, l'organisation arrêtée dans la LEO est un mélange entre la proposition départementale (système de cours à niveaux pour la VG) et la variante 1 (structure en deux filières).

Pour permettre une réflexion ouverte, la DGEO a décliné l'ensemble des variantes comme un champ des possibles. Ceci permettra notamment d'interroger les résultats des études MAT-EO dont il est question dans le chapitre 1 du présent document-cadre. Le cycle 3 a une durée de trois ans, mais le parcours en deux ans sera possible pour les élèves qui répondront aux exigences requises pour effectuer un parcours *10+4* et entrer en École de maturité avec une année d'avance, comme mentionné au chapitre précédent. Cette structuration en années scolaires est une contrainte liée à l'organisation du cycle 3 et au PER qui se déploie dans les différentes disciplines sur trois ans.

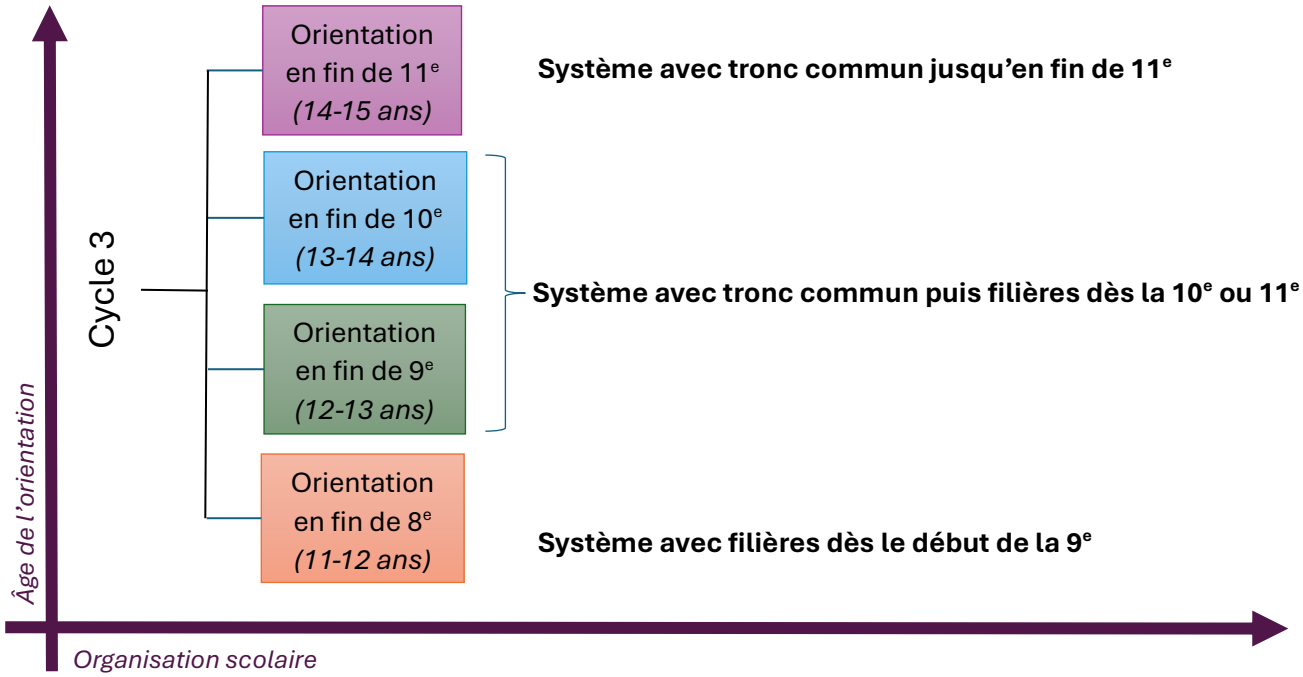
Pour élaborer des structures différentes et les penser de manière systémique, les cinq entrées du schéma ci-après ont été choisies afin d'aborder les différents aspects du cycle 3 du point de vue de son organisation. Le présent document-cadre les traite dans une perspective de révision partielle de la LEO. Une représentation sous forme de roue donne une dimension itérative à la réflexion autour des variantes, chaque thème s'interrogeant pour lui-même et questionnant les autres.

[26] Avant-projet de la LEO, mis en consultation du 20 novembre 2009 au 12 mars 2010

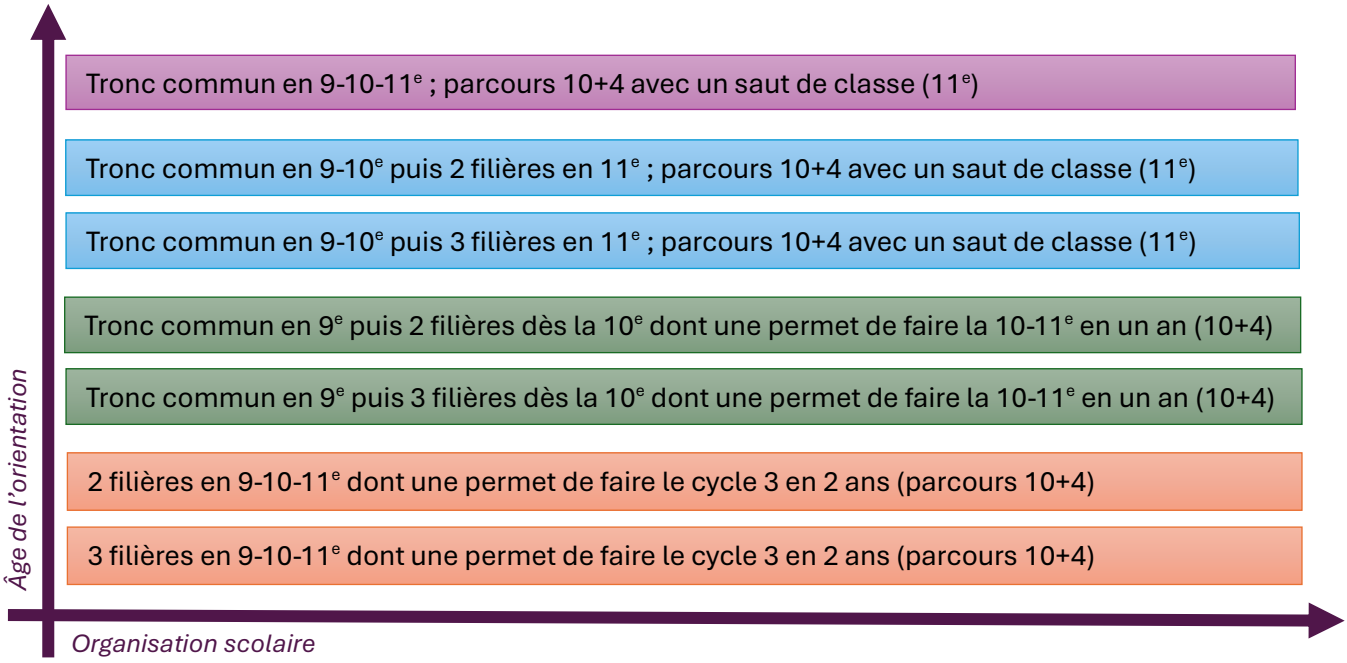
En partant du moment de l'orientation qui est actuellement situé en fin de 8e année, on peut envisager trois autres possibilités : fin de 9e, fin de 10e ou fin de 11e. Si on oriente en fin de 9e ou de 10e, cela veut dire que nous avons une ou deux années scolaires de tronc commun (classes hétérogènes). Quant à une orientation en fin de 11e, elle induit un tronc commun de trois ans qui débouche de manière directe sur les formations du postobligatoire (apprentissages, écoles professionnelles, École de culture générale ou École de maturité), aux conditions d'accès fixées par les entreprises et les écoles. Cette transition du secondaire I au secondaire II doit permettre à chaque élève de trouver sa voie compte tenu du parcours qu'elle ou il a effectué durant le cycle 3.

La question est de savoir où situer le moment le plus propice pour l'orientation

Les quatre moments d'orientation possibles décrits ci-dessus et leurs incidences sur l'organisation du cycle 3 permettent d'élaborer l'arborescence suivante dans laquelle nous pouvons distinguer trois systèmes distincts qui sont placés sur deux axes : celui de l'âge des élèves au moment de l'orientation et celui de l'organisation scolaire sur laquelle les variantes vont se déployer.



Ces trois systèmes d'organisation du cycle 3 permettent de construire un référentiel de sept types d'organisation qui intègrent le *10/11+4* de trois manières différentes. Nous pouvons les résumer de la manière suivante, sur les mêmes axes que dans le schéma précédent.



Sur l'axe « âge de l'orientation », nous passons d'une organisation avec une structure à trois filières se déployant sur deux ou trois ans à un tronc commun de trois ans (orientation en fin de 11e). Entre ces deux pôles se trouvent des organisations mixtes avec un tronc commun, soit jusqu'en fin de 9e ou de 10e année, puis une ou deux filières. Le parcours *10+4* peut se décliner de différentes manières. Il serait possible que les élèves quittent l'école en fin de 10e en faisant un « saut de classe », c'est-à-dire qu'elles et ils ne suivraient pas la 11e. Ce parcours exige une réelle coordination entre l'école obligatoire et le Gymnase, afin que les élèves puissent bénéficier d'une première année d'École de maturité qui leur permette de s'adapter et de se mettre à niveau. Les alternatives au « saut de classe » seraient soit que les trois années du cycle 3 soient effectuées en deux ans (9e et 10e), soit que l'on effectue le programme de 10 et 11e en une seule année (10e).

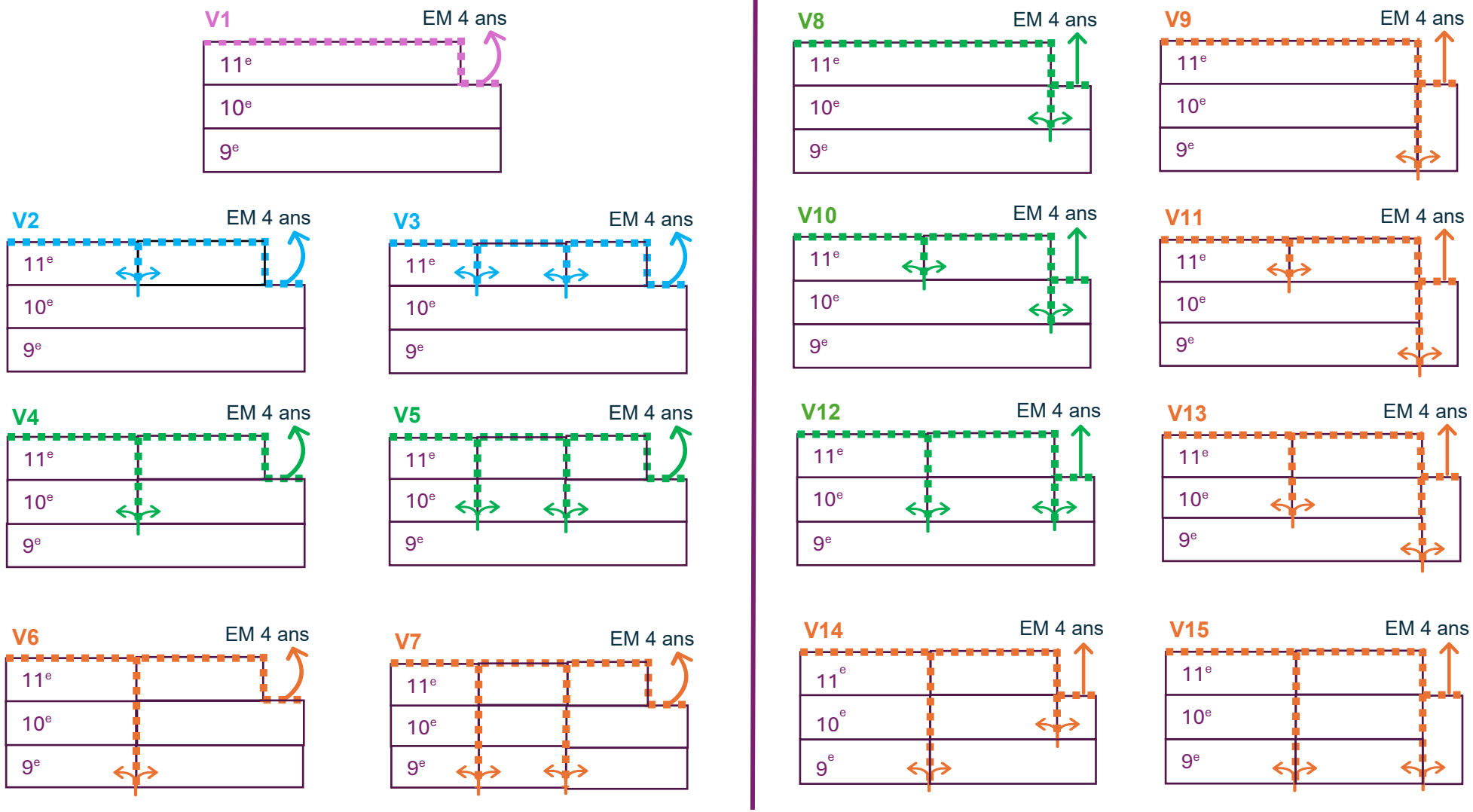
Pour les parcours *10+4* avec un cycle 3 effectué en deux ans à la place de trois ou avec une 10e durant laquelle on inclut le programme de 11e année, il est important de souligner qu'il s'agit bel et bien d'une condensation du programme. Si on regroupe les élèves dans de telles filières que l'on pourrait qualifier d'accélérées, le rythme de travail serait très soutenu. Dès lors, une sélection des élèves ayant les compétences requises pour suivre cet enseignement serait nécessaire, ce d'autant qu'il ne serait en principe pas possible de redoubler dans de tels cursus. Le cas échéant, les élèves en échec passeraient simplement dans le parcours en trois ans.

Dans un tronc commun, la question du regroupement des élèves pour différencier leurs apprentissages se pose. Actuellement en voie générale (VG), des groupes de niveaux sont organisés en français, mathématiques et allemand, en principe pour toutes les périodes dévolues à ces trois disciplines. Cette *différenciation externe*[27] a pour conséquence que la classe éclate en groupes de niveaux pour 14 périodes par semaine sur 33, auxquelles s'ajoutent d'autres cours au choix des élèves. Cette organisation pose un problème au niveau de l'encadrement et du suivi des élèves, en particulier pour les plus vulnérables scolairement. En effet, elle permet difficilement d'apporter la contenance et la stabilité dont ont besoin ces élèves, car les changements y sont constants : changement d'enseignante ou enseignant, changement de salle, changement de groupe de pairs. De plus, le suivi des élèves est peu satisfaisant, car les titulaires de la maîtrise de classe enseignent souvent une des trois disciplines à niveaux et n'ont, de ce fait, pas toutes et tous leurs élèves en cours. Nous reviendrons sur cette question dans la suite de ce chapitre.

En développant le référentiel ci-dessus, nous pouvons le décliner en quinze variantes qui couvrent le champ des possibles.

[27] La *différenciation externe* (ou différenciation structurelle) consiste à organiser l'environnement d'apprentissage en regroupant les élèves selon des critères comme la performance, l'âge ou les intérêts pour créer des groupes plus homogènes au sein d'une école, d'un établissement ou d'un système scolaire. Elle se distingue de la *différenciation interne* (ou *différenciation pédagogique*) qui cherche, au sein d'une même classe, à différencier les pratiques pédagogiques de manière à rendre l'enseignement accessible à toutes et tous les élèves.

10+4 : transition directe de la 10e à la 1re d'EM ← **Déclinaison des variantes d'organisation du cycle 3** → **10+4 : parcours accéléré en 1 an ou 2 ans**



NB : dans les schémas ci-dessus, les dimensions des cases ne visent pas à représenter des proportions d'élèves. Les traitillés en couleur indiquent que des seuils devront être fixés pour l'admission dans tel ou tel parcours.

Distinguer les variantes dans le champ des possibles

Suivant le moment de l'orientation choisi (fin de 8e, 9e, 10e ou 11e), le parcours 10+4 peut avoir un impact sur l'organisation scolaire et le suivi des élèves par l'équipe pédagogique réunissant les maîtresses et les maîtres enseignant dans la même classe. En effet, le départ en fin de 10e année de celles et ceux qui effectueront ce parcours, quelle que soit leur proportion, aura pour conséquence de réduire les effectifs des classes. La direction de l'établissement devra ajuster le nombre de classes ouvertes, afin de gérer les ressources à disposition de manière efficiente, notamment en fermant une ou plusieurs classes ou en rééquilibrant les effectifs par le transfert d'une classe à l'autre d'un certain nombre d'élèves. Si les disparités étaient trop fortes au niveau de l'effectif et de l'équilibre dans la composition des classes (genre, élèves à besoins spécifiques, etc.), les classes de toute la volée devraient être reformées. Cet équilibre est indispensable pour assurer une équité entre les classes et permettre des conditions d'enseignement-apprentissage aussi favorables que possible pour toutes et tous les élèves. Ce type de réorganisation qui implique potentiellement des changements au sein de l'équipe pédagogique, notamment de maîtresses ou de maîtres de classe, a un effet sur l'encadrement et le suivi des élèves dont les plus vulnérables pâtissent particulièrement.

En observant ces quinze variantes, nous pouvons les catégoriser dans le tableau suivant qui croise les trois façons de réaliser le parcours 10+4 avec la ou les fins d'années scolaires respectives où se fait l'orientation. Cette dernière peut être effectuée en un seul ou en deux temps (avec un ou deux ans d'écart ; par exemple : en fin de 8e et 9e ou en fin de 8e et 10e). Par ailleurs, comme évoqué ci-dessus, le parcours 10+4 peut impliquer une réorganisation des classes. Une orientation en deux temps pourrait générer une pression accrue sur les élèves et leurs parents. Pour le corps enseignant et la direction, cela signifie que le processus d'orientation, de collaboration avec les familles et d'organisation des classes devrait se faire à deux reprises sur trois ans.

	Orientation en un seul temps	**Orientation en un seul temps avec 10+4 impliquant une possible réorganisation des classes**	**Orientation en deux temps**	**Orientation en deux temps avec 10+4 impliquant une possible réorganisation des classes**
Variantes avec transition directe de la 10e à la 1re d'EM pour le parcours *10+4*	**V2** : fin de 10e **V3** : fin de 10e	**V1** : fin de 11e **V4** et **V5** : fin de 9e **V6** et **V7** : fin de 8e	/	/
Variantes avec une année de transition (10e) pour le parcours *10+4*	**V8** : fin de 9e **V12** : fin de 9e	/	/	**V10** : fin de 9e et 10e **V14** : fin de 8e et 9e
Variantes avec deux années de transition (9e et 10e) pour le parcours *10+4*	**V9** : fin de 8e **V15** : fin de 8e	/	**V11** : fin 8e et 10e **V13** : fin 8e et 9e	/

NB : les couleurs utilisées ci-dessus, tout comme aux pages 14 à 16, correspondent à l'année de la première orientation (fin de 8e, fin de 9e, fin de 10e et fin de 11e).

La question des groupes de niveaux dans un tronc commun ou une filière

Actuellement et selon la LEO, les élèves de VG sont en principe séparés pour les disciplines à niveaux (français, mathématiques, allemand) dans des groupes distincts. Cela génère un éclatement du groupe classe et potentiellement peu de périodes pour la ou le titulaire de la maîtrise de classe avec l'ensemble de ses élèves. C'est pourquoi un renforcement de la dotation de la maîtrise de classe en VG a été proposée dès 2018[28]. Cela a permis à certains établissements scolaires d'expérimenter le regroupement des élèves par niveaux sur une

[28] Dans le cadre de la consolidation de la LEO, le Département a renforcé la maîtrise de classe en VG en augmentant la présence de la ou du titulaire auprès de ses élèves en lui octroyant au moins 8 périodes d'enseignement avec ses élèves. Pour ce faire, trois modèles d'organisation ont été proposés : **1)** Regrouper les niveaux 1 et 2 en français et/ou en mathématiques et mettre en œuvre un enseignement différencié au sein du groupe-classe (la ou le titulaire de la maîtrise de classe peut ainsi avoir toutes et tous ses élèves en cours multiniveaux dans l'une et/ou l'autre de ces deux disciplines) ; **2)** Composer une classe à partir du niveau 1 ou du niveau 2 dans une des trois disciplines concernées, soit en français, mathématiques ou allemand (la ou le titulaire de la maîtrise n'a dans sa classe que des élèves de niveau 1 ou 2 dans une des trois disciplines qu'elle ou il enseigne dans sa classe); **3)** Dans deux classes parallèles (mêmes horaires dans les cours de disciplines à niveaux), former divers groupes travaillant en modules avec des maîtresses et maîtres-référents qui jouent le rôle de maîtresses et maîtres de classes (la maîtrise de classe se répartit ainsi entre plusieurs personnes).

partie des périodes de français et/ou de mathématiques et/ou d'allemand. D'autres établissements ont mis en place, souvent sur base de volontariat, un enseignement multiniveau dans une ou plusieurs de ces disciplines, en ne séparant pas les élèves de niveau 1 et 2 mais en les gardant dans la même classe. Ces expériences concrètes sont à mobiliser dans la réflexion sur les variantes d'organisation du cycle 3. Dans le cadre des études MAT-EO, l'enquête Interface questionne notamment le corps enseignant et les directions sur ce sujet complexe des groupes de niveaux.

Pour la révision partielle de la LEO et dans le but d'améliorer le fonctionnement la VG, la question des regroupements d'élèves se pose avec acuité. En effet, nous savons que dans les variantes d'organisation du cycle 3 avec un tronc commun ou une filière large, cette question va se poser naturellement. Une étude récente du Service de la recherche en éducation (SRED) du canton de Genève mentionne les groupes de besoins comme une alternative intéressante et une piste d'action à considérer : « Il s'agit de recourir à des différenciations externes au besoin – lorsque la différenciation interne à la classe ne s'avère pas suffisante – pour une durée limitée avec un objectif précis et non pour l'entier du temps consacré à une discipline. » Cette recherche, intitulée *Séparer pour adapter l'enseignement : quand la solution devient le problème. L'effet de l'enseignement sur les acquis scolaires dans les filières du cycle d'orientation genevois* (2024)[29], propose par ailleurs une réflexion intéressante sur la question des filières *(tracking).* Dans le cadre des études pour MAT-EO présentées au chapitre 4, l'Observatoire de l'Enseignement et de la Formation de l'UNIL (OBSEF) s'appuiera sur une revue complète de la littérature relative à ce vaste thème dans le cadre de son rapport (axe 4), pour proposer une analyse de l'effet des structures du cycle 3 du point de vue de la réussite de la maturité gymnasiale et des inégalités sociales de parcours.

À ce stade, nous pouvons distinguer quatre modèles pour constituer des groupes de niveaux ou de besoins[30] :

A. Des groupes de niveaux distincts organisés sur la totalité des périodes des disciplines concernées avec des changements possibles à fréquence semestrielle ou annuelle
B. Des groupes de niveaux distincts organisés sur une partie des périodes des disciplines concernées avec des changements possibles à fréquence semestrielle ou annuelle (par exemple, en français, 4 périodes avec toute la classe et 2 périodes avec des groupes de niveaux)
C. Des groupes de niveaux distincts organisés au sein même de la classe donc sans regroupement d'élèves en dehors de la classe avec des changements possibles à fréquence semestrielle ou annuelle
D. Des groupes de besoins organisés sur une partie des périodes de ladite discipline avec des changements possibles en fonction des séquences d'enseignement-apprentissage (par exemple : en mathématiques, 3 périodes avec toute la classe et 2 périodes en groupes de besoins)

Pour faire le lien avec le plan d'étude romand (PER), nous pouvons observer qu'une partie des progressions d'apprentissage et des attentes fondamentales y sont déclinées jusqu'à trois niveaux dans certaines disciplines[31], avec parfois des demi-niveaux. La gradation de ces niveaux curriculaires est donc un élément à prendre en considération dans la réflexion sur la structure scolaire. Dans les cantons romands qui ont adopté pour le cycle 3, un système avec un tronc commun et des groupes de niveaux, il se décline comme suit[32]. L'école secondaire jurassienne organise, durant les trois ans, trois niveaux en français, mathématiques et allemand. Deux niveaux sont proposés dans deux puis quatre ou cinq disciplines, en Valais (9e : français et mathématiques ; 10-11e : avec l'allemand et les sciences de la nature en plus) et sur Neuchâtel (9e : français et mathématiques ; 10-11e : avec l'allemand, l'anglais et les sciences de la nature en plus). Pour le canton de Vaud, la question des groupes de niveaux ou de besoins est à mettre en lien avec la taille d'une volée d'élèves qui varie selon les établissements scolaires, car elle a des incidences organisationnelles et pédagogiques notoires. Par contraste, les groupes de besoins, puisqu'ils s'organisent souplement à l'interne d'une seule classe ou d'un

[29] Les résultats de cette recherche du SRED sont disponibles sous forme d'une vidéo de présentation, du rapport intégral et d'une note d'information qui résume les principaux résultats.
[30] Ceux-ci sont à distinguer d'autres regroupements d'élèves pour par exemple dispenser des cours intensifs de français à des élèves allophones ou de l'enseignement spécialisé à des élèves à besoins spécifiques.
[31] Plus d'informations à ce sujet dans le PER : domaines disciplinaires (particularité du cycle 3)
[32] La CIIP tient à jour le panorama de l'organisation scolaire dans l'Espace romand de formation, la version 2024-2025 est à disposition.

groupe de deux ou trois classes, prend en compte ce paramètre de manière plus simple et mieux intégrées. Les groupes de besoins sont à étudier en tant que tels, pour voir dans quelle mesure ils seraient une solution envisageable pour le cycle 3.

Pour clore la partie centrale de ce document-cadre, nous proposons une liste non exhaustive de critères permettant d'évaluer les variantes mentionnées dans le tableau ci-dessus. Ces six critères sont formulés par le biais de questions qui ouvrent la réflexion. Aucune variante ne semble répondre de manière optimale à l'ensemble de ces paramètres et il s'agit de trouver le meilleur équilibre possible entre ce qui permettra aux élèves de vivre une scolarité motivante et adaptée à leurs besoins, aux corps professionnels d'exercer leur rôle de manière sereine et efficace, et à l'institution scolaire de pouvoir gérer de manière efficiente et équitable les ressources mises à disposition. La construction d'un consensus relatif à l'organisation du cycle 3 est un processus complexe qui engage de différents partenaires dans une temporalité définie. Il en sera question dans le chapitre 8.

1. **Cohérence et qualité pédagogique** : progression cohérente des apprentissages (PER) ? Adaptation des pratiques pédagogiques, des outils et moyens d'enseignement ? Encadrement des élèves et maîtrise de classe ?
2. **Équité et accessibilité** : plus d'équité au niveau des parcours des élèves ? Adéquation avec la visée inclusive de l'école ? Renforcement de l'accessibilité des apprentissages pour tous les élèves (y. c. à besoins spécifiques) ?
3. **Climat scolaire et engagement des élèves** : dynamique et vie de classe favorables au travail ? Motivation et engagement des élèves ? Climat relationnel positif entre les élèves et avec les adultes ?
4. **Préparation aux parcours futurs** : transition facilitée vers les différentes formations postobligatoires ? Préparation des élèves au parcours 10+4 ? Adaptation pour les élèves en potentielle difficulté d'insertion ?
5. **Compétence et formation du corps enseignant** : gestion de la diversité des profils d'élèves ? Formation initiale et continue à la différenciation pédagogique ? Dynamique de collaboration et de soutien ?
6. **Organisation et gestion des ressources** : gestion et optimisation des ressources (y compris les infrastructures) ? Contraintes liées à l'organisation de l'école en augmentation/diminution ? Organisation efficiente du cycle 3 ?

POINTS CLÉS

- L'organisation du cycle 3 peut être pensé à partir de l'âge d'orientation le plus pertinent, en regard des structures possibles et des résultats des études MAT-EO.
- Le modèle 10/11+4 nécessite une organisation du cycle 3 permettant le parcours 10+4 et assurant la continuité pédagogique de l'ensemble des élèves.
- Pour gérer l'hétérogénéité des élèves au sein des classes, l'organisation de groupes de niveaux ou de besoins posent la question cruciale de l'encadrement des élèves et de la formation du corps enseignant à la gestion de la diversité.

5. Le plan d'études romand et la grille horaire au cycle 3

Ouvrir le chapitre concernant le PER, c'est entrer dans une construction intercantonale dont les fondations historiques appartiennent aux cantons. Cette architecture des disciplines scolaires repose en effet sur une grille horaire cantonale, déclinant le temps attribué pour enseigner chacune d'elles. Dans ce chapitre, nous nous retrouvons donc au cœur de la classe puisque le PER prescrit des contenus disciplinaires devant être travaillés durant un nombre de périodes déterminé dévolu à l'enseignement et à l'apprentissage des connaissances et des compétences à acquérir à l'école obligatoire.

Une construction intercantonale pour un Espace romand de formation

La genèse du PER est ancrée dans l'histoire de notre système politique suisse et de l'institution scolaire de chaque canton. La Constitution fédérale stipule que « *l'instruction publique est du ressort des cantons* », mais que « *si les efforts de coordination n'aboutissent pas à une harmonisation de l'instruction publique concernant la scolarité obligatoire, l'âge de l'entrée à l'école, la durée et les objectifs des niveaux d'enseignement et le passage de l'un à l'autre, ainsi que la reconnaissance des diplômes, la Confédération légifère dans la mesure nécessaire* »[33]. Cet article exige que les cantons se coordonnent sur différents plans au niveau de l'école obligatoire. Au début du 21e siècle, les réflexions et travaux en cours à la Conférence intercantonale de l'instruction publique (CIIP) pour construire un *Espace romand de formation* permettent d'adopter une Convention scolaire romande (CSR)[34], en 2007, soit la même année que l'émergence de l'Accord intercantonal sur l'harmonisation de l'école obligatoire[35] (concordat HarmoS) au niveau fédéral. Ce dernier mentionne les éléments transversaux que chaque canton signataire se doit de respecter, notamment l'acquisition et le développement de connaissances et de compétences fondamentales, la définition des domaines d'enseignement, le développement de la personnalité autonome des élèves et l'acquisition de compétences sociales. En s'appuyant sur les textes mentionnés ci-avant, la CIIP s'engage dans la rédaction d'un plan d'études : « *Le PER décrit les tâches d'instruction et d'éducation que l'école publique doit assurer en les déclinant dans le cadre des domaines et disciplines communs à l'ensemble des cantons de Suisse romande. Il tient compte du contexte international en reprenant des éléments communs à de nombreux plans d'études récents. Ces éléments concernent tant l'organisation et la structure du plan d'études, que la délimitation et la dénomination des domaines de formation* »[36].

Depuis son adoption en 2010, le PER a connu deux évolutions importantes. Premièrement, l'engagement en faveur de la stratégie des langues de la Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), instaurant le début de l'apprentissage de l'allemand et de l'anglais à l'école primaire, soit respectivement en 5e et en 7e année. Deuxièmement, l'engagement de la CIIP « *en faveur d'une stratégie pour l'éducation numérique et son plan d'action adopté en 2018 dont un des domaines prioritaires était la rédaction du référentiel de compétences de l'élève, incluant la science informatique, le développement des compétences d'utilisateur actif des outils numériques, ainsi que l'éducation aux médias. Ce référentiel a été adopté au printemps 2021. L'Éducation numérique comme 6e domaine disciplinaire du PER a pour conséquence la reprise complète de la thématique MITIC de Formation générale, ainsi que des commentaires généraux et des liens des domaines* ». Dans l'école vaudoise, il s'agit donc dans le cadre de nos réflexions sur le cycle 3 de donner une place à l'éducation numérique, tant à la grille horaire que dans les pratiques pédagogiques des enseignantes et enseignants. L'enjeu est de taille et MAT-EO sera le vecteur pour inscrire concrètement ce domaine disciplinaire dans le curriculum de toutes et tous les élèves.

Des grilles horaires comme autant de repères entre les cantons romands

Historiquement, lors de l'écriture du PER, des repères relatifs au temps d'enseignement/apprentissage ont été posés afin de faciliter le travail d'élaboration de la grille horaire propre à chacun des cantons romands. Le but étant de créer la meilleure cohérence possible entre l'ampleur des programmes disciplinaires et le nombre de périodes assignées à chaque discipline. L'Institut romand de recherche et de documentation

[33] Constitution fédérale, 2006, art. 62
[34] Convention scolaire romande sur le site de la CiiP
[35] Accord intercantonal sur l'harmonisation de l'école obligatoire (concordat HarmoS) sur le site de la CDIP
[36] Plan d'études romand, contexte, site de la CiiP

pédagogique (IRDP) tient à jour ces repères[37] et il est intéressant de s'y référer pour évaluer la marge de manœuvre cantonale que nous avons au niveau de la grille horaire du cycle 3. Dans le tableau ci-dessous, nous avons synthétisé pour chacune des disciplines du PER les constats que nous pouvons faire en comparant la grille horaire de Vaud (VD) avec celles des autres cantons romands : Berne francophone (BE-fr), Fribourg francophone (FR-fr), Genève (GE), Jura (JU), Neuchâtel (NE), Valais francophone (VS-fr). L'ordre des disciplines est celui de l'organisation du PER et de ses domaines. Dans le canton de Vaud, comme les disciplines *Citoyenneté* et *Éthique et cultures religieuses* sont respectivement regroupées avec *Géographie* et *Histoire*, nous les avons mentionnées comme telles. L'*Éducation nutritionnelle*, qui appartient au domaine *Corps et mouvement* avec l'*Éducation physique,* a été regroupée avec les *Activités créatrices et manuelles* car ces disciplines sont au choix des élèves dans le canton de Vaud. Ceci améliore la lisibilité du tableau suivant.

Disciplines	Périodes VD		Cantons romands
	VG	VP	
Français (FRA)	6	6	**5 à 6 périodes** ; le FRA peut être renforcé par des périodes d'option (NE), d'approfondissement (BE-fr), de renforcement (NE), cours spécifique (GE)
Allemand (ALL)	3	3	**3 à 4 périodes** ; 4 périodes dispensées à FR-fr, GE (R1/R2) et NE, les 4 autres cantons étant à 3 périodes ; BE-fr a 3 périodes dont une d'API[38]
Anglais (ANG)	3	3	**2 à 3 périodes** ; en 9e, 4 cantons sur 7 dispensent 2 périodes ; en 10e et/ou 11e, le nombre varie en fonction des filières ou regroupements
Mathématiques (MAT)	5	5	**5 à 6 périodes** ; les MAT peuvent être renforcées par des périodes d'options, d'approfondissement ou des disciplines à choix
Sciences de la nature (SCN)	2	2 (3)	**1 à 3 périodes** (VD : 3 p. en 10VP) ; la majorité des cantons ont 2 périodes et les SCN sont renforcées dans des options ou des cours spécifiques
Géographie/Citoyenneté (GEO/CIT)	2	2	**1,5 à 4 périodes** ; cantons avec 3 ou 4 périodes : GEO est regroupée avec HIS et/ou CIT, parfois sous forme d'options « sciences humaines »
Histoire/Éthique-cult. religieuses (HIS/EthCR)	2	2	**1,5 à 4 périodes** ; cantons avec 3 ou 4 périodes : HIS est regroupée avec GEO et/ou CIT, parfois sous forme d'options « sciences humaines »
Activités créatrices et manuelles (AC&M) Éducation nutritionnelle (EDN)	1	1 (0)	**1 à 2 périodes** (VD : en VP, 1 p. uniquement en 9e) ; ACM et EDN peuvent être renforcées par des options avec parfois une dimension « métiers »
Arts visuels (AVI)	1	1 (2)	**1 à 2 périodes** (VD : 2p. en 11VP) ; les AVI sont renforcés par des options avec parfois une dimension « métiers »
Musique (MUS)	1	1	**1 période** ; la MUS et les AVI sont proposés à choix en 11e année (JU)
Éducation physique (EPS)	3	3	**3 périodes** ; tous les cantons alignés en raison de l'ordonnance fédérale
Éducation numérique/Informatique-MITIC	-	-	**1 à 4 périodes** (VD : OCOM en VG et Bain informatique) ; ce domaine se déploie au travers d'options ou de cours spécifiques
Formation générale (FG)	*2*	-	**1 à 2 périodes** (VD : en VG) ; 6 autres cantons : 1 période à tous les élèves sur 3 ans, souvent liée au projet personnel (orientation professionnelle)
Spécificités cantonales et disciplines à option	*2*	*4*	**2 à 4 périodes** (VD : OS et OCOM) ; les langues anciennes (latin et grec), ainsi qu'Éthique et cultures religieuses sont considérées comme des spécificités cantonales. Dans les disciplines à option, certaines viennent renforcer les disciplines mentionnées ci-dessus, notamment dans le domaine scientifique (y.c. la physique). L'économie/droit et l'italien s'ajoutent au niveau des options.

[37] Grilles horaires de la scolarité obligatoire, année scolaire 2024-2025, sur le site de l'IRDP
[38] API = approfondissements et prolongements individuels

La marge de manœuvre restreinte de la grille horaire vaudoise du cycle 3

Globalement, nous pouvons constater que la grille horaire vaudoise est plutôt bien alignée sur les autres cantons romands pour les disciplines suivantes : FRA, ALL, ANG, MAT, SCN, GEO, HIS, ACM, AVI, MUS et EPS. L'accès limité des élèves de VP aux ACT, à l'EDN et à la FG sont à questionner. À ce stade, nous pouvons émettre les considérations suivantes dans la perspective d'une grille horaire revisitée pour le cycle 3 :

- Le français et les mathématiques varient entre 5 et 6 périodes hebdomadaires. Il y a donc dans ces disciplines une légère marge de manœuvre, mais la volonté politique de renforcer le français s'est exprimée en octroyant, en 2018 et 2019, une période supplémentaire à cette discipline en 10e et 11e années[39], alignant ainsi le nombre de périodes à 6 pour les trois années du degré secondaire I.
- L'allemand et l'anglais varient entre 2 et 4 périodes hebdomadaires. Le Canton de Vaud a décidé d'octroyer 3 périodes pour chacune de ces deux langues étrangères et pour toutes et tous les élèves.
- En sciences de la nature, les élèves de 10VP ont 3 périodes hebdomadaires. Cette période en plus des 2 périodes de base sera questionnée dans le cadre des réflexions sur la grille horaire.
- Les sciences humaines et sociales sont déployées différemment dans certains cantons, notamment en groupant la géographie et l'histoire avec citoyenneté, respectivement éthique et cultures religieuses. Pour Vaud, au vu des formations académiques et pédagogiques des enseignantes et enseignants, les profils avec cette double compétence sont extrêmement rares. Il est dès lors difficilement réalisable de faire ce groupement.
- Les activités créatrices et manuelles (AC&M) qui sont groupées, au niveau de l'horaire, avec l'éducation nutritionnelle (EDN) est en principe au choix des élèves de 9VP et de 9-10-11VG. Les contraintes organisationnelles (nombre de salles à disposition, groupes d'élèves équilibrés) sont particulièrement fortes et ne permettent pas à certains établissements d'offrir la palette complète à toutes et tous les élèves.
- En arts visuels, les élèves de 11VP ont 2 périodes hebdomadaires, donc une période en plus que les autres classes du secondaire I. Cette période sera questionnée dans le cadre des réflexions sur la grille horaire.
- Comme déjà évoqué plus haut, l'éducation numérique va pouvoir se déployer au travers du projet MAT-EO pour le cycle 3 et trouver sa place dans la grille horaire. Actuellement, ce sont les élèves de VP que l'on prétérite le plus dans ce domaine. Les élèves de VG peuvent en effet choisir une OCOM avec des MITIC et/ou de l'informatique, dans la grande majorité des établissements vaudois. Par ailleurs, les outils numériques sont souvent mobilisés dans le cadre des 2 périodes de formation générale, avec une mise en place facilitée du bain informatique[40].
- La formation générale, domaine à part entière dans le PER, doit pouvoir se déployer pour l'ensemble des élèves quelle que soit l'organisation du cycle 3. Dans le cadre de MAT-EO, donner la possibilité à chaque élève d'élaborer son projet de formation et de s'y préparer est une priorité.

Pour Vaud, les options (OS et OCOM) sont considérées comme une spécificité cantonale. Celles-ci représentent de facto une marge de manœuvre potentielle dans la grille horaire, avec des enjeux importants au niveau de l'ancrage historique et pédagogique dans l'école vaudoise. Il est à noter que le passage de la maturité gymnasiale en quatre ans pourrait changer la donne, puisqu'il n'est pas encore défini à quel moment les options spécifiques de l'École de maturité commenceront. La LEO a permis une évolution significative en ouvrant les OS aux élèves de VG qui y ont accès à certaines conditions dès la 9e année[41]. Dès lors, serait-il souhaitable d'ouvrir des options communes à toutes et tous les élèves quelle que soit l'organisation du cycle 3 ? Le cas échéant, comment allier la dimension académique des OS et l'orientation métiers des OCOM ? Serait-il pertinent d'inventer autre chose ? Comment mieux intégrer le travail nécessaire des capacités transversales du PER[42] ? Qu'en est-il du déploiement d'une approche pluridisciplinaire voire interdisciplinaire ? Les

[39] Communiqué de presse du 22 septembre 2016 sur le site de l'État de Vaud
[40] Dans la grille horaire vaudoise, le bain informatique vise un apprentissage plus ciblé des objectifs des MITIC en 9S et 10S. Il est mis en place dans le cadre de l'enseignement d'une ou plusieurs disciplines de la grille horaire à raison de dix périodes.
[41] Loi sur l'enseignement obligatoire, LEO art. 92 et 94
[42] Cinq capacités transversales, soit : collaboration, communication, stratégies d'apprentissage, pensée créatrice et démarche réflexive. Elles sont décrites sur le site du PER.

questions sont ouvertes et elles seront abordées dans la suite des réflexions et des travaux MAT-EO, au sein de la DGEO et avec les différents partenaires du DEF.

La grille horaire du cycle 3 sera ouverte dans le cadre de la révision partielle de la LEO. Cette réflexion devrait pouvoir se faire sur la base des éléments qui se profileront dans l'avant-projet. L'organisation des années 9 à 11 sera un élément à prendre en compte certes, mais la structuration du cursus de l'École de maturité le sera également.

POINTS CLÉS

- Compte tenu du PER, la grille horaire vaudoise doit être en cohérence avec celles des autres cantons romands, afin d'assurer un nombre de périodes d'enseignement correspondant au plan d'études.
- Le PER et la grille horaire étant intrinsèquement liés, la marge de manœuvre est faible. Cette question sera reprise dans la suite des travaux de la DGEO et avec les partenaires.
- L'éducation numérique, en tant que domaine disciplinaire du PER, et le projet de formation de l'élève sont des priorités pour l'école vaudoise et une place devra leur être aménagée au sein de la grille horaire.

6. La certification à la fin du cycle 3 et les épreuves cantonales

Compte tenu de la décision départementale d'offrir la possibilité aux élèves d'entrer en École de maturité à la fin de la 10e ou de la 11e année pour y suivre leur cursus de maturité en quatre ans, la certification à la fin du cycle 3 est à repenser dans son principe et dans ses modalités. Actuellement, cette certification est définie comme suit dans le Cadre général de l'évaluation (CGE, p.15)[43] :

> *Le certificat de fin d'études secondaires est délivré à l'élève qui est parvenu au terme de l'école obligatoire et qui a fait la preuve de la maîtrise des objectifs du plan d'études, particulièrement ceux du degré secondaire. Le degré d'atteinte de ces objectifs est démontré par les notes obtenues par l'élève à la fois durant l'année scolaire et lors de l'examen de certificat.*

Pour les élèves de VP, l'obtention du certificat donne actuellement accès de manière directe au Gymnase, soit à l'École de maturité, à l'École de culture générale et à l'École de commerce (à temps plein)[44]. En revanche, les élèves de VG doivent, pour l'ensemble des formations postobligatoires, satisfaire à des conditions d'admission. Le tableau ci-dessous réunit de manière synthétique ces informations.

Formations postobligatoires	Conditions pour les élèves de VP	Conditions pour les élèves de VG
École de maturité (Gymnase) *Règlement de l'École de maturité : REM art. 4 Admission*	**Accès direct avec un certificat VP**	Accès avec un certificat VG satisfaisant aux **conditions requises** pour entrer au Rac2[45] et y satisfaire aux conditions pour obtenir un certificat VP
École de culture générale (Gymnase) *Règlement de l'École de culture générale : RECG art. 5 Admission*	**Accès direct avec un certificat VP** Accès aux conditions requises si obtention d'un certificat VG (échec en VP)	Accès avec un certificat VG satisfaisant aux **conditions requises** Accès avec un certificat VG satisfaisant aux **conditions requises** pour entrer au Rac1 et y obtenir un certificat VG satisfaisant aux **conditions requises**
École de commerce (Gymnase) *Règlement de l'École de commerce : abrogé ; conditions d'admission*	**Accès direct avec un certificat VP** Accès aux conditions requises si obtention d'un certificat VG (échec en VP)	Accès avec un certificat VG satisfaisant aux **conditions requises** Accès avec un certificat VG satisfaisant aux **conditions requises** pour entrer au Rac1 et y obtenir un certificat VG satisfaisant aux **conditions requises**
École des métiers (y compris avec filière maturité professionnelle intégrée) *Loi sur la formation professionnelle : LVFPr art. 43 et son Règlement d'application : RLVLPr art. 70*	Procédure d'admission si le nombre de candidats dépasse le nombre de places disponibles ; **certificat VP ou VG conseillé mais non exigé**	Procédure d'admission si le nombre de candidats dépasse le nombre de places disponibles ; **certificat VG conseillé mais non exigé**
Apprentissage (CFC, y compris avec maturité professionnelle intégrée ; ou AFP) *Loi sur la formation professionnelle : LVFPr art. 12*	Les entreprises formatrices organisent au besoin des tests de sélection ; accès selon les profils d'exigences scolaires[46] établis par profession ; **certificat VP ou VG conseillé mais non exigé**	Les entreprises formatrices organisent au besoin des tests de sélection ; accès selon les profils d'exigences scolaires[47] établis par profession ; **certificat VP ou VG conseillé mais non exigé**

[43] Le Cadre général de l'évaluation est en ligne dans sa version 2022.
[44] L'École de commerce à temps plein qui se trouve actuellement dans les Gymnases vaudois sera transférée dès la rentrée scolaire 2026-2027 dans les Écoles professionnelles commerciales de Lausanne, d'Aigle et de Nyon, selon le communiqué du DEF du 7 mai 2025
[45] Les conditions d'accès et de réussite des raccordements 1 et 2 (RAC1 ou RAC2) sont définies dans le Cadre général de l'évaluation de la DGEO (CGE pp. 31 et 33)
[46] Les profils d'exigences scolaires ont été élaborés dans le cadre du projet « Profils d'exigences scolaires pour la formation professionnelle initiale », lancé en 2011 par Union suisse des arts et métiers (usam) et la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Ce projet a été cofinancé par le Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI).
[47] Cf. note n° 42 ci-dessus

Ce tableau met en évidence que le certificat de fin d'études secondaires donne un accès direct à une formation postobligatoire uniquement aux élèves de VP allant au gymnase. Sa fonction principale n'est donc pas de les orienter vers les différentes formations postobligatoires.

Le certificat d'études secondaires : entre épreuves d'examens et rituel de passage

L'examen de certificat comprend des épreuves écrites et orales en français, mathématiques, allemand et anglais qui ont été cantonalisées en 2022. La conception des épreuves orales, de même que des épreuves écrites pour les options spécifiques (OS) et les options de compétences orientées métiers (OCOM) restant du ressort des établissements scolaires. Pour les quatre disciplines susmentionnées, ces épreuves cantonales permettent non seulement d'évaluer le degré d'atteinte des objectifs du PER pour chaque élève parvenant au terme de sa scolarité, mais également de contribuer à l'évaluation du système scolaire, selon les buts fixés dans la LEO[48]. Dans l'optique de la mise en œuvre du modèle *10/11+4*, il y aura lieu de prendre en compte le fait que des élèves quitteront l'école obligatoire à la fin de la 10e année. Cette question doit être abordée en fonction de l'organisation du cycle 3 qui sera choisie.

Il convient de relever que le Canton de Vaud attribue deux documents officiels différents aux élèves ayant terminé leur scolarité obligatoire, selon qu'elles ou ils remplissent certaines conditions : le certificat de fin d'études secondaires (dit *ordinaire* ou *personnalisé*[49]) ou l'attestation de fin de scolarité. Cette distinction pose un certain nombre de questions, notamment en matière d'équité et de validité. On observe en effet que certains élèves quittent l'école avec une attestation car elles et ils ne remplissent pas les conditions exigées pour la certification, alors que d'autres obtiennent un certificat dit *personnalisé* avec un niveau scolaire potentiellement moins solide. Cette distinction entre différents titres est questionnée par les milieux professionnels qui ont développé leurs propres « évaluations », ceci entravant parfois un projet de transition plus souple vers le postobligatoire pour certains élèves en décrochage.

Selon les données recueillies par l'IRDP[50] pour l'année 2024-2025, tous les cantons romands à l'exception de Berne organisent des épreuves cantonales qui sont définies comme suit :

> *Les épreuves cantonales sont des évaluations externes réalisées par les cantons pour renseigner leur système éducatif ou gérer les regroupements d'élèves (répartition au secondaire I). Par évaluation externe, on entend toute évaluation conçue par des personnes ou organismes autres que le personnel enseignant, soit ici des équipes internes aux cantons, composées généralement de professionnelles et professionnels en charge de la coordination, de la didactique ou de l'enseignement d'une discipline.*

Toujours selon l'IRDP, en regard du panorama romand des épreuves cantonales, les constats suivants peuvent être établis. Premièrement, une diminution du nombre de ce type d'épreuves sur l'ensemble de la scolarité est observée. Deuxièmement, les années les plus souvent choisies pour ces passations correspondent à la fin des cycles primaires et secondaire, soit en 4e, 8e et 11e année. Cette temporalité correspond à la structure scolaire et au découpage du PER. Outre le Canton de Vaud, il est à noter que Fribourg, Genève et le Valais marquent la fin du cycle 3 avec des épreuves cantonales que l'ensemble des élèves passent. Mais ces trois cantons ne les organisent pas sous forme d'un examen de certificat comme nous le faisons dans le canton de Vaud. Cette spécificité de notre Canton est questionnée dans le cadre de MAT-EO, en regard non seulement de la fonction d'évaluation sommative de l'examen, mais également de sa valeur symbolique.

Une formule à trouver pour marquer la fin de la scolarité

Cette clôture de la scolarité est un moment important et attendu dans le parcours des jeunes, car elles et ils quittent l'école obligatoire et acquièrent un statut différent dès le début de l'année scolaire suivante, lié à la formation qu'elles et ils entreprennent. Ce rite de passage est marqué en général par une cérémonie de remise des certificats de fin d'études secondaires, avec souvent une distribution de prix à des élèves qui ont fait preuve de mérites particuliers. Cette cérémonie organisée par l'établissement scolaire et à laquelle les familles sont invitées est un temps de célébration et de reconnaissance de la réussite. Ces réunions sont habituellement ponctuées de discours et de prestations artistiques d'élèves, avec un moment informel autour

[48] Loi sur l'enseignement obligatoire (LEO art. 111 à 113) et Règlement d'application de la LEO (RLEO art. 96)
[49] Sous réserve de certaines conditions, le certificat dit *personnalisé* est délivré aux élèves qui sont au bénéfice d'un programme personnalisé avec une adaptation des objectifs du plan d'études (PER) jusqu'à la fin de la 11e année, alors que le certificat dit *ordinaire* est délivré à toutes et tous les élèves qui ont suivi le programme conformément aux objectifs de 11e du PER.
[50] Site de l'Institut de recherche et de documentation pédagogiques (IRDP) : Visée et organisation des épreuves cantonales

d'une agape pour ponctuer la fin. Dans nos sociétés et en particulier dans l'éducation, la fonction d'un tel rituel n'est pas à négliger et il pourrait être préservé même si la certification de fin de 11e année est modifiée.

Au terme de ce chapitre, il convient de distinguer et d'interroger le principe d'un examen de certificat avec des épreuves écrites et orales tel qu'il se pratique actuellement, et la certification des parcours des élèves qui terminent leur scolarité obligatoire avec la remise d'un document officiel intitulé « Certificat de fin d'études secondaires ». Cette distinction est d'autant plus nécessaire avec le modèle *10/11+4* qui permettra à des élèves satisfaisant aux conditions requises de quitter l'école obligatoire à la fin de la 10e année pour entrer en École de maturité. Ce départ anticipé contraindra, si on souhaite conserver une épreuve cantonale au cycle 3, de la placer en 10e année afin que la volée d'élèves soit complète.

POINTS CLÉS

- Le certificat d'études secondaires en voie prégymnasiale comme condition d'accès à l'École de maturité est remis en question dans le cadre de MAT-EO.
- La différence entre le certificat de fin d'études secondaires (ordinaire ou personnalisé) et l'attestation de fin de scolarité pose problème au niveau de l'équité et de la validité de ces titres.
- La distinction entre les épreuves d'examens de certificat et le rituel marquant la fin de la scolarité obligatoire permet d'ouvrir de nouvelles perspectives dans le cadre de la révision partielle de la LEO.

7. La pédagogie différenciée et les formes de soutien aux élèves du cycle 3

Si ce chapitre est placé à la fin du présent document, ce n'est pas pour en minimiser l'importance, bien au contraire. Il fait suite aux différentes thématiques d'ordre plutôt structurel et organisationnel, dans lesquelles la pédagogie différenciée et les dispositifs de soutien au cycle 3 devront pouvoir s'ancrer. Comme nous l'avons évoqué dans le chapitre 2 portant sur la dimension stratégique de MAT-EO, la qualité de notre école publique doit chercher à améliorer la réussite de tous les parcours et en particulier ceux qui peinent à s'arrimer à une formation certifiante à l'issue de la scolarité obligatoire. Nous sommes placés au cœur des valeurs constitutionnelles de notre pays énonçant que « la force de la communauté se mesure au bien-être du plus faible de ses membres », la Constitution vaudoise reprenant aussi cette idée fondatrice dans son préambule[51].

Au cœur de l'acte d'enseigner : rendre les apprentissages accessibles à toutes et tous

Dans la LEO, les principes généraux du chapitre IX intitulé *Pédagogie différenciée*[52] fixent les grandes lignes de cette dimension ayant trait aux pratiques pédagogiques et aux prestations de soutien aux élèves. L'article 98 explicite ces principes et les deux premiers alinéas disent l'essentiel :

> *Les directions et les enseignants concernés veillent à fournir à tous les élèves les conditions d'apprentissage et les aménagements nécessaires à leur formation et à leur développement. En particulier, les enseignants différencient leurs pratiques pédagogiques pour rendre leur enseignement accessible à tous les élèves.*
>
> *Ils privilégient les solutions intégratives dans le respect du bien-être et des possibilités de développement de l'élève en tenant compte de l'organisation scolaire ainsi que du fonctionnement de la classe.*

Toutes et tous les élèves scolarisés dans des établissements scolaires doivent bénéficier de conditions leur permettant d'apprendre et de développer leur potentiel. La première de ces conditions est que les membres du corps enseignant ont la responsabilité de différencier leurs pratiques pédagogiques. Toutes et tous les enseignants sont concernés par ce principe qui s'applique donc à chaque classe, quelle que soit l'organisation de la structure scolaire (avec ou sans filière). La différenciation pédagogique a pour but, toujours selon la LEO, de rendre l'enseignement accessible à chaque élève. L'ambition de l'école publique est ainsi posée dans le cadre légal et celle-ci devrait conserver un caractère prioritaire.

Comment rendre l'enseignement accessible et les apprentissages possibles ? En 2022, la DGEO a diffusé une brochure dans les établissements de la scolarité obligatoire à l'attention des corps professionnels, cherchant à répondre à cette question. Elle propose des pistes pédagogiques pour différencier, aménager, adapter et évaluer[53]. La différenciation pédagogique est définie en ces termes (p.8) :

> *La différenciation pédagogique tend à répondre de manière collective à la diversité des élèves et à l'hétérogénéité de leurs besoins. Elle consiste à identifier et réduire les obstacles a priori, tout en amenant de la flexibilité dans les pratiques et dans les situations d'enseignement-apprentissage, afin de rendre les savoirs accessibles et renforcer l'engagement des élèves. Elle vise ainsi à soutenir leur progression, en assurant la maîtrise des apprentissages prioritaires et en les dépassant, pour favoriser la réussite et le développement du potentiel de chacun.*

Cette définition met bien l'accent sur la manière collective de répondre à la diversité des élèves. C'est au sein même de la classe que se joue prioritairement la différenciation pédagogique s'appuyant sur une « *posture qui adhère au principe d'éducabilité* », déjà évoqué à la fin du chapitre 4 du présent document. « *Rendre les savoirs accessibles et renforcer l'engagement des élèves* » est une compétence clé des métiers de l'enseignement. Il existe des éléments catalyseurs pour que la différenciation pratiquée en classe soit efficace, évoqués

[51] Préambule à la Constitution suisse de 1999 et à la Constitution vaudoise de 2003
[52] Loi sur l'enseignement obligatoire, LEO art. 98 à 105
[53] Brochure *Accessibilité de l'enseignement et des apprentissages – Pistes pédagogiques pour différencier, aménager, adapter et évaluer* (DEF/DGEO, juin 2022).

à la page de 9 de cette même brochure. En ce qui concerne notre réflexion sur le cycle 3 et son organisation, nous pouvons par exemple relever une approche didactique basée sur un enseignement explicite, un travail spécifique sur les capacités transversales des élèves, ainsi qu'une gestion de classe générant un « *climat serein favorable aux apprentissages* » comme indiqué dans la LEO à l'article 41.

L'articulation des prestations est capitale quand l'enseignement ordinaire ne suffit pas

Au sein des classes, quand la différenciation pédagogique ne suffit pas pour permettre à certains élèves avec des besoins spécifiques d'avancer dans leurs apprentissages, il y a lieu de déployer des formes de soutien différentes : d'une part des aménagements pédagogiques, voire en dernier recours une adaptation des objectifs dans le cadre d'un programme personnalisé ; d'autre part un soutien ciblé proposé par une ou un professionnel. La LEO (art. 98 al. 2) mentionne que des « *solutions intégratives dans le respect du bien-être et des possibilités de l'élève* » sont à trouver dans une juste adéquation entre l'organisation scolaire et le fonctionnement de la classe. Cet équilibre souvent difficile à mettre en œuvre est le champ d'action des équipes pédagogiques et pluridisciplinaires dans les établissements scolaires, composées de différents corps professionnels venant compléter celui de l'enseignement ordinaire : enseignement aux élèves allophones, enseignement spécialisé, assistante et assistant à l'intégration, pôle éducatif en milieu scolaire (PEMS) et psychologie, logopédie et psychomotricité en milieu scolaire (PPLS). Ces collaborations permettent de croiser les regards et, en collaboration avec les parents, de rechercher des solutions dans l'intérêt de l'enfant. Depuis un certain nombre d'années, cette dynamique de travail s'est renforcée dans l'école vaudoise.

Dans la cadre de notre réflexion sur le cycle 3, il importe de mettre en évidence l'articulation des prestations mentionnées dans le cadre légal. Elles s'articulent selon quatre dimensions :

1. **Appui pédagogique** (LEO art. 99 ; RLEO art. 71) : c'est une aide spécifique qui survient « *lorsque l'enseignement dispensé en classe s'avère insuffisant pour assurer la progression d'un élève* ». Un appui est décidé par le conseil de direction sur préavis des enseignantes et enseignants concernés. Son but est double : permettre à l'élève d'atteindre les objectifs du plan d'études et prévenir le redoublement ou soutenir une ou un élève promu avec des acquis fragiles.
2. **Pédagogie spécialisée** (LEO art. 100 et 101 ; RLEO art. 72 et 73) : c'est le pas suivant dans la gradation des prestations, soit « *lorsque l'appui pédagogique s'avère insuffisant pour prendre en compte ses besoins particuliers, l'élève est mis au bénéfice de mesures ordinaires ou renforcées*[54] *d'enseignement spécialisé* ». Dans le champ de ces mesures, les prestations des psychologues, des psychomotriciennes ou psychomotriciens et des logopédistes propose un soutien spécifique.
3. **Enseignement aux élèves allophones** (LEO art. 102 et RLEO art. 74) : il a pour but de donner à ces élèves « *les bases linguistiques et culturelles utiles à leurs apprentissages scolaires et à leur intégration sociale* ». Il prend forme, sur décision du conseil de direction, via « *des cours intensifs de français dispensés individuellement ou en groupe* ». Cette dimension collective se concrétise dans des groupes ou des classes d'accueil. Ces dernières étant organisées parfois à l'échelle d'une région scolaire ou d'un regroupement d'établissements.
4. **Accompagnement socio-éducatif** (LEO art. 103) : en référence à la Loi sur la protection des mineurs (LProMin), cet accompagnement est mis en place pour les élèves qui présentent « *des difficultés importantes et durables de comportement* », avec une prise en charge possible dans « *une structure d'activité temporaire* » qui est organisée sous forme de MATAS (Modules d'activités temporaires et alternatives à la scolarité). L'accompagnement socio-éducatif a connu, depuis 2020, un développement très significatif dans le Canton de Vaud au travers des Pôles éducatifs en milieu scolaire (PEMS).

La pédagogie différenciée, telle que décrite par la LEO, vient s'adosser à l'organisation de la voie générale avec ses groupes de niveaux 1 et 2 en français, mathématiques et allemand. En effet, les élèves ayant trois fois le niveau 1 (exigences de base) dans ces disciplines bénéficient d'un « *enseignement consolidé visant à*

[54] Au sens de l'Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée (2007), ainsi que du Concordat sur la pédagogie spécialisée (2011) dont la CDIP assure l'exécution.

privilégier leur insertion professionnelle » (LEO art. 86 al. 3 et RLEO art. 64) autorisant à déroger à la grille horaire (plan d'études) tout en maintenant les trois branches à niveaux. Ces élèves pouvant être si besoin mis au bénéfice d'un programme personnalisé avec des objectifs adaptés à leurs capacités d'apprentissage.

L'espace ressources d'un établissement scolaire : un modèle inspirant pour l'avenir

Dans les établissements scolaires, la gestion tant humaine que financière des prestations aux élèves a donné aux directions et aux équipes l'opportunité de s'organiser de diverses manières, sous forme de lieu ou d'espace ressources. Il peut s'agir d'un lieu physique dans laquelle des élèves se rendent à des moments prévus ou d'un espace de prestations qui se déploie directement dans les classes. Quand le contexte s'y prête, les deux formes d'organisation coexistent.

Dans le cadre de cette révision partielle de la LEO, nous pouvons interroger les modèles d'organisation du cycle 3 pour voir ceux qui sont le plus propices aux différentes formes de soutien aux élèves. Il semble aussi pertinent d'actualiser et expliciter davantage certains principes exposés ci-dessus, tout comme la gradation des mesures de soutien. La question de la visée préprofessionnelle, en lien avec cette idée déjà présente dans la LEO (enseignement consolidé), sera mise au bénéfice d'une attention toute particulière, afin de trouver un dispositif adapté à cet enjeu important du projet MAT-EO. Comment articuler cette visée préprofessionnelle avec les apprentissages scolaires nécessaires à la réussite des parcours de formation des élèves en rupture scolaire ou, pour le moins, qui mettent peu ou plus de sens à l'école ? Cette dimension doit être prise en compte en étroite collaboration avec l'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP)[55]. Dans ces situations, l'équilibre est souvent fragile entre l'acquisition des compétences scolaires de base et la préparation à l'entrée en formation professionnelle (CFC ou AFP)[56]. Le projet MAT-EO interroge la fin de la scolarité et cette première transition qui représente un obstacle pour un certain nombre d'élèves. L'étude MAT-EO sur les parcours du secondaire I au secondaire II de l'URSP nous donnera un éclairage pour nourrir notre analyse et construire des solutions adaptées aux besoins des élèves concernés. L'école obligatoire doit jouer son rôle de manière plus spécifique, en bonne intelligence avec les mesures intermédiaires (T1)[57]. L'enjeu est de taille.

POINTS CLÉS

- La différenciation pédagogique au sein des classes sont des pratiques essentielles si l'on veut miser sur l'accessibilité des apprentissages pour toutes et tous les élèves. Elles s'inscrivent dans la gestion de la diversité et renvoie à la question de la formation du corps enseignant.
- Une organisation efficiente des ressources de soutien permettant de s'ajuster au mieux aux profils des élèves à besoins spécifiques, tant dans l'intensité que dans la durée, est primordiale.
- En 11e année, un dispositif préprofessionnel est à consolider et développer pour les élèves en décrochage ou en rupture scolaire en collaboration avec l'OCOSP.

[55] Pour plus d'informations : OCOSP

[56] Le certificat fédéral de capacité (CFC) et l'attestation de formation professionnelle (AFP) sont les deux titres que les élèves peuvent viser dans les formations professionnelles.

[57] L'OCOSP propose des mesures intermédiaires pour les jeunes à recherche d'une solution de formation après l'école obligatoire (T1). Pour plus d'informations : T1.

8. La gouvernance et l'organisation du projet MAT-EO

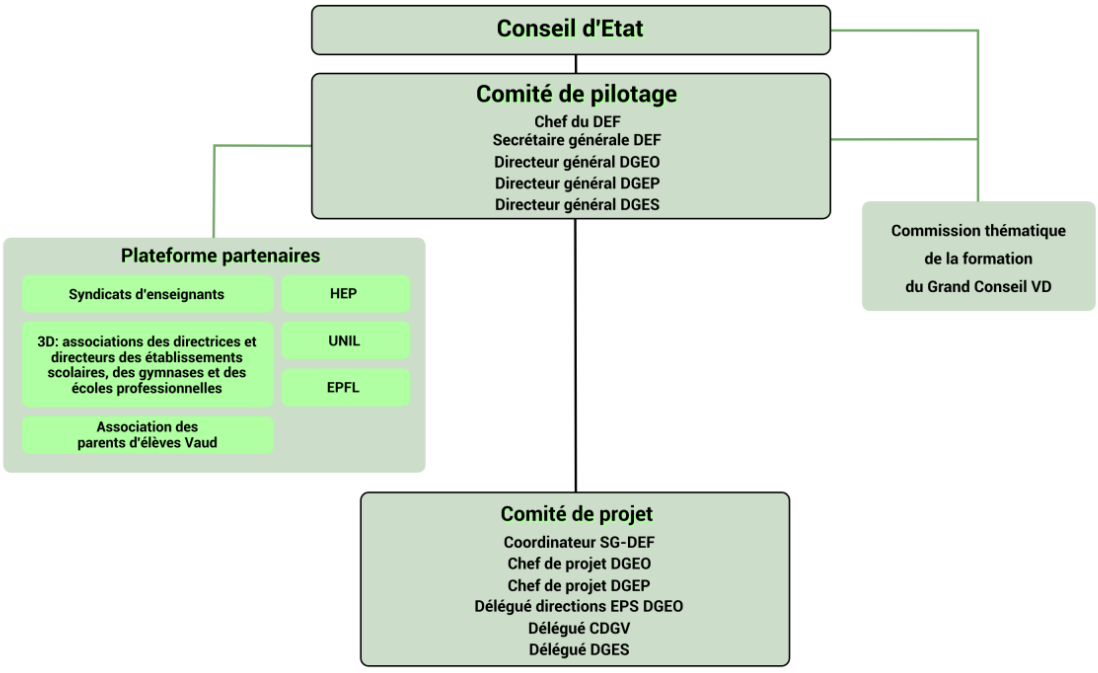
Le projet MAT-EO est porteur d'une double ambition législative : celle de réviser la loi sur l'enseignement obligatoire (LEO) et celle d'écrire la nouvelle loi sur l'enseignement secondaire supérieur (LESS). Ces deux pans du même projet départemental doivent permettre de générer la cohérence nécessaire à l'accomplissement des différents parcours de formation des élèves et des jeunes Vaudoises et Vaudois, et tout particulièrement favoriser leur réussite.

La gouvernance de ce projet s'organise avec un Comité de pilotage assurant de la conduite stratégique qui est présidé par Frédéric Borloz, Chef du Département de l'enseignement et de la formation professionnelle (DEF). Les trois services du DEF y sont représentés, soit la Direction générale de l'enseignement obligatoire et de la pédagogie spécialisée (DGEO), la Direction générale de l'enseignement postobligatoire (DGEP) et la Direction générale de l'enseignement supérieur (DGES).

La collaboration avec les partenaires de la formation vaudoise fait partie intégrante du projet MAT-EO. Ils se réunissent dans le cadre de la Plateforme qui est présidée par la Secrétaire générale (Fanny Spichiger). Pour permettre un travail de proximité avec les deux Directions générales, deux délégations de cette Plateforme ont été mises sur pied : la délégation pour la scolarité obligatoire (DSO) et la délégation pour la scolarité postobligatoire (DPO). La DSO réunit l'association des parents d'élèves (APE), les syndicats d'enseignants (SPV, SSP, SVES-SUD)[58] ainsi que les directions d'écoles (ADESOV)[59]. Ces associations et syndicats s'impliquent dans les réflexions en cours et ont régulièrement des réunions avec des membres du Comité de projet MAT-EO et de la DGEO, en plus des séances de la Plateforme.

Le Comité de projet assure la mise en œuvre de MAT-EO avec un coordinateur (François Modoux) et une secrétaire de direction (Nathalie Breguet) du Secrétariat général, ainsi que deux chefs de projet : l'un pour la DGEO (Pierre-Etienne Gschwind) et l'autre pour la DGEP (Christian Henchoz). Le Comité de projet élargi accueille un délégué des Directions de l'enseignement obligatoire (Sébastien Fague), un délégué de la Conférence des directrices et directeurs des gymnases vaudois (Michael Gelsomino), ainsi qu'un délégué de la Direction de l'enseignement supérieur (Michael Fiaux) et le délégué départemental à la communication (Julien Schekter).

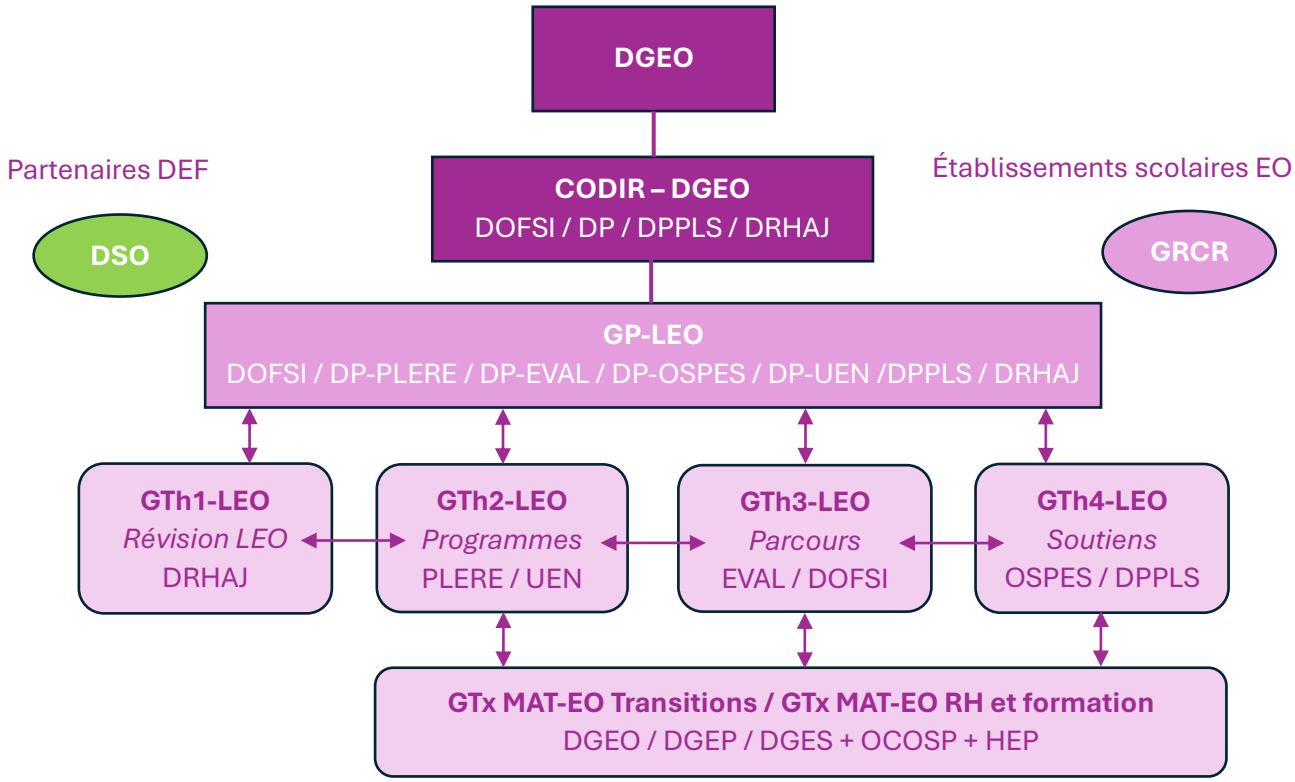
Sur le site MAT-EO, nous trouvons l'organigramme suivant.



[58] SPV : Société pédagogique vaudoise ; SSP : Syndicat des secteurs public et parapublic ; SVES-SUD : Syndicat vaudois de l'enseignement secondaire issu de la Fédération Syndicale SUD (Solidaires Unitaires Démocratiques)
[59] ADESOV : Association des directeurs des établissements scolaires officiels vaudois

Cette gouvernance départementale se décline conjointement dans les deux Directions générales concernées par MAT-EO, soit la DGEO et la DGEP. Cédric Blanc, Directeur général de l'enseignement obligatoire, et son Conseil de Direction (Nathalie Jaunin, Raphaël Gerber, Didier Sieber, Jean-François Theubet, Carlos Vazquez) pilote l'avancement des travaux avec le chef de projet MAT-EO pour la DGEO.

Compte tenu de la temporalité du projet MAT-EO qui sera explicitée ci-après, la DGEO s'est organisée de manière spécifique afin d'être aussi efficiente que possible. Son organigramme est le suivant.



Le groupe de projet (GP-LEO), en charge de coordonner et de concrétiser la révision partielle de la LEO, a été formé pour MAT-EO et travaille depuis l'automne 2024 sur les thématiques propres à la scolarité obligatoire et aux transitions vers le postobligatoire en lien avec le projet MAT-EO. Il se compose des différentes entités de la DGEO qui sont en lien avec ce projet de révision du cadre légal, afin que l'ensemble des compétences soient mobilisées et que les différents dossiers actuellement en réflexion puissent être questionnés et au besoin intégrés aux travaux en cours. Le GP-LEO est formé des dix membres suivants :

- Pierre-Etienne Gschwind, chef de projet MAT-EO/DGEO qui préside le GP-LEO ainsi que le groupe thématique « Révision LEO » (GTh1-LEO)
- Sylvie Mouquin-Stano, chargée de missions stratégiques à la Direction pédagogique (DP) de la DGEO qui forme le bureau du GP-LEO avec le chef de projet
- Nathalie Jaccard, responsable de l'Unité Plan d'études et ressources didactiques (PLERE) à la DP de la DGEO qui préside le groupe thématique « Programmes » (GTh2-LEO)
- Philippe Linder, responsable de l'Unité Évaluation élèves et système scolaire (EVAL) à la DP de la DGEO qui préside le groupe thématique « Parcours » (GTh3-LEO)
- Johnny Seara, responsable de l'Unité Soutien pédagogique à l'Office de soutien pédagogique et d'enseignement spécialisé (OSPES) à la DP qui préside le groupe thématique « Soutiens » (GTh4-LEO)
- Bertrand Magnin, responsable de l'Unité Éducation numérique (UEN) à la DP de la DGEO
- Pierrine Cornu Mroczek et Nadia Gois Marta, co-responsables de l'Unité Affaires juridiques et surveillance (UAJS) à la Direction des ressources humaines et des affaire juridiques (DRHAJ) de la DGEO
- Kilian Winz, conseiller en développement organisationnel à l'Unité organisation et planification (UOP) à la Direction de l'organisation scolaire, des finances et des systèmes d'information (DOFSI) de la DGEO
- Jean-Luc Sandoz, adjoint à la Direction des psychologues, psychomotriciens et logopédistes en milieu scolaire (DPPLS) de la DGEO

Les réflexions conduites dans le cadre du GP-LEO et des quatre GTh-LEO sont conjointement discutées, d'une part, avec les partenaires de la DGEO et du DEF soit la Délégation à la scolarité obligatoire (DSO) de la Plateforme MAT-EO et, d'autre part, avec un groupe de référence des conférences régionales (GRCR) dans lequel sont représentées les directions des huit régions scolaires vaudoise. Ainsi, la DSO permet de prendre en compte les réflexions des parents d'élèves, du corps enseignant et des directions d'école via les associations et syndicats. Le GRCR, quant à lui, offre la possibilité de faire remonter les préoccupations du terrain via les Conférences régionales des directions d'établissement scolaire.

Pour permettre une bonne coordination entre la DGEO, la DGEP et la DGES, deux groupes interservices travaillent sur des questions spécifiques en cherchant à mettre en œuvre le cadre stratégique du DEF pour MAT-EO dont il a été question au chapitre 2. Le *GTx Transitions* s'occupe particulièrement du passage de la scolarité obligatoire (secondaire I) au postobligatoire (secondaire II), soit ce qui est désigné comme la Transition 1 (T1) au niveau du système de formation. La Transition 2 (T2) étant celle qui attend les élèves quand elles et ils parviennent au terme du secondaire II, avec un titre qui leur permet soit d'entrer dans le monde du travail, soit de poursuivre des études secondaires supérieures. L'Office d'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP) participe à ce groupe dont les trois Directions générales (DGEO, DGEP et DGES) assurent ensemble le pilotage stratégique, en étroite collaboration avec le Comité de projet MAT-EO (COPRO). Le *GTx RH-Formation*, quant à lui, se penche sur les questions de ressources humaines relatives au passage de la maturité gymnasiale en quatre ans, ainsi que celles relatives à l'organisation du cycle 3. Dans ce groupe auquel la Haute école pédagogique (HEP) participe, les enjeux de formation sont pris en considération tant au niveau de la formation initiale aux métiers de l'enseignement que de la formation continue des corps professionnels.

La temporalité du projet MAT-EO a été pensée avec une marge de manœuvre de deux ans, nécessaire à son déploiement d'envergure. En 2038, la maturité gymnasiale en trois ans ne sera plus reconnue dans toute la Suisse. Si l'on fait un compte à rebours, c'est donc en 2034 au plus tard que la première volée doit entrer en École de maturité (en quatre ans). Le cap de 2030 a été fixé pour la première volée qui commencera un cycle 3 rénové avec le parcours 10/11+4 et qui enchaînera, en 2032, avec le cursus de nouvelle maturité gymnasiale. L'avant-projet de révision de la LEO doit être sous toit en juin 2026 pour être mis en consultation à la rentrée scolaire 2026-2027. À ce stade, les étapes suivantes sont planifiées.

Étape 1
- **Début 2026** : présentation au Conseil d'État des résultats des études MAT-EO et des convergences mises en évidence dans les travaux avec les partenaires, communication publique sur la nouvelle étape du projet MAT-EO via une conférence de presse et publication en ligne des rapports des études MAT-EO

Étape 2
- **Février à juin 2026** : travaux de révision partielle de la LEO, échanges avec les partenaires puis validation finale de l'avant-projet et décision d'ouverture d'une consultation publique par le Conseil d'État

Étape 3
- **Août-septembre 2026** : information sur la consultation publique de l'avant-projet de révision partielle de la LEO et ouverture de cette consultation

Étape 4
- **Septembre à novembre 2026** : consultation publique sur l'avant-projet de révision partielle de la LEO, suivie de son dépouillement et orientation du projet de révision de la LEO

Étape 5
- Finalisation du projet de révision partielle de la LEO et de son Règlement d'application (RLEO)
- Travaux parlementaires et adoption de la LEO révisée et de son Règlement d'application (RLEO)

Conclusion

Les travaux sont en cours et, au moment où la rédaction de ce document-cadre arrive à son terme, nous nous préparons à accueillir les rapports finaux de l'ensemble des études MAT-EO dont il est question au chapitre 2, notamment celle du bureau Interface qui questionne l'école obligatoire avec un focus sur son dernier cycle. Il sera intéressant de les mettre en lien avec nos réflexions et celles de nos partenaires pour voir comment tout cela résonne. Alors nous serons à même de fournir au DEF puis au Conseil d'État des propositions étayées permettant d'alimenter utilement le processus décisionnel.

Nul ne peut prédire aujourd'hui l'organisation qui sera finalement choisie pour les trois dernières années de la scolarité obligatoire dans le cadre de cette réforme. Cela dit, nous espérons vivement que celle-ci permettra de relever les défis qui seront les nôtres pour cette prochaine décennie et au-delà. Si nous formons solidement notre jeunesse et que le climat de confiance en notre institution scolaire se renforce et se perpétue d'une génération à l'autre, nous pouvons être assurés que les adultes de demain prendront autant de soin que nous à adapter et faire évoluer notre système de formation, appelé à rester dans une dynamique d'amélioration continue.

À l'âge de 99 ans, Edgar Morin a écrit ces lignes incisives et lucides, tel un credo pour aujourd'hui :

> *« Il est urgent que l'école devienne le lieu où chacun pourra apprendre comment à la fois s'épanouir individuellement et vivre solidairement, le lieu où chacun pourra intégrer en son esprit la connaissance des méfaits permanents du risque d'erreur et d'illusion, ainsi que celle des bienfaits permanents de la compréhension d'autrui et de soi-même. »*[60]

Nous espérons que la lecture de ce document aura permis de mieux cerner les enjeux du projet MAT-EO dans lequel la DGEO s'investit pleinement. Vous informer est une priorité pour nous et vous pouvez visiter à votre gré le site dédié : www.mat-eo.ch

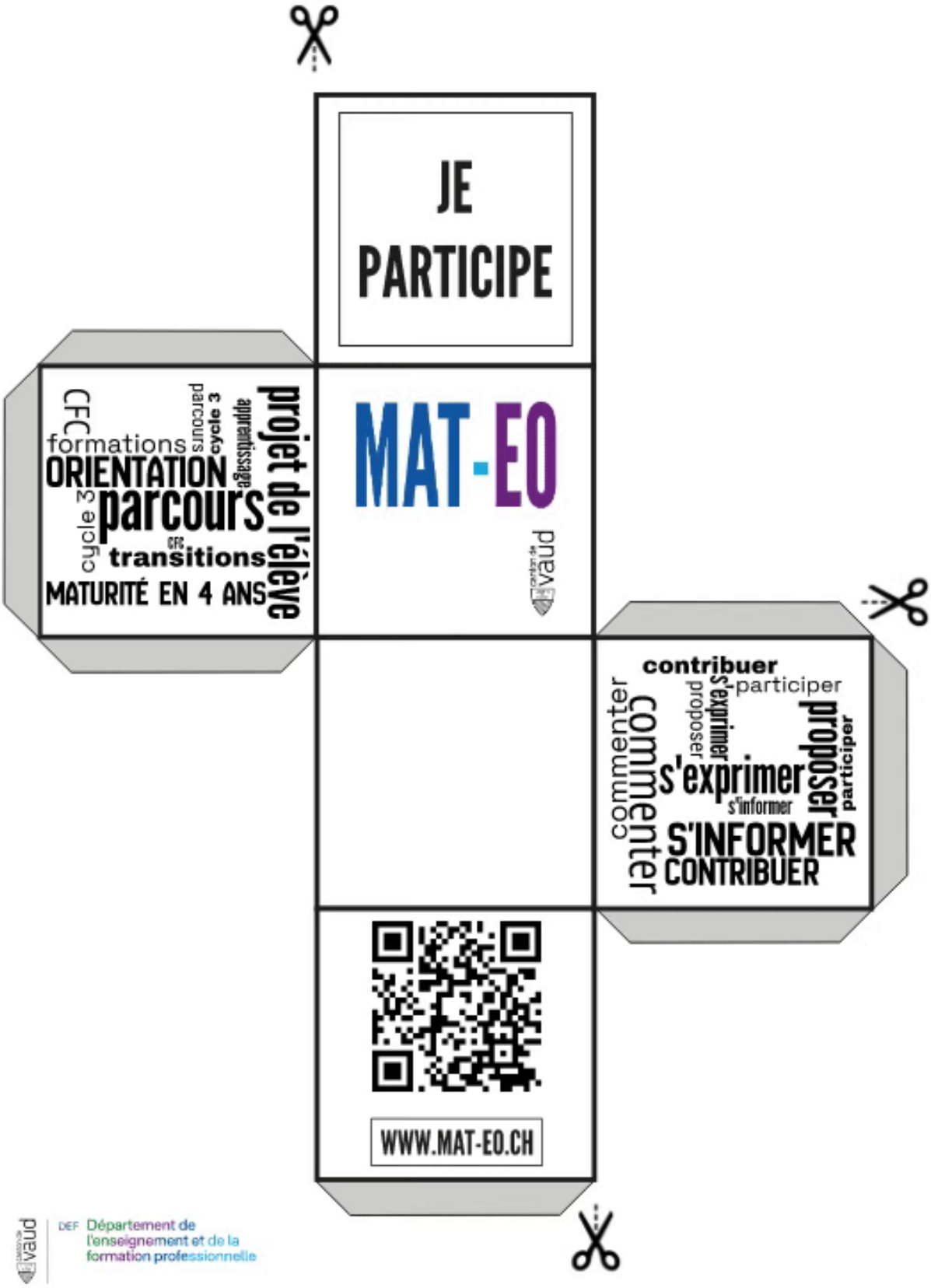
À la fin de cette conclusion, nous tenons à remercier toutes les personnes qui œuvrent au service de MAT-EO en apportant leur précieuse contribution. La richesse et la diversité des idées qui traversent ce projet sont à la mesure de son importance.

Des cubes MAT-EO ont été distribués dans les établissements vaudois de formation, ils symbolisent la construction à laquelle nous vous invitons à participer, à l'aide du QR-code ci-dessous.

[60] *Enseigner à vivre - Manifeste pour changer l'éducation*. Edgar Morin, Actes Sud, 2020

Glossaire des acronymes

ADESOV : Association des directrices et directeurs des établissements officiels vaudois
AFP : Attestation de formation professionnelle
APE : Association des parents d'élèves
CDGV : Conférence des directrices et directeurs de gymnase vaudois
CFC : Certificat fédéral de capacité
CIIP : Conférence intercantonale de l'instruction publique
DEF : Département de l'enseignement et de la formation professionnelle
DGEO : Direction générale de l'enseignement obligatoire et de la pédagogie spécialisée
DGEP : Direction générale de l'enseignement postobligatoire
DGES : Direction générale de l'enseignement supérieur
DP : Direction pédagogique (DGEO)
DOFSI : Direction organisation, finances et système d'information (DGEO)
DPO : Délégation pour le postobligatoire (Plateforme MAT-EO)
DPPLS : Direction psychologie, psychomotricité, logopédie en milieu scolaire (DGEO)
DRHAJ : Direction des ressources humaines et des affaires juridiques (DGEO)
DSO : Délégation pour la scolarité obligatoire (Plateforme MAT-EO)
EVAL : Unité évaluation élèves et système scolaire (DP-DGEO)
GP-LEO : Groupe de projet pour la révision de la LEO (DGEO/MAT-EO)
GRCR : Groupe de référence des conférences régionales des directions de l'école obligatoire pour MAT-EO (DGEO)
GTh1-LEO : Groupe thématique 1 pour la révision de la LEO (juridique)
GTh2-LEO : Groupe thématique 2 pour la révision de la LEO (programmes)
GTh3-LEO : Groupe thématique 3 pour la révision de la LEO (parcours)
GTh4-LEO : Groupe thématique 4 pour la révision de la LEO (soutiens)
GTx RH-Formation : Groupe thématique interservices pour les ressources humaines et la formation (DGEO, DGEP et DGES)
GTx Transitions : Groupe thématique interservices pour les transitions (DGEO, DGEP et DGES)
HEP : Haute école pédagogique
IRDP : Institut de recherche et de documentation pédagogique
LEO : Loi sur l'enseignement obligatoire
LESS : Loi sur l'enseignement secondaire supérieur
LS : Loi scolaire (que la LEO a remplacée)
MATAS : Modules d'activités temporaires et alternatives à la scolarité
MAT-EO : projet maturité en 4 ans et école obligatoire (MATurité-Ecole Obligatoire)
OBSEF : Observatoire de l'enseignement et de la formation (UNIL)
OCOM : Options de compétences orientées métiers
OCOSP : Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle
ORM : Ordonnance sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale
OS : Options spécifiques
OSPES : Office de soutien pédagogique et d'enseignement spécialisé (DP-DGEO)
PEMS : Pôle éducatif en milieu scolaire
PER : Plan d'études romand
PLERE : Unité plans d'études et ressources didactiques (DP-DGEO)
PPLS : Psychologue, psychomotriciennes/psychomotriciens et logopédistes en milieu scolaire
RLEO : Règlement d'application de la LEO
RRM : Règlement sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale
SRED : Service de la recherche en éducation (GE)
SPV : Société pédagogique vaudoise
SSP : Syndicat des services publics
SVES-SUD : Syndicat vaudois de l'enseignement secondaire de Solidaires-Unitaires-Démocratiques
UEN : Unité éducation numérique (DP-DGEO)
UNIL : Université de Lausanne
UPSPS : Unité de promotion de la santé et de prévention en milieu scolaire (DGEO)
URSP : Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques
VG : Voie générale (sous la LEO)
VP : Voie prégymnasiale (sous la LEO)
VSB : Voie secondaire de baccalauréat (sous la LS)
VSG : Voie secondaire générale (sous la LS)
VSO : Voie secondaire à options (sous la LS)
ZEM-CES : Centre suisse de compétence pour le degré secondaire II formation générale et pour l'évaluation des écoles du degré secondaire II



DEF Département de l'enseignement et de la formation professionnelle