

**Faire le choix d'une scolarisation transfrontalière
dans la langue du voisin :**
Le cas du « département Nord/Wallonie/Flandre occidentale »

Sophie Babault & Laurent Puren
Université Charles de Gaulle – Lille 3

UMR 8528 Silex ; DILTEC (Paris 3)

Introduction

Les familles habitant dans le triangle frontalier reliant le département du Nord, la Flandre occidentale et la Wallonie vivent à proximité immédiate de plusieurs frontières, qu'elles soient administratives (internationales entre la France et la Belgique, intranationales entre la Flandre et la Wallonie) ou linguistiques (séparant les zones francophones et néerlandophones). Cette situation particulière a pour effet d'augmenter considérablement l'offre en matière de scolarisation des enfants, puisque se présentent à eux, dans un rayon d'une vingtaine de kilomètres, des établissements variant aussi bien par leur localisation, leurs principes éducatifs ou leurs langues d'enseignement. Un nombre non négligeable de familles domiciliées dans l'une de ces trois zones choisissent ainsi de franchir quotidiennement une frontière pour scolariser leurs enfants, ce qui est particulièrement remarquable lorsque ces choix sont liés à des pratiques d'enseignement immersif ou de scolarisation en submersion dans une langue autre que la L1 des enfants. Les programmes *d'immersion* sont des :

« programmes d'éducation bilingue qui visent à développer chez l'enfant une maîtrise de la L2 qui se rapproche de celle du locuteur de langue maternelle. Pour atteindre ce but on développe un curriculum scolaire bilingue dans lequel on utilise la LM et la L2 à des degrés divers. Il s'agit surtout de programmes développés pour des enfants de groupes majoritaires dont la langue maternelle n'est pas en danger d'être dévalorisée dans la communauté. Il s'agit aussi de programmes qui s'adressent à un groupe d'enfants qui partagent une LM qui est la langue de la communauté » (Hamers à paraître).

La *submersion*, appelée également *super immersion* (Genesee et al. 1985), *pseudo-immersion* (Beheydt 1993), *immersion non institutionnalisée* ou *immersion sauvage* (De Bleyser et al. 2001 ; Mettwie et al. à paraître), diffère de l'immersion sur deux points principaux. D'une part, les élèves scolarisés selon cette formule constituent généralement une minorité à l'intérieur d'un groupe plus large, de langue majoritaire. D'autre part, cette scolarisation étant organisée pour les locuteurs natifs de la langue de l'école, aucun aménagement pédagogique particulier n'est prévu pour les alloglottes. La description que font Laurence Mettwie, Alex Housen et Michel Pierrard de la situation d'élèves francophones scolarisés dans l'enseignement néerlandophone à Bruxelles met

clairement en avant les implications de ce type de scolarisation :

« Ce curriculum monolingue néerlandais implique donc que les élèves francophones plongés dans l'enseignement néerlandophone se voient dispenser d'une part, des cours de néerlandais langue première (NL1) alors que le néerlandais est pour eux une langue seconde (L2) voire une langue étrangère (LE) avec laquelle ils n'ont que peu ou pas de contact en dehors de l'école et d'autre part, des cours de français langue étrangère (FLE) alors qu'il s'agit de leur langue première (L1) » (Mettewie & *al.* à paraître).

Nous nous intéresserons dans cet article au cas de 26 familles ayant fait le choix d'une scolarisation transfrontalière liée à une démarche de scolarisation en immersion ou en submersion. Ces familles se répartissent de la façon suivante :

- 5 familles françaises dont les enfants sont inscrits dans un programme d'enseignement immersif du néerlandais en Wallonie¹ (familles 1 à 5) ;
- 12 familles françaises dont les enfants reçoivent un enseignement de type submersif en néerlandais, en Flandre occidentale (familles 6 à 17) ;
- 5 familles wallonnes dont les enfants reçoivent un enseignement de type submersif en néerlandais, en Flandre occidentale (familles 18 à 22) ;
- 4 familles flamandes dont les enfants reçoivent un enseignement de type submersif en français, en France ou en Wallonie (familles 23 à 26).

Nous tenterons ici, par le biais d'une analyse qualitative d'entretiens semi-directifs réalisés avec ces familles, de cerner les motivations qui peuvent pousser ces personnes à prendre leurs distances par rapport au caractère national ou communautaire (pour la Belgique) de l'institution scolaire, pourtant bien ancré dans les représentations de la majorité des parents. Si les motivations linguistiques occupent le premier plan dans les arguments avancés par les familles, nous verrons qu'elles entrent parfois en concurrence avec d'autres types de facteurs n'ayant que peu de points communs avec le domaine des langues et de leur apprentissage. Nous nous arrêterons, pour finir, sur les conditions dans lesquelles les familles sont amenées à concrétiser leur projet de scolarisation transfrontalière, qui n'est pas sans provoquer doutes et interrogations.

Des motivations linguistiques prépondérantes

De manière assez peu surprenante, les motivations des familles face à la scolarisation transfrontalière sont pour une grande part d'ordre linguistique : sur les 26 familles dont nous étudions le cas, seules quatre ne mettent pas en avant la perspective de l'acquisition d'une deuxième langue comme principale raison de leur choix. Les familles évoquent de façon récurrente les avantages d'un apprentissage précoce des langues, considéré comme particulièrement aisé pour les apprenants :

- les enfants ils emmagasinent tout / (famille 22 : M2)²
- un gamin c'est une éponge / (famille 12 : P35)
- c'est prouvé scientifiquement que les enfants apprennent mieux les langues entre 2 ans et 7 ans / et qu'à cet âge il est possible d'apprendre 7 langues en même temps sans aucun problème / (famille 26 : M2)

Elles apprécient également la forme spécifique d'acquisition linguistique offerte à leurs enfants de l'autre côté de la frontière. Quelle que soit la formule choisie (cursus bilingue ou submersion), elle repose toujours sur un contact intensif avec la langue cible par son utilisation en tant que médium d'enseignement et non comme simple objet

d'étude. Cette formule semble très efficace aux yeux des parents, comme le résume l'un d'entre eux :

on fait sa maternelle en Flandre / on est bilingue / (famille 6 : P15)

Précisons également que, pour les familles françaises, la scolarisation transfrontalière est pratiquement le seul moyen institutionnalisé d'accéder à une exposition intensive avec la langue cible. Certains parents déclarent avoir recherché en vain un apprentissage immersif (ou du moins relativement intensif) des langues étrangères dans la métropole lilloise. Le seul établissement proposant à ce jour un programme de ce type est en fait inaccessible à la grande majorité des familles du fait des tarifs élevés qu'il pratique³, ce qui n'a rien à voir avec un établissement tel que le Centre Éducatif Européen de Mouscron, qui est une école communale accessible à tous sans frais de scolarité.

Certaines familles n'accordent pas une importance prioritaire à la nature de la langue mise en œuvre dans la démarche d'acquisition, privilégiant les bénéfices cognitifs apportés par le bilinguisme précoce et voyant donc, dans leur choix de scolarisation un facteur de développement des compétences linguistiques globales, atout considérable pour les apprentissages ultérieurs :

j'étais convaincue qu'à partir du moment où on maîtrise une langue / on a beaucoup plus de facilités / pour assimiler les autres langues / et même si on ne maîtrise pas PARfaitement / de toute façon on a cette gymnastique d'esprit qui se fait facilement / cette logique / et après c'est beaucoup plus simple / pour aller partout / et pour apprendre une autre langue / (famille 2 : M14)

En dépit de son aspect plus ou moins intuitif, ce type de représentation rejoint en fait les résultats de nombreuses études scientifiques menées depuis les années 1960 et tendant à montrer l'effet positif du bilinguisme, entre autres, sur la « flexibilité cognitive » des enfants, liée à leur habitude de passer d'un système symbolique à un autre (Hamers & Blanc 1983 : 91)⁴.

D'autres familles, en revanche, montrent clairement leur intérêt pour l'apprentissage du néerlandais (pour les francophones) ou du français (pour les néerlandophones). Cet intérêt repose pour une partie des familles sur une prise en compte du contexte frontalier dans lequel elles vivent, aussi bien sur un plan communicatif et interculturel :

- ce qui nous a surtout motivés c'est le fait d'être bilingue dans un pays bilingue / d'un côté on a les francophones / de l'autre les néerlandophones / et finalement on n'arrive pas à s'entendre / (famille 21 : M191)

- on a trouvé que c'était une chance de jongler avec les deux langues / c'était une chance pas d'un point de vue projet professionnel mais richesse culturelle / ils avaient accès en même temps à deux langues et deux cultures / deux réseaux de relations / quand on voyage on cherche à créer du lien et là on avait une chance inouïe de pouvoir créer du lien d'un côté de la frontière et de l'autre / (famille 9 : 17)

Mais aussi dans l'optique de l'intégration professionnelle des enfants :

- avant d'avoir nos enfants on en avait déjà parlé / c'est un très grand avantage pour chercher du travail / (famille 25 : M56)

- moi j'ai un métier manuel / ma femme un métier on va dire intellectuel / que ce soit manuel ou intellectuel / en Belgique on a besoin du néerlandais / [...] alors on s'était posé la question / on s'était dit si on en fait un intellectuel ou même un manuel

/ si on met la balle dans son camp et qu'on fait en sorte qu'il puisse s'en sortir [...] / (famille 4 : P7)⁵

Précisons que ces considérations liées à l'avenir professionnel des enfants sont souvent nourries par la propre expérience des parents, en particulier parmi les francophones, qui reconnaissent souvent être handicapés par leur manque de compétence linguistique en néerlandais. Parmi les familles francophones, le souhait de faire apprendre le néerlandais aux enfants repose également, pour une part non négligeable, sur des représentations d'ordre identitaire liées à l'histoire linguistique des familles. Pour nombre de familles flamandes françaises, l'usage du flamand s'est arrêté à la génération des grands-parents, qui ont souvent refusé de transmettre à leurs enfants une langue fortement stigmatisée :

- moi mon père à l'école / il a connu les punitions / c'était interdit de parler flamand / c'était marqué sur les murs de l'école / il est interdit de parler flamand / et ils étaient punis quand ils parlaient flamand / [...] et c'est comme ça qu'on a mis dans leur tête l'appréhension d'enseigner le flamand à leurs enfants / (famille 7 : P40 et P42)

- moi c'est la même chose avec ma grand-mère / qui n'a pas voulu l'enseigner à ma mère parce qu'il ne fallait pas / ça ne se faisait pas / c'était honteux quelque part d'enseigner une langue comme ça / (famille 7 : M43)

Il en résulte fréquemment un sentiment de forte frustration chez les parents qui n'ont pris conscience qu'à l'âge adulte de leurs racines et du patrimoine linguistique ou culturel dont ils n'ont pas pu bénéficier, ce qui les conduit à adopter une démarche inverse pour leurs enfants :

dès que S. est née / j'ai dit elle ira à l'école en Flandre belge / et les deux autres aussi / c'est pour qu'ils récupèrent la langue de leur grand-mère / (famille 11 : P10)

Le problème de stigmatisation et de non-transmission du flamand s'est posé de manière assez similaire au sein des familles belges, mais, du fait de la configuration sociolinguistique du pays, il ne se traduit généralement pas tant par des revendications identitaires que par des positionnements pragmatiques :

on s'est dit c'est une bonne occasion de / pas se venger de nos parents mais / c'est-à-dire nous on n'a pas eu la chance d'apprendre le néerlandais / et comme maintenant la langue en Belgique c'est français ET néerlandais quand on veut trouver du boulot / on s'est dit on les met en Flandre / (famille 18 : P5)

Des motivations extralinguistiques fréquemment mises en avant par les parents français

Si, comme nous venons de le voir, le choix de scolarisation transfrontalière opéré par les familles est avant tout guidé par l'intérêt manifesté pour l'apprentissage des langues, il est fréquent que des motivations de nature extralinguistique interviennent dans la prise de décision. Il arrive même que celles-ci prennent le pas sur des motivations strictement linguistiques. C'est notamment le cas lorsque des raisons d'ordre pratique, liées essentiellement à des questions de transport, ont déterminé le lieu de scolarisation. Ainsi à la suite d'une mutation, Monsieur et Madame R., accompagnés de leurs quatre enfants (famille 16), ont déménagé à Abele, village situé au nord de Bailleul qui a pour particularité d'être traversé par la frontière franco-belge. L'école maternelle et primaire, située en Belgique, dans la province de Flandre occidentale, est néerlandophone. Les R. se sont quant à eux installés de l'autre côté de la route, dans la partie française du village. Les deux enfants aînés de la famille n'ont d'autre choix que d'emprunter le car pour se rendre dans le collège français le plus proche de leur nouveau domicile, à Steenvoorde. Le

coût du transport n'étant pris en charge par le Conseil Régional que pour les enfants âgés d'au moins six ans, les parents, après hésitations, ont finalement décidé pour des raisons à la fois financières et pratiques de scolariser les deux cadets dans l'école néerlandophone du village. Les parents d'une autre famille, installés côté français, à quelques kilomètres de la Flandre occidentale justifient le choix de scolarisation transfrontalière qu'ils ont effectué pour leur fille par les inconvénients liés à la politique de regroupement scolaire appliqué dans leur secteur géographique :

une année ça va être dans un village / une autre année dans un autre village donc on risquerait de se trouver confrontés à un problème pour les amener à l'école / on pourrait passer énormément de temps sur les routes / là on a le confort à Watou d'avoir une scolarité qui va les emmener de la 1^{ère} maternelle jusqu'à 12 ans / (famille 15 : P6)

Le choix d'une scolarité transfrontalière peut également être guidé par des stratégies d'évitement. C'est particulièrement clair pour un certain nombre de familles françaises installées dans la métropole lilloise, dans les secteurs de Tourcoing et de Roubaix, qui ont fait le choix d'inscrire leurs enfants dans l'école bilingue de Mouscron. Traverser la frontière constitue en effet un bon moyen d'éviter la carte scolaire qui, si ces familles avaient opté pour l'enseignement public, les aurait contraintes à scolariser leurs enfants dans des établissements caractérisés par une forte mixité sociale et ethnique :

- [...] moi je vois les écoles du quartier / elles doivent toutes être classées en ZEP / ici il y a des problèmes de drogue de violence / (M66)

- est-ce que votre choix de les scolariser au CEE⁶ n'a pas été motivé par la volonté de leur éviter d'aller dans ces écoles de ZEP ?/ (E67)

- ah oui / aux journées portes ouvertes on a bien vu que la population était quand même / entre guillemets / pas trop mal / donc c'est une des raisons pour lesquelles ils sont restés / parce que quand on voyait les copains / on voyait que les parents étaient sensés / (M68) (famille 1)

Ces familles expriment d'ailleurs généralement leur préférence pour l'enseignement privé, dont le CEE comme les écoles de Flandre occidentale ont finalement tous les avantages, en terme notamment de sélection du public scolaire, sans en présenter les inconvénients, à savoir les frais de scolarité. Cette mère de famille qui a retiré ses enfants d'un établissement catholique français pour les confier au CEE explique ainsi :

en plus le CEE c'est une communale / donc gratuite / donc moi à la rigueur ça m'a coûté moins cher qu'à l'Enfant Jésus / parce que la scolarité on ne la paie pas / (famille 1 : M3)

Dans ce cas précis, ce n'est cependant pas le critère financier qui est mis en avant pour expliquer le choix de la scolarisation transfrontalière. La décision repose uniquement sur la nature des effectifs, généralement bien moindre en Belgique qu'en France :

le fait que l'école propose ou non un enseignement bilingue était tout à fait secondaire / s'il n'y avait pas eu d'enseignement bilingue dans l'école / nous y serions allés quand même / et j'aurais trouvé une structure en France où il y avait eu 15 élèves par classe / je ne serais pas allée en Belgique / (famille 1 : M4)

En règle générale, les familles ayant opté pour ce type de scolarisation ne se font pas une haute idée de l'enseignement public français. Certains parents manifestent même ouvertement de la rancœur à l'égard d'un système dont ils ont souffert et qui les a parfois laissés sur la touche. Scolariser ses enfants dans un autre pays, qui plus est dans une autre

langue, peut alors pratiquement être assimilé à un acte de revanche voire de vengeance vis-à-vis de l'Éducation nationale française :

les Hussards de la République / moi ça je l'ai vécu / on n'en est pas conscient quand on est gosse / mais c'est plus tard où je me souviens de tous ces instits qui cassaient plus les enfants qu'il ne les valorisaient / au lieu d'élever les gamins ils les cassaient / c'était la moquerie c'était l'humiliation [...] l'école en général m'a marqué / je trouve qu'on ne donnait pas du tout le désir d'apprendre alors que je ne connais pas un seul enfant qui n'aime pas apprendre / tout le monde aime apprendre / et moi l'école m'a plutôt / et d'ailleurs j'attendais qu'une chose / d'avoir mes 16 ans pour dire / je me CASSE / je ne veux plus aller à l'école / je n'en peux plus / (famille 10 : M6)

De toute évidence, les comparaisons que les parents établissent entre les écoles françaises de leur quartier ou de leur ville et celles, belges, où sont inscrits leurs enfants ne tournent guère à l'avantage des premières. Quand celles-là sont décrites comme impersonnelles, celles-ci sont vantées pour la qualité de l'accueil qui y serait proposé :

- j'ai l'impression que les écoles côté français sont plus impersonnelles / (famille 7 : M121)

- un détail tout bête / le réfectoire ça ressemble plus à une cuisine qu'à un réfectoire / c'est familial / on pense vraiment les avoir confiés comme à une famille / (famille 7 : P122)

Confrontés dans les premières à des enseignants peu avenants, guères motivés et avarés de leur temps, les parents seraient au contraire dans les secondes en présence d'un personnel enjoué et disponible :

- moi j'ai été frappé de l'engouement des professeurs pour leur classe / ça a été quelque chose de vraiment surprenant / je me souviens j'allais en classe demander comment ça se passait avec M. / ah là là ! / ils étaient tous fatigués / ils attendaient les vacances parce que 6 semaines avec les enfants éternés comme ça c'était pas possible / gna gna gna gna / bon / c'était toujours le même discours / on est arrivés en Belgique / là c'était vraiment l'engouement pour tout ce que les enfants faisaient / les voyages qu'ils organisaient et le travail qu'ils faisaient autour de cette sortie / c'était quelque chose de formidable / et des enseignants motivés / voilà / (famille 2 : M8)

- chaque instit m'a laissé son numéro personnel / au moindre problème je peux les contacter / (famille 10 : M 85)

- les enseignants passent dans les toutes familles pour voir le contexte dans lequel vivent les enfants / et puis elles viennent sur leur temps de vacances / vous vous rendez compte ! / (famille 8 : M 102)

Enfin, alors que les écoles publiques françaises sont généralement décriées par les parents pour le laxisme et le manque de rigueur qui y règneraient, les écoles belges sont au contraire encensées pour la discipline et le retour aux valeurs qui les caractériseraient :

- j'avais aussi l'impression en allant à l'école qu'il y avait un retour en arrière au niveau de la discipline / au niveau de l'accueil / ça faisait peut-être vieille France / bonjour Madame Sylvie / bonjour Madame / mais ça inculque des valeurs / c'est sûr que parfois ça peut sembler un peu vieillot / (famille 2 : M29)

- en termes d'organisation / en termes de pédagogie / en termes de discipline / l'école où on avait mis A. c'était vraiment extra / dès que ça sonne / les enfants ils sont tous alignés dans les rangs / il n'y a pas un papier gras qui traîne / il n'y a pas de ballons qui volent dans tous les sens / (famille 13 : P 40)

Précisons qu'il faut sans doute voir dans l'ensemble de ces remarques des constatations opérées après coup, une fois les enfants déjà inscrits en Belgique, plutôt que des arguments utilisés en amont en faveur de la scolarisation transfrontalière. Ces considérations extralinguistiques, prévalentes il est vrai chez certaines familles, n'expliquent de toute façon pas à elles seules le choix d'une scolarisation en immersion ou en submersion. Si les stratégies mises en œuvres par ces parents, notamment ceux ayant opté pour le Centre Educatif Européen, n'avaient été guidées que par la seule volonté d'échapper au système éducatif français, on ne voit pas pourquoi leurs préférences ne seraient pas allées vers des écoles francophones classiques, alors même que celles-ci constituent la norme à Mouscron, comme du reste dans l'ensemble de la Wallonie. Ajoutons également que l'impression d'avoir trouvé une « meilleure » école de l'autre côté de la frontière n'est pas spécifique aux parents français : les parents belges flamands dont les enfants sont scolarisés en France⁷ ont également tendance à apprécier certaines implications pratiques de leurs choix :

- pour nous c'était l'idéal / le samedi matin / pendant que je faisais la mise en place de l'auberge en cuisine / les enfants étaient à l'école / et puis le mercredi moi j'avais du temps libre pour mes enfants / (famille 24 : M15)⁸

- au sujet du retour des enfants dans une école flamande au moment de leur entrée en primaire) avec L. on a eu beaucoup de misères / j'ai même dû aller chez un psychologue parce que la différence était trop grande / en France c'était une école familiale / on était bien acceptés / tandis qu'ici c'était vraiment froid / (famille 24 : M60)

Une décision souvent difficile à prendre

La prise de décision des parents qui scolarisent leurs enfants dans le cursus d'immersion du Centre Éducatif Européen est souvent assez rapide, dans la mesure où les principaux obstacles pouvant entrer en ligne de compte sont généralement d'ordre pratique (trajet, horaires, etc.). Quelques parents expriment toutefois des craintes au sujet des programmes, en particulier pour les contenus d'enseignement présentant des aspects identitaires :

moi il y a quand même un truc qui me chiffonne / c'est par rapport à l'histoire / quand mon gosse il sera grand / on lui parlera de Clovis / il saura même pas dire que c'est le roi des Francs / il connaîtra plus l'histoire de Belgique / les rois et les reines / que l'histoire de France / ça / ça me dérange un peu quelque part / (famille 4 : P32)

En revanche, la situation est tout autre pour les parents faisant le choix de la submersion. Parmi ces parents, hormis de rares familles ayant fait ce choix avant même la naissance des enfants ou ne se posant pas vraiment de questions⁹, la décision est souvent difficile à prendre, comme le montre le témoignage de cette mère de famille :

la décision on l'a prise en toute fin d'année / j'y ai pensé / j'arrêtais pas d'en parler donc ça devait me / quelque part c'est angoissant quand même hein / (famille 8 : M31)

Conscients de se lancer dans une démarche peu habituelle et marquée par rapport aux choix éducatifs de la majorité des familles, les parents sont traversés par de nombreuses incertitudes qui portent aussi bien sur les contraintes qu'ils imposent à leurs enfants (qui n'ont généralement aucune compétence en néerlandais ou en français lorsqu'ils se retrouvent en situation de submersion) que sur la façon dont eux-mêmes parviendront à gérer les implications de leur choix¹⁰ :

- ma crainte à moi c'était de les mettre en échec / si ça n'avait pas été on se serait tout de suite dit / c'est de notre faute / (famille 6 : M38)

- moi ce qui me gêne / c'est de ne pas pouvoir suivre sa scolarité / [...] j'ai peur que mon enfant soit largué à l'école et que je ne puisse pas l'aider / (famille 12 : M13)

- moi j'ai peur d'être un peu frustrée de ne pas pouvoir suivre ses études en néerlandais / (famille 7 : M64)

- c'était est-ce qu'on ne va pas lui rendre la vie difficile ? / est-ce que c'est un bon choix ? / est-ce que nous on va savoir assumer ? / est-ce qu'il sera accepté ? / est-ce qu'on sera toujours à la hauteur face aux instits et face à l'élément scolaire ? / oui on a plein de questions évidemment / (famille 10 : M53)

Le choix est d'ailleurs d'autant plus difficile à assumer que les familles sont en même temps exposées à la pression de leur entourage, pas nécessairement favorable à ce type de démarche :

- on est français / on reste en France / ah on trouve ça très bien l'école de tes enfants mais moi je les mettrais pas / (famille 2 : M55)

- mais enfin ! / ils ne vont pas savoir parler français ! / (famille 6 : M41)

- mais cet enfant il est tout petit / il va partir dans un monde dans lequel il ne comprend rien / (famille 19 : M90)

- tu ne te rends pas compte de la difficulté pour les enfants ! / (famille 21 : M77)

- fais pas ça ! / tu vas le regretter / (famille 10 : M96)

Le dilemme auquel sont confrontées la plupart des familles conduit certaines d'entre elles à abandonner leur projet de scolarisation transfrontalière, ou encore à le modifier, remplaçant par exemple un projet initial de scolarisation en submersion par une inscription dans le cursus bilingue du Centre Éducatif Européen, jugé moins risqué. Dans le cas des familles qui concrétisent finalement leur choix, on constate souvent l'intervention d'un élément déterminant, jouant le rôle de déclencheur. Cet élément peut venir de la lecture d'ouvrages traitant du bilinguisme ou de l'apprentissage précoce des langues, qui rassurent les parents sur la pertinence et la faisabilité de leur projet. De nombreux parents s'appuient également, quand ils en ont la possibilité, sur l'expérience de familles bilingues ou déjà confrontées à la question de la scolarisation en submersion :

- (parlant de l'exemple de la famille 11, qui scolarise ses enfants en submersion depuis plusieurs années déjà) moi ça m'a rassurée le fait de savoir que c'était possible / lorsque j'ai vu ses enfants parler et passer naturellement d'une langue à l'autre / j'ai trouvé que c'était merveilleux / [...] (M15)

- si vous n'aviez pas eu l'exemple de X / est-ce que vous auriez franchi le pas ? / (E34)

- moi j'aurais hésité / franchement j'aurais hésité / il me fallait un exemple pour voir que ça fonctionnait bien / (M35)

(famille 7)

Enfin, un troisième type d'élément déterminant peut résider dans le souhait exprimé par les enfants eux-mêmes. Certains parents, qui nourrissent le désir de faire acquérir le français ou le néerlandais à leurs enfants, saisissent l'occasion dès qu'un des enfants exprime lui-même un souhait allant dans la même direction, quelle que soit la teneur de ce souhait. Les parents de la famille 19 (famille wallonne) se sont ainsi lancés dans l'aventure de la scolarisation en submersion à la suite d'une remarque faite par leur fille

de deux ans et demi :

C. a fait une première année de maternelle en français à Mouscron / et elle avait dans sa classe deux petits néerlandophones / qui eux cherchaient à faire l'inverse évidemment / et puis ça a été une demande de sa part / de vouloir apprendre le néerlandais sans savoir ce que c'était / donc elle revenait tous les soirs en disant / [...] moi je voudrais dire ja et ne comme X et je ne sais plus quel enfant / on a trouvé ça assez comique et on a dit / il faut aller voir / [...] mon mari avait dit / ce serait quand même bien qu'ils soient bilingues / mais ça s'était arrêté là / je ne sais pas si on aurait / Osé / je vais dire comme ça / si ELLE ne l'avait pas demandé / et puis comme elle a demandé / on a dit on va essayer / et ça a bien marché / (famille 19 : M1 et M5)

Conclusion

Au-delà de la spécificité de la démarche et du cheminement de chaque famille, les choix d'une scolarisation transfrontalière dans la langue du voisin témoignent tous de l'émergence, chez les familles concernées, d'une perception globale de l'espace. La notion de frontière n'est bien sûr pas absente des représentations de ces familles, mais elle y prend une signification nouvelle en devenant synonyme d'ouverture et d'élargissement du champ d'action individuel, qui prend finalement le pas sur les cloisonnements institutionnels et politiques. Si certains parents se posent en « européens invétérés »¹¹, la plupart s'inscrit en effet simplement dans une démarche d'appropriation de leur environnement géographique, au sein duquel ils se donnent le droit de rechercher la réponse la mieux adaptée à leurs besoins.

Les démarches de ces familles fournissent également matière à réfléchir sur le plan de l'aménagement linguistique et éducatif. Si la scolarisation transfrontalière vers un cursus immersif en Belgique révèle un manque manifeste d'offre de ce type du côté français, le choix de la submersion laisse lui aussi percevoir des attentes familiales auxquelles aucune réponse institutionnelle n'est apportée, que ce soit au niveau de la frontière interne à la Belgique ou de part et d'autre de la frontière franco-belge. On ne peut que saluer le courage de l'ensemble des membres de ces familles, parents ou enfants, qui relèvent le défi d'une scolarisation exclusivement en langue étrangère au sein d'un groupe d'enfants locuteurs de cette langue. Au-delà des difficultés d'ordre scolaire ou social qui peuvent parfois se présenter, les familles sont également contraintes à des choix ou plus exactement à des renoncements, pour pouvoir bénéficier des avantages de la submersion. Il s'agit, par exemple, de renoncer à ce que les enfants aient une approche approfondie de leur L1 dans le cadre scolaire, ou encore d'accepter que certains contenus soient absents de leur programme d'enseignement. À côté de ces démarches spontanées de scolarisation transfrontalière, ne peut-on envisager que soient mis en place, à terme, de véritables dispositifs éducatifs transfrontaliers proposant un enseignement « eurorégional » bi- ou plurilingue et pluriculturel ?

Bibliographie

- BABAULT, S. & PUREN, L. (2005), « Les interactions familles-école en contexte d'immersion ou de submersion : impact du vécu scolaire sur le 'déjà là' familial », in *Glottopol*, n° 6, <http://univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/>.
- BEHEYDT, L. (1993), « Second language learning in Belgium », in AGER, D., MUSKENS, G. & WRIGHT, S. (dir.), *Language education for intercultural communication*, Clevedon, Multilingual Matters, 15-22.
- DE BLEYSER, D. ; HOUSEN, A. ; METTEWIE, L. & PIERRARD, M. (2001), « Taalvaardigheid en

attitudes van Nederlandstalige en Franstalige leerlingen in het Nederlandstalige secundair onderwijs in Brussel », in *19 Keer Brussel. Brusselse Thema's*, n° 7, Brussel, VUBPRESS, 359-374.

- DUVERGER, J. (2005), *L'enseignement en classe bilingue*, Paris, Hachette.
- GENESEE, F. ; HOLOBOW, N. ; LAMBERT, W.-E. ; CLEGHORN, A. & WALLING, R. (1985), « The Linguistic and Academic Development of English-speaking Children in French Schools : Grade 4 Outcomes », in *Canadian Modern Language Review*, vol. 41 n° 4, 669-685.
- HAMERS, J. (à paraître), « Le développement de l'immersion et ses conséquences cognitives pour l'enfant », in PUREN, L. (dir.), *L'éducation au-delà des frontières*, Paris, L'Harmattan.
- HAMERS, J.-F. & BLANC, M. (1983), *Bilingualité et bilinguisme*, Bruxelles, Mardaga.
- METTEWIE, L. ; HOUSEN, A., & PIERRARD, M. (à paraître), « Les élèves francophones dans l'enseignement néerlandophone à Bruxelles deviennent-ils bilingues français/néerlandais ? », in HILIGSMANN, P. (dir.), *Neerlandistiek in Frankrijk en in Franstalig België/Les études néerlandaises en France et en Belgique francophone. Louvain-la-Neuve, 15-17 maart/mars 2004*, Faculté de Philosophie et Lettres/Academia-Bruylant, Louvain-la-Neuve, 165-176.
- RAASCH, A. (2002), *L'Europe, les frontières et les langues*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.

Notes

¹ Les enfants de ces cinq familles sont tous scolarisés au Centre Éducatif Européen, école communale située à Mouscron, qui propose un programme au sein duquel, à compter de la 3^e maternelle (l'équivalent de la Grande Section en France), le français et le néerlandais remplissent, de manière paritaire (13 heures par semaine pour chacune), la fonction de médium d'instruction.

² Conventions de transcription des interview : / = pause ; MAJuscule = syllabe accentuée ; ! = intonation exclamative ; ? = intonation interrogative. L'identité des participants est codifiée de la façon suivante : P = père ; M = mère ; E = enquêteur. Le chiffre suivant chaque lettre indique le numéro du tour de parole.

³ « C'était exorbitant ! / c'était exorbitant ! / c'était même pas imaginable pour nous de mettre nos enfants là-bas / » (famille 2 : M18).

⁴ Il est cependant utile de préciser que, dans les études citées par J. Hamers et M. Blanc, cette flexibilité cognitive est généralement reliée au cas de bilingues dits « équilibrés » (ayant développé une compétence équivalente dans les deux langues) ou disposant d'un haut niveau de compétence en L2, ce qui ne s'applique pas nécessairement aux enfants inscrits dans un programme bilingue (Duverger 2005).

⁵ Cette famille est française et réside en France mais elle oriente très nettement ses perspectives professionnelles vers la Belgique, s'inscrivant *de facto* dans un espace « eurorégional » (Raasch 2002).

⁶ Centre Éducatif Européen : école communale de Mouscron mettant en œuvre un programme d'immersion précoce en néerlandais.

⁷ Les familles se trouvant dans ce cas de figure sont toutefois rares. Les flux transfrontaliers de nature éducative s'effectuent en effet quasiment à sens unique de la France vers la Belgique.

⁸ Contrairement à ce qui se passe généralement en France, les écoliers belges travaillent le mercredi matin et sont libres le week-end.

⁹ *Il m'a dit / on les mettrait pas à l'école du Paradis / une école néerlandophone ? / je lui ai dit pourquoi pas ? / ça leur fera une deuxième langue dès le bas âge / (famille 14 : M10).*

¹⁰ Précisons que la plupart des parents qui scolarisent leurs enfants en submersion, en particulier parmi les francophones, n'ont que des connaissances très limitées de la langue dans laquelle leurs enfants sont scolarisés, ce qui n'est pas sans conséquences sur la manière dont vont s'organiser les interactions famille-école (Babault & Puren 2005).

¹¹ Famille 6 : M140.