

Une école pour l'eurégio ? Recueillir les bonnes pratiques, les assembler en fonction d'une région frontalière spécifique

Ruud Halink

Académie des Langues, Heerlen (Pays-Bas), ruud.halink@talenacademie.nl



Reçu le 01-03-2013 / Accepté le 15-05-2013

Une école pour l'eurégio ? Recueillir les bonnes pratiques, les assembler en fonction d'une région frontalière spécifique

Résumé : *Dans la plupart des régions frontalières des établissements éducatifs mettent en place des projets et programmes qui préparent leurs élèves à l'activité transfrontalière. Ils sont de nature et d'approche très divergentes. Nous présentons ici une petite histoire des efforts entrepris en Europe pour élaborer une pédagogie de la compétence linguistique transfrontalière qui est à la base d'un projet innovateur « Eurorégionschool ». Pendant les deux dernières décennies, un échange de savoir-faire entre eurorégions a été créé à travers l'Europe. L'évolution de ces échanges et la création de réseaux sont esquissées dans cet article.*

Mots-clés : *eurorégion, enseignement, langues, eurorégionschool, coopération transfrontalière*

Eine Schule für die EuroRegion?

Beispiele darstellen und für andere Grenzregionen zugänglich machen

Zusammenfassung : *In den meisten Grenzgebieten bringen Bildungseinrichtungen Projekte und Programme auf den Weg, die ihre Schüler auf grenzüberschreitende Zusammenarbeit vorbereiten. In ihrer Natur und Vorgehensweise sind sie sehr unterschiedlich. Wir präsentieren hier eine kleine Geschichte der Bemühungen, die in Europa unternommen wurden zur Erarbeitung einer Nachbarsprachen-Grenzkompetenz, die die Grundlage bildet für ein innovatives Projekt „Eurorégionschool“. In den letzten zwei Jahrzehnten wurde in ganz Europa ein Austausch von Know-how zwischen den Euroregionen unternommen. Dieser Artikel skizziert die Entwicklung dieser Austausche und die Bildung von Netzwerken.*

Schlüsselwörter : *Eurorégion, Unterricht, Sprachen, Eurorégionschool, grenzüberschreitende Kooperation*

A school for EuroRegio?

Collecting best practices and assembling them for a specific border region

Abstract : *In most cross-border regions, schools plan curriculum programs and projects to prepare their students for cross-border cooperation. Each school seems to have its own way and approach to doing so. We will present here a short history of the efforts which were undertaken in Europe in order to elaborate a transborder language competence, as a basis for an innovative project called “Eurorégionschool”. For the last twenty years, exchange of know-how has taken place between Eurorégions in all of Europe. This article gives an outline of the development and creation of networks that has taken place during this exchange.*

Key words : *Eurorégion, education, languages, Eurorégionschool, cross-border cooperation*

Introduction

Les régions frontalières représentent un défi pour l'éducation, si elle veut préparer ses élèves non seulement à une société marquée par la globalisation mais aussi à un environnement régional transfrontalier. Beaucoup de ces élèves continueront leur vie dans ces eurorégions et la plupart d'entre eux seront en contact avec les habitants qui habitent de l'autre côté de la frontière, parlant souvent une autre langue et vivant dans une autre culture.

Notre article relate les expériences d'un groupe de personnes qui s'intéressent aux activités intégrant le transfrontalier et la réalité du pays voisin dans l'enseignement quel qu'en soit le centre d'intérêt. Ces experts coopèrent en groupes internationaux, pour élaborer les fondements d'une compétence transfrontalière et pour trouver les moyens et les possibilités de transférer le savoir-faire.

Les eurorégions

La coopération transfrontalière est aujourd'hui à l'ordre du jour de l'Union Européenne, souvent connue sous le nom d'« Eurorégion ». Une eurorégion (ou Eurégio, Eurégion) est une coopération officialisée entre des régions avoisinantes de deux ou plusieurs pays. Dans son dernier recensement, l'Association des Régions Frontalières d'Europe (ARFE) a établi une liste d'environ 190 régions. Le terme *eurorégion* a été utilisé la première fois par la région frontalière entre l'Allemagne

et les Pays-Bas, plus précisément la région comprise entre les rivières Rhin, Ems et IJssel. Créée en 1958, cette eurorégion est la plus ancienne ; d'autres régions frontalières, par la suite, ont repris ce terme d'eurorégion. Ces eurorégions ne disposent pas d'un réel pouvoir politique ou législatif transnational. Leur pouvoir est celui des collectivités qui fondent l'eurorégion. Pour l'ARFE une eurorégion doit connaître une association transfrontalière de collectivités avec un secrétariat permanent et une équipe technique et administrative avec ses propres ressources. Ces structures ont comme tâche, entre autres, de gérer des fonds européens pour des projets innovateurs dans le domaine du transfrontalier.

Les nouvelles barrières

Celui qui veut passer la frontière n'a plus, en effet, besoin d'attendre que la barrière telle qu'on la connaît se lève. Par contre, il existe d'autres barrières, dont la connaissance de la langue voisine ainsi que les compétences interculturelles, qui sont parmi les plus importantes.

En général, on peut dire que les compétences dans la langue du voisin sont restreintes. Dans seulement trois des quinze Eurégions, il y a plus de cinquante pour cent de la population qui parlent bien la langue du voisin. Pour neuf langues voisines, les compétences adéquates ne sont pas au-dessus de dix pour cent.

Voilà une des conclusions d'une enquête déjà menée en 2002 par un groupe d'experts linguistiques réunis dans le cadre du projet Cicero, soutenu par la Commission Européenne et par le Conseil de l'Europe (Halink, 2003). Entre-temps, le besoin de connaissances de la langue du voisin n'arrête pas de changer de nature : les domaines dans lesquels des organisations ou des entreprises de part et d'autre de la frontière coopèrent se situent de plus en plus dans des domaines spécialisés. Il ne s'agit plus simplement de vendre son produit « là-bas ».

Parallèlement, les systèmes éducatifs de la plupart des pays renforcent l'enseignement de l'anglais comme le constate la Commission Européenne (Commission Européenne 2012) :

L'anglais est de loin la langue étrangère la plus enseignée dans pratiquement tous les pays, dès le niveau primaire. Les tendances depuis 2004/2005 montrent une augmentation, à tous les niveaux éducatifs, du pourcentage d'élèves qui apprennent l'anglais. En 2009/2010, en moyenne, soixante-treize pour cent des élèves inscrits dans l'enseignement primaire dans l'UE apprenaient l'anglais.

Un nombre restreint de pays, comme la France, n'imposent pas l'anglais, mais laissent aux élèves et à leurs parents le choix de la langue. Ces choix ne favorisent pas, de façon générale, les langues du voisin : pour les élèves, surtout s'ils s'approchent de l'adolescence, l'anglais est beaucoup plus populaire que ces langues voisines.

Il n'est pas nécessaire d'expliquer que l'anglais est, pour la grande majorité des jeunes, la langue de leurs idoles, de leurs films préférés, d'internet, etc. Pour leurs parents, l'anglais semble être la langue internationale par excellence qui ouvre la voie aux contacts dans le monde entier. Selon les recensements d'Eurostat les pourcentages de choix pour l'anglais en 2009 vont jusqu'à 97,1% en Autriche et à 98,7 % en Italie.

Comment surmonter les barrières ?

Dans les régions frontalières, qui représentent selon l'ARFE environ 40% de l'Europe, les compétences dans la langue du voisin sont primordiales et des solutions sont trouvées pour combler ces lacunes, en fonction des possibilités et conditions spécifiques qui existent sur place.

Plusieurs actions ont déjà été entreprises pour échanger du savoir-faire et des exemples de bonnes pratiques entre ces régions en quête de solutions linguistiques valables.

Analyse d'eurorégions en Europe

Dans la période 1990-2000, dans la politique autant nationale qu'européenne, le concept de la région commence à jouer un rôle nouveau et on parle désormais de « l'Europe des régions ». Les structures régionales sont perçues comme des entités permettant de mieux agir dans certains domaines comme l'économie, l'environnement et la culture, que ne le font les entités nationales, parfois décrites comme étant obsolètes (Borrás – Alomar, 1994). Une coopération directe entre l'Union Européenne et ses régions est conçue comme étant très efficace. Dans cette conception, la région frontalière est une région privilégiée, puisqu'elle forme en miniature, un laboratoire de l'Europe. Ce n'est donc pas un hasard qu'à cette époque, les ministres de l'Education de l'Allemagne, de l'Autriche et des Pays-Bas demandent un échange de savoir-faire entre leurs pays concernant l'enseignement en région frontalière. Il s'est formé un groupe d'experts des trois pays qui s'est relié à un nouvel institut créé à ce moment-là, le Centre Européen des Langues Vivantes (CELV) à Graz, un institut du Conseil de l'Europe. Les organisations qui représentent l'Allemagne, l'Autriche et les Pays-Bas sont respectivement la Centrale du Goethe Institut à Munich, Kultur Kontakt Austria à Vienne et l'Académie des Langues de Maastricht.

Ce groupe est présidé par le professeur Albert Raasch et sous ses conseils le groupe aborde une analyse de plusieurs régions frontalières : entre la France et l'Allemagne, entre l'Allemagne et les Pays-Bas, entre l'Autriche et la République tchèque, entre l'Autriche et la Slovaquie.

Ces analyses se font à l'aide d'un questionnaire qui ne prend pas seulement en compte les aspects éducatifs, mais posent aussi des questions quant aux attitudes des habitants de la région en question vis-à-vis de leurs voisins et du pays voisin. Un autre domaine abordé dans ce questionnaire est la volonté politique (locale et régionale) de coopérer avec les voisins. Les premières rencontres de ce groupe d'experts englobent de vraies recherches sur le terrain, c'est-à-dire que les experts interrogent des professionnels de l'éducation, des acteurs politiques et des habitants.

Le discours des responsables politiques exprime souvent la volonté de coopération, il défend l'intérêt de projets communs et souligne ce qui unit les deux régions de part et d'autre de la frontière. Les experts découvrent aussi des idées reçues, de la méfiance par rapport aux voisins. Les quatre régions analysées connaissent des histoires mouvementées concernant la frontière, dont on ressent toujours l'influence. On s'attend à rencontrer cette attitude chez des personnes d'un certain âge ayant vécu la guerre ou dont les parents l'ont vécu, mais on la trouve aussi chez les enfants et les petits-enfants de cette génération. Une recherche aux Pays-Bas auprès de jeunes, *Bekend en onbemind* (Connu et malaimé) démontrait que l'image que se font les jeunes Néerlandais des Allemands était plus négative que celle des générations précédentes (Jansen L, 1993) L'explication historique ne suffisait donc pas et il existe apparemment aussi des *modes* dans ces perceptions des voisins.

Au fil des années, le cercle des régions concernées s'est élargi. On peut constater un intérêt grandissant pour la matière parmi les nouveaux et futurs pays membres de l'Union Européenne. Citons comme exemples des pays comme la Slovénie, la Pologne ou encore l'Estonie. Dans ces nations, le paysage de l'enseignement des langues a été secoué par la chute du rideau de fer. Elles ont remplacé en masse l'enseignement du russe par d'autres langues, le plus souvent par l'anglais. Dans un pays comme l'Estonie, ce changement radical commencera à poser, dans un avenir proche, un sérieux problème étant donné que de bonnes relations avec la Russie étaient et sont toujours indispensables pour ce pays. Il y avait donc nécessité d'un retour à la langue du voisin et de contacts éducatifs avec ce pays.

Le rôle des rapports de force, des rapports des habitants qui se sentaient opprimés, avec un pays qui était perçu comme dominateur, était encore très tangible dans certains contextes. Lors de l'un des ateliers organisés par le groupe d'experts, ces problèmes furent résumés avec la phrase : « Les frontières sont les cicatrices de l'histoire ».

Cicero

Le cercle d'experts se présentait de plus en plus souvent comme les spécialistes de la « Fremdsprachengrenzdidaktik », de la didactique des langues étrangères en région frontalière. Une petite « Fremdsprachendidaktik » est publiée en 1999 suite

à un séminaire tenu à Maastricht ; elle donne les premiers éléments d'une approche qui profite pleinement de la proximité de la langue (dans le cas du néerlandais et de l'allemand), des possibilités de rencontres authentiques, de l'urgence, souvent d'ordre économique, de connaître cette langue voisine et sa société (Gasdorf, 1999). Le groupe obtint en 2000 une place dans le programme pluriannuel du CELV prévu pour 2000-2003. Ce cadre permettait au groupe de mieux planifier ses activités, de les étaler dans le temps, de construire une progression du savoir-faire et sa diffusion sur une plus grande échelle. La Commission Européenne a soutenu ces activités de partenaires regroupés sous le nom de CICERO.

Grace à l'engagement de la centrale de l'Institut Goethe, le terrain de l'enseignement aux adultes prenait plus d'importance dans la conception de la « Fremdsprachendidaktik ». Une approche intéressante et efficace grâce à son authenticité, est celle de l'apprentissage en tandem. C'est-à-dire qu'un adulte qui veut apprendre la langue du voisin entre en contact avec un adulte du pays voisin, qui veut, lui aussi, apprendre la langue voisine. Ce contact se crée donc véritablement avec l'objectif de s'apprendre mutuellement sa langue maternelle.

Dans l'enseignement supérieur de tels projets « tandem » occupent une place importante (p. ex. dans la formation des professeurs). La région franco-allemande présente un bel exemple d'apprentissage en tandem dans la formation continue de fonctionnaires locaux et régionaux. Le tandem comportait des formules où le fonctionnaire travaillait pendant une période dans l'administration de son partenaire, ce qui permettait de voir la pratique de tous les jours dans l'organisation « homologue ».

Languages and Borders / Langues et Frontières (LAB)

À la fin du projet Cicero, les partenaires du projet ainsi que la Commission Européenne concluaient que les pratiques existantes méritaient une diffusion plus large. Pour la Commission, c'était notamment le multilinguisme qui méritait d'être mieux connu. Elle a voulu promouvoir toutes les langues de l'Europe, mais cela s'est avéré plutôt difficile dans une Europe où la langue anglaise devient de plus en plus la *lingua franca* et occupe une place primordiale dans l'enseignement.

Ainsi fut-il créé un projet Comenius réseau qui envisageait de promulguer l'importance de l'apprentissage de la langue voisine ainsi que les différentes possibilités pour le concrétiser. Ce réseau devait continuer aussi l'échange de bonnes pratiques entre les différentes régions et leurs centres d'expertise. Ce réseau a reçu le nom de LAB, de *Languages and Borders* (Langues et Frontières), mais aussi de « lab », dans le sens de laboratoire : les régions frontalières vues comme des laboratoires pour l'Europe et pour le développement de l'enseignement des langues.

Le cercle s'élargissait encore une fois, en nombre et aussi en types de partenaires. Ces derniers furent choisis en fonction de l'objectif principal du réseau, qui était de diffuser le plus largement possible le message et d'influencer des décideurs.

En même temps, cet agrandissement du cercle entraînait un enrichissement au niveau du contenu. Se rajoutaient des projets dans les régions frontalières en Scandinavie, où l'enseignement de la langue du voisin intégrait l'anglais dans un projet multilingue. Des écoles primaires sur la frontière de la Suède avec la Finlande proposaient dès la première année, un enseignement bilingue de la langue du voisin en étroite coopération avec une école voisine de l'autre côté de la frontière et avec la perspective d'apprendre, par la suite, l'anglais comme 3^e langue. Un des problèmes majeurs consistait un peu partout dans la transition, le suivi du primaire au secondaire. La qualité de certains projets dans le primaire était souvent impressionnante, mais un suivi au niveau secondaire n'existait pas partout ou ne fonctionnait pas comme attendu. Même dans les projets bilingues en primaire en Alsace, qui connaissent un suivi bilingue en secondaire, une partie importante des élèves ne choisissait pas ce suivi.

Revenons aux exemples de bonne pratique diffusés dans le cadre de LAB. Une approche qui a reçu le label européen des langues, a été l'*Eurorégion-gastschuljahr*, qui a permis aux élèves de l'enseignement secondaire de passer une année scolaire dans un établissement de l'autre côté de la frontière. Cette immersion a été une occasion unique d'améliorer sensiblement les compétences en langue. Les jeunes étaient logés chez des familles d'accueil, ce qui leur permettait de vivre aussi la vie de famille des jeunes voisins. Une bourse pour ce séjour était mise à la disposition par l'eurorégion Egrensis (Allemagne-République Tchèque).

Étant donné l'objectif « politique » de LAB, les partenaires ne s'intéressaient pas seulement aux formules pédagogiques ou didactiques d'une innovation, mais cherchaient aussi des programmes éducatifs plus larges ou même des politiques (eu)régionales linguistiques. Un modèle qui a impressionné le groupe d'experts, a été la politique linguistique du Haut-Rhin en coopération avec la Région Alsace et l'Etat (Ministère de l'Education Nationale de la France). Des conventions portant sur des périodes de six ans étaient signées entre ces trois parties pour mettre en place un enseignement bilingue paritaire (13 heures de cours en français et 13 en allemand). Ce programme permettait par exemple de former 350 maîtres à cet enseignement bilingue sur 6 ans. Les collectivités concernées contribuaient à un budget qui allait jusqu'à des montants de 40 millions d'euros pour la période de 6 ans.

Le groupe d'experts du projet LAB jugeait nécessaire de développer des critères de qualité pour l'enseignement de la langue du voisin. Un thème important dans ces discussions sur la qualité, était l'aspect de la durabilité du projet : comment l'organiser de façon telle que le projet soit instauré pour une

longue période dans l'établissement scolaire ? Le type de soutien et de cadre tel qu'il existait dans le Haut-Rhin pouvait aider beaucoup, mais il restait plutôt exceptionnel.

Un critère essentiel pour les partenaires du projet LAB est le soutien de l'entière de l'équipe pédagogique et du management de l'établissement en question. L'activité doit faire partie intégrante du programme de l'école et du projet de l'établissement. Il est vrai que les partenaires avaient trouvé des projets de bonne qualité organisés par un ou plusieurs professeurs motivés. Mais ces projets risquent de s'arrêter avec le départ de ces enseignants.

Un autre critère semble aller de soi : l'équipe pédagogique doit disposer des compétences requises pour pouvoir mener à bien l'activité en question. C'est justement dans ces projets de langue que l'école fait souvent appel à des locuteurs natifs. L'apport des locuteurs natifs est d'une grande importance, surtout au niveau de l'authenticité (du matériel, des contacts...), mais comporte aussi le risque que l'enseignement de la langue du voisin devienne une activité qui justement n'est pas suffisamment intégrée dans l'établissement, qui manque de synergie avec les autres activités dans l'école et risque de devenir un « Fremdkörper » (un corps étranger). Ce risque est d'autant plus grand si ces locuteurs natifs ne sont pas rattachés à l'équipe pédagogique et risquent de disparaître après un certain laps de temps. Il suffit de penser aux périodes de projets ou aux périodes budgétaires qui connaissent toujours une fin. Une liste de critères de qualité a été publiée par Ulrike Schwarz en collaboration avec Ruud Halink, Albert Raasch et Gabriele Schmitz-Schwamborn (Schwarz, 2004).

Après la période de subvention du réseau LAB, l'ARFE a continué avec l'Académie des Langues à diffuser le message de l'importance de connaissances de la langue du voisin. Lors de ses conférences annuelles, le thème était abordé. C'était le cas en 2008 à Plauen, en 2009 à Gand et en 2010 à Dundalk. Certains membres de l'ARFE ont aussi thématiqué ce sujet, comme par exemple la région frontalière du Danemark avec l'Allemagne en octobre 2009 : *Sprache auf Kinderhöhe (Langue à la hauteur des enfants)*.

Les réseaux et la transférabilité

Est-ce que toute l'énergie qui a été dépensée pour créer cet échange de savoir-faire entre euréions, entre pays parfois très éloignés, valait la peine? La même question se pose pour les investissements qui ont été faits par les partenaires et par la Commission Européenne. C'est une question à laquelle il n'est pas facile de répondre. Les résultats ne sont pas toujours tangibles, évaluables. Par contre, un certain nombre de résultats sont connus. Ci-dessous, trois résultats seront discutés.

1. L'approche par programme

Comme cela a été expliqué plus haut, les eurorégions formaient pour le réseau LAB un important groupe cible, l'idée étant de transférer les savoir-faire d'une région transfrontalière à une autre. Le groupe d'experts avait repéré une région qui avait lancé un programme pour la langue du voisin : une « Sprachentoffensive », une offensive pour les langues (du voisin). C'est dans la région de Niederösterreich (Basse Autriche) que des écoles maternelles proposent un enseignement du tchèque, du slovaque et du hongrois. Un centre de compétence pour les langues y a été créé, qui propose des formations pour les professeurs de langue mais aussi d'autres services comme la traduction. L'eurogéo Egnensis a repris cette approche de « Sprachentoffensive » et lui a donné un contenu qui correspond aux besoins de cette région frontalière. Ce programme-ci comprend aussi le projet déjà cité du « Eurogéo gastschuljahr » ainsi que des animations théâtrales pour motiver les jeunes Allemands de l'enseignement secondaire à apprendre le tchèque.

Ainsi plusieurs types de projets circulaient dans les réseaux de Cicero et de LAB et certains d'entre eux ont été repris dans d'autres régions frontalières qui se sentaient inspirées par les projets en question.

2. L'influence sur la politique de Bruxelles

En coopération avec l'ARFE, le coordinateur du projet LAB a fait du lobbying pour l'enseignement de la langue du voisin. Lors de conférences et d'ateliers dans le cadre de Cicero et de LAB, les organisateurs sur place ont souvent contacté leurs parlementaires européens. Dans beaucoup de cas, ces parlementaires s'intéressaient sérieusement aux questions qui se posaient, aux projets qui s'organisaient et aux perspectives qui se dessinaient. Ils y voyaient une possibilité de diminuer un obstacle important à la coopération et à la mobilité transfrontalière. Ils voyaient aussi que le travail fait dans le domaine du multilinguisme et de la promotion de langues moins répandues, tant promue par l'Europe mais souvent difficile à mettre en pratique, menait ici à des résultats concrets et tangibles. Au fur et à mesure du travail, un petit groupe de parlementaires européens se formait autour de ce thème. Des entretiens avec eux ont mené à un projet de loi demandant un soutien financier spécifique pour l'enseignement de la langue du voisin en région frontalière. Cette proposition est passée dans plusieurs commissions dont, en premier lieu, la Commission Culture du Parlement Européen et ensuite la Commission du Budget où Jean-Luc Dehaene (ancien Premier Ministre belge) a réussi à la faire adopter. Le vote en séance plénière au Parlement n'était plus qu'une formalité. L'étape suivante serait la discussion dans la concertation tripartite du Parlement européen avec la Commission et les Représentants Permanents des gouvernements nationaux à Bruxelles.

Pour influencer positivement cette concertation, le coordinateur et l'Académie des Langues ont collaboré étroitement avec l'ARFE. Ces deux organisations ont

contacté les eurorégions et leurs élus qui, à leur tour, ont écrit une lettre aux représentants permanents de leurs gouvernements nationaux à Bruxelles. Ainsi, les représentations de quasiment tous les pays membres de l'Union Européenne ont reçu souvent plusieurs lettres des régions frontalières. C'est ainsi que le dernier obstacle a été surmonté. En 2009-2010, le programme Comenius donnait la priorité aux projets avec des innovations dans le domaine de la langue voisine et le budget pour ces projets fut élargi.

Ce travail de lobbying n'aurait pas été possible sans ce réseau constitué au fur et à mesure avec les premières activités animées par Albert Raasch, ensuite avec les activités de Cicero et de LAB.

3. Expertise accrue des partenaires

Les partenaires qui ont coopéré activement dans ce réseau ont bénéficié des différentes activités entreprises. L'objectif du réseau était en effet de recueillir les savoir-faire et de les distribuer. Cela veut dire que les organisateurs de ces réseaux pouvaient profiter pleinement de ces échanges, puisqu'ils en étaient les médiateurs. Bien entendu, nous ne pouvons pas dire exactement quel a été, en général, l'impact de cette expertise accrue pour les participants. Par contre, nous pouvons entrer plus en détail pour l'eurorégion où l'Académie des Langues est active, c'est-à-dire l'eurorégion Meuse-Rhin (la région de Liège, Maastricht, Aix-la-Chapelle).

Dans la suite de cet article nous allons présenter ce troisième effet positif des transferts d'expertises en expliquant les principes et le fonctionnement d'un nouveau programme éducatif qui a pris toute son ampleur dans cette eurorégion, à savoir la formule *Eurorégionschool*. En effet, le coordinateur des réseaux Cicero et LAB a été, pour ainsi dire, un partenaire privilégié, puisqu'il a pu prendre connaissance de tous les échanges d'expertises qui se faisaient : il était au premier rang. Il a eu l'occasion de prendre connaissance d'approches très diverses et a souvent participé à leurs évaluations, aux analyses des points forts et des points susceptibles d'amélioration.

Eurorégionschool

Dans l'eurorégion Meuse-Rhin, trois langues se rencontrent, le français, l'allemand et le néerlandais. Cinq systèmes éducatifs y sont en contact direct : celui de la Communauté française, de la Communauté flamande, de la Communauté germanophone (en Belgique), de la Rhénanie Westphalie et des Pays-Bas. Cinq cultures différentes en proximité immédiate. L'Académie des Langues a été amenée à développer, en concertation avec les établissements scolaires, un projet éducatif qui pût répondre aux conditions régionales. Bien sûr, toutes les expériences vécues lors des années de mise en réseau d'eurorégions à travers

l'Europe ont beaucoup aidé. Mais comment combiner les leçons apprises durant toutes ces années ? Comment développer un projet où un enseignement précoce est bien instauré dans le système et dans l'équipe de l'école, où des locuteurs natifs assurent l'authenticité, où l'on coopère avec une école partenaire, avec un suivi dans le secondaire qui doit proposer deux niveaux différents en 1^{ère} année ? Et comment accompagner cela d'une formation des professeurs préparant cet enseignement eurégional ? Quel seraient les outils à développer pour les professeurs qui dispenseraient cet enseignement ?

L'apprentissage de la langue du voisin dès le plus jeune âge a été vite repris par les décideurs et les responsables éducatifs. Cela permet de rallonger l'apprentissage de la langue du voisin et le jeune enfant est prêt à apprendre quasiment n'importe quelle langue. Il n'a pas, contrairement à la plupart des enfants de 11-13 ans, une prédilection pour l'anglais. On peut lui donner le goût de la langue et de la culture voisine.

L'approche via la coopération, la communication en tandem avec un jeune de l'autre côté de la frontière convenaient aussi aux établissements scolaires, notamment au niveau du primaire, où l'on préférerait une approche par projets plutôt qu'un apprentissage systématique de la langue. Ces partenariats d'écoles devraient mener à des coopérations entre élèves autour de thèmes précis et ayant comme objectif la création d'un produit concret.

Ainsi se construisait sur les bases des expériences des réseaux de Cicero et de LAB ainsi que sur les approches éducatives des établissements scolaires, le projet *Eurorégionschool*. Ce projet bénéficie de fonds attribués par la Commission Européenne (*Key Activities Languages*).

Sans pouvoir donner tous les détails du projet, qui est passé de 4 à 24 écoles primaires et de 2 à 6 établissements secondaires, nous décrivons ici quelques aspects de l'*Eurorégionschool* qui, au cours des années de travail en réseau, se sont révélés être des critères de réussite.

Compétences de l'équipe

En effet, l'équipe pédagogique doit disposer des compétences pour dispenser cet enseignement eurégional. Ainsi d'importantes mesures de formation des professeurs ont été mises en place, surtout pour l'enseignement primaire. En dehors de formations ciblant les compétences didactiques, les formations linguistiques occupent une place primordiale. Les compétences en langues vivantes autres que l'anglais des enseignants dans le primaire aux Pays-Bas et en Allemagne sont restreintes, et se situent parfois au niveau A1 ; par contre, les enseignants de langue dans les écoles belges sont des maîtres spéciaux en langues. Notamment pour le français, les formations de groupe ne suffisaient pas. C'est pour cela qu'un système de « co-animation » a été introduit, où un locuteur natif donne le cours

en coopération avec le titulaire de la classe. Au fur et à mesure de la progression, c'est celui-ci qui prend en main les activités et cela permet au locuteur natif de soutenir un autre titulaire.

Parmi les compétences pour *Eurorégionschool*, compte aussi celle qui est requise pour organiser des contacts avec les élèves de l'école partenaire. Les différentes approches et les divers médias à utiliser faisaient partie des formations de groupe, et une experte de l'École Normale Jonfosse (Liège), partenaire dans *Eurorégionschool*, assistait les professeurs pour mettre en place des contacts et des rencontres. À cet effet, elle développait également des scénarios pour la coopération.

Scénarios pour apprendre avec l'autre

Un projet d'échange doit connaître une bonne préparation, des activités qui sollicitent la communication lors des rencontres et un suivi. En coopération avec les écoles, Jonfosse et l'Académie des Langues ont développé des descriptions de projets de coopération fournissant le matériel pédagogique requis. Ainsi un projet autour des bandes dessinées consistait à envoyer par mail des pages des BD préférées des élèves à la classe partenaire. Ce sont les élèves qui ont choisi les BD et les pages retenues. Les élèves de Maastricht aussi bien que ceux de Liège les ont envoyés et ont demandé l'opinion de leurs correspondants.

Le jour de la rencontre, les élèves ont suivi ensemble un atelier sur les « aspects techniques » de la création de BD. Ensuite, ils ont travaillé en tandems sur une BD qu'ils pouvaient créer selon leurs choix. Pour ce faire, il fallait s'organiser, communiquer et parfois négocier. Auparavant, les élèves avaient acquis un vocabulaire et des expressions liés à la bande dessinée. Après la journée de rencontre, toutes les productions ont été scannées et envoyées à l'école partenaire.

Pour terminer le projet, les deux classes ont joué le rôle de jury, c'est-à-dire qu'ils ont jugé toutes les productions en utilisant un cadre pour les membres du jury, qui ne demandait pas seulement une évaluation mais aussi des arguments pour expliquer « pourquoi on avait cette opinion ».

Suivi dans le secondaire

Dès les premières préparations du projet, le suivi de l'enseignement précoce dans l'enseignement secondaire a été une priorité et des représentants des deux secteurs d'enseignement étaient impliqués. Certes, le projet n'apporte pas encore des solutions parfaites, mais il y a des activités qui ont été évaluées positivement.

Coopération entre élèves : des contacts entre les élèves du secondaire et ceux du primaire sont relativement faciles à mettre en place, par exemple un jeu de piste organisé par les collégiens pour les écoliers. Ce type de contacts renforce la

coopération entre le primaire et le secondaire et permet aux écoliers de faire la connaissance du collège qui propose un suivi à leur apprentissage.

Les visites de classe : les enseignants des écoles primaires ont visité des cours de langue dans l'établissement secondaire où vont leurs élèves et vice versa. Ces visites étaient pour les enseignants révélatrices. Les professeurs du secondaire étaient étonnés des cours où la seule langue de communication était la langue cible. Ils étaient impressionnés par la motivation des élèves, leur volonté de parler. Les enseignants du primaire trouvaient que les professeurs du secondaire utilisaient trop la langue maternelle et insistaient sur les aspects formels et souvent écrits de la langue. Ces rencontres permettaient aussi de s'informer des programmes et objectifs respectifs.

Différenciation : pour l'enseignement de l'allemand aux Pays-Bas, le suivi a été proposé dans un établissement secondaire sous forme d'enseignement différencié. Du matériel spécifique partant du niveau A2, a été développé pour la première année du secondaire. Les élèves reçoivent des tâches et des exercices correspondant à leurs compétences et se mettent au travail de façon assez autonome. La différence du matériel pour les avancés ne réside pas uniquement dans le niveau, mais aussi dans l'approche didactique : ces élèves travaillent uniquement dans la langue cible, ils sont beaucoup plus sollicités pour utiliser leurs compétences productives.

Tandem en secondaire : pour les élèves plus âgés, il existe la possibilité du tandem individuel, c'est-à-dire que ces élèves partent pour une dizaine de jours chez leur partenaire tandem et logent dans sa famille. Ce « mini-Erasmus » commence avec un weekend en famille, puis l'élève suit une semaine de cours avec son partenaire et le séjour se termine par un autre weekend en famille. Les élèves-participants ont trouvé qu'ils apprenaient beaucoup pendant ce séjour dans le domaine de la culture, de la vie de tous les jours, des habitudes. L'élève qui a accueilli son partenaire part lui-même quelques semaines plus tard dans l'autre pays pour un séjour comparable.

Conclusion

La coopération entre différentes régions frontalières semble donc bien apporter des résultats concrets. Les projets de réseaux déjà terminés l'ont montré et de nouveaux réseaux pourraient aborder des thèmes innovants.

Une des tendances actuelles dans l'éducation est d'orienter l'enseignement davantage sur les besoins qui existent sur le plan régional et local et notamment dans le marché du travail. Bien entendu, on pense alors en premier lieu aux formations professionnelles, mais une tendance comparable existe aussi dans le primaire. Dans ce secteur-ci, ce n'est pas le marché de l'emploi qui est la première priorité, mais c'est bien une ouverture plus concrète sur l'environnement direct de

l'enfant. La pédagogie du « *place based learning* » où la communauté locale qui entoure l'élève, est le point de départ de l'apprentissage, rajoute une dimension supplémentaire à cette régionalisation. Si la région est une région frontalière, la source de l'apprentissage comprend également l'interculturel, le multilingue, l'approche de l'autre. Dans cette perspective, apprendre avec les autres (voisins) et apprendre des autres (eurorégions) sont deux perspectives qui restent valables.

Bibliographie

- Gasdorf A. et al. 1999. *Kleine Fremdsprachendidaktik für Grenzregionen*. Maastricht, Cicero.
- Borrás - Alomar S. et al. 1994. *Towards a 'Europe of the Regions'. Visions and Reality from a Critical Perspective*, *Regional Politics and Policy*, 4, 2, p.p. 1-27.
- Commission Européenne – Eurydice. 2012. *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe*. Bruxelles.
- Halink, R. et al. 2003. *Rapport concernant les langues du voisin en région frontalière*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Halink, R. et al. 2003. *La langue du voisin en région frontalière*. Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe.
- Jansen, L. 1993. *Bekend en onbemind*. Den Haag : Clingendael.
- Raasch, A. et al. 1999. *Didactique des langues étrangères pour les régions frontalières*. Sarrebruck : Université de la Sarre.
- Schwarz, U. et al. 2004. *Nachbarsprachenlernen – Von der modernen Fremdsprachendidaktik zu ihren spezifischen Ausprägungen in Grenzregionen*. Borken.