

Association ÉVEIL

L'Europe quel atout pour l'école ?

Actes des Rencontres citoyennes

du 30 mai 2007

Conseil régional d'Ile-de-France, Paris

Du même auteur :

La citoyenneté c'est quoi ? Paroles d'ados.
Sépia, 2003.

Construire sa citoyenneté. Actes des Rencontres citoyennes de l'association ÉVEIL du 12 novembre 2003.
L'Harmattan, 2004.

La construction de la citoyenneté de l'adolescent. Actes des Rencontres citoyennes de l'association ÉVEIL du 24 novembre 2004.
Association ÉVEIL, 2005.

Du savoir à la citoyenneté quelles passerelles ? Actes des Rencontres citoyennes de l'association ÉVEIL du 23 novembre 2005.
Association ÉVEIL, 2006.

REMERCIEMENTS

À **Hans-Gert Pöttering**, président du Parlement européen, qui a placé ces Rencontres sous son haut patronage.

À **Janine Haddad**, vice-présidente du Conseil régional d'Ile-de-France, chargée de l'action internationale et européenne, représentant Jean-Paul Huchon, pour son allocution d'ouverture.

À **Yves Quéré**, membre de l'Académie des sciences, administrateur de l'association ÉVEIL, pour l'introduction de ces Rencontres citoyennes.

Aux intervenants :

Odile Argo, proviseur du lycée Jules Verne de Sartrouville (Yvelines).

Vera Beati, professeur d'italien au collège Joliot-Curie de Pantin (Seine-Saint-Denis).

Danièle Cannone, professeur d'espagnol au lycée Jules Verne de Sartrouville (Yvelines).

Barbara Cassin, philosophe, directrice de recherche au CNRS, expert européen de haut niveau.

Odile de Chalendar, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, présidente du réseau européen European SchoolNet.

Daniel Charbonnier, inspecteur général de l'Éducation nationale, doyen du groupe des langues vivantes.

Herminia Daeden, *déleguée académique aux Relations européennes et internationales et à la Coopération au rectorat de Nice.*

Christian Garrigues, *directeur adjoint du bureau d'information pour la France du Parlement européen.*

Olivier Lacombe, *professeur d'économie gestion au lycée Jules Verne de Sartrouville (Yvelines).*

Danièle Lavollée, *professeur d'allemand au collège-lycée du Sacré-Cœur de La-Ville-du-Bois (Essonne).*

Jean Levain, *maire de Chaville (Hauts-de-Seine), conseiller régional d'Ile-de-France.*

Dominique Schnapper, *sociologue, directrice d'études à l'École des hautes études en sciences sociales.*

Geneviève Zarate, *professeur des universités à l'Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO).*

Au modérateur de ces Rencontres, Alex Taylor.

Et aux membres de l'assistance pour leurs questions.

SOMMAIRE

Ouverture	11
<i>Janine Haddad</i>	12
<i>Yves Quéré</i>	14
Première partie :	19
L'école, les langues et la dimension interculturelle	
<i>Daniel Charbonnier</i>	19
<i>Barbara Cassin</i>	23
<i>Geneviève Zarate</i>	28
<i>Vera Beati</i>	30
<i>Danièle Lavollée</i>	35
Seconde partie :	63
Quels dispositifs pour les élèves ?	
Comment les mettre en oeuvre ?	
<i>Herminia Daeden</i>	67
<i>Odile de Chalendar</i>	72
<i>Jean Levain</i>	78
<i>Odile Argo</i>	86
<i>Danièle Cannone</i>	89
<i>Olivier Lacombe</i>	91
Conclusion	93
<i>Dominique Schnapper</i>	93
Clôture	99
<i>Christian Guarrigues</i>	99

OUVERTURE

Alex Taylor, journaliste européen : Bienvenue au conseil régional d'Ile-de-France pour ces Rencontres citoyennes de l'association ÉVEIL consacrées à deux « monstres sacrés » : l'école et l'Europe. Comment l'école peut-elle donner le goût de l'Europe aux élèves ? Dans quel sens l'Europe peut-elle aider les écoles, en France, à intéresser les élèves à l'Europe ?

En tant que journaliste européen, je pourrais vous apporter un témoignage sur le rôle des media. J'ai en effet animé plusieurs émissions de radio et de télévision sur l'Europe. Par ailleurs, je me suis spécialisé pendant quelques années dans la télévision éducative pour l'enseignement des langues.

Notre colloque va s'organiser autour de deux tables rondes successives. La première portera sur « L'école, les langues et la dimension interculturelle ». Dans un second temps, nous nous poserons deux questions plus concrètes : « Quels dispositifs pour les élèves ? Comment les mettre en œuvre ? »

Nous tenterons également d'établir un dialogue avec le public et notamment avec les nombreux jeunes présents aujourd'hui : l'Europe les intéresse-t-elle ? Ont-ils participé à des échanges et, si oui, qu'en ont-ils retiré ? Que souhaitent-ils de plus pour que l'Europe puisse figurer dans les programmes scolaires ? Bien sûr, d'éminentes personnalités vont prendre la parole, mais je souhaite que le public n'hésite pas à intervenir.

Avant de présenter notre premier panel, j'ai le plaisir d'accueillir madame Janine Haddad, vice-présidente du conseil régional d'Ile-de-France chargée de l'action internationale et

européenne, qui a souhaité nous dire quelques mots de bienvenue.

Janine Haddad, vice-présidente du conseil régional d'Ile-de-France chargée de l'action internationale et européenne : Merci d'avoir choisi l'hémicycle du conseil régional d'Ile-de-France pour votre colloque. Vous êtes ici dans la deuxième assemblée de France élue au suffrage universel, puisque le Sénat n'est pas élu au suffrage universel. Le conseil régional d'Ile-de-France compte deux cent neuf conseillers régionaux. Le public a donc pris place sur les sièges qu'occupent nos deux cent neuf conseillers régionaux lorsqu'ils se réunissent en assemblée plénière.

J'ai tenu à vous accueillir personnellement, pour la deuxième année consécutive, dans l'enceinte du conseil régional d'Ile-de-France. En fait, vous êtes accueillis par l'ensemble des conseillers régionaux bien sûr, mais surtout, en premier lieu, par son président, monsieur Jean-Paul Huchon, que je tiens à excuser aujourd'hui.

Nous sommes donc très heureux d'accueillir les Rencontres citoyennes de l'association ÉVEIL sur le thème de l'Europe. Cette initiative, qui est parrainée par le Parlement européen et par le ministère de l'Éducation nationale, cherche à montrer le rôle majeur de l'école dans la construction de l'Europe et, inversement, le rôle majeur de l'Europe pour l'école.

Merci à tous les participants, et singulièrement à tous les intervenants des deux tables rondes. Merci aux responsables académiques et universitaires, aux professeurs, aux représentants du ministère de l'Éducation nationale, aux représentants associatifs, pour leur contribution au débat. Je suis certaine que nos échanges seront passionnants.

Nous avons ici, au conseil régional d'Ile-de-France, un Conseil régional des jeunes. Je pense qu'il serait intéressant que ce Conseil régional des jeunes tire tous les enseignements du Parlement européen des jeunes. C'est, avec la vice-présidente Claire Villiers, ce que nous avons voulu pour leurs débats, pour la seconde année de leur existence. J'espère qu'il y aura des échanges entre le Parlement européen des jeunes et le Conseil régional des jeunes.

La région Ile-de-France partage avec vous le souhait de rapprocher l'idée et l'action européennes des citoyens. Il s'agit, bien entendu, de les informer, mais aussi de les faire participer au grand jeu de la construction européenne. L'Europe a besoin de relais et d'interfaces pour devenir, aux yeux de ses habitants, une réalité tangible et nécessaire. L'Europe a également besoin des citoyens pour être plus à même de prendre en compte leurs aspirations, leurs inquiétudes parfois mais toujours leur volonté.

L'école, lieu d'apprentissage et de socialisation par excellence, doit être l'un de ces supports. Elle doit l'être par l'enseignement des langues, de l'histoire et de la géographie, mais aussi par les échanges interculturels qui peuvent s'y nouer, et par le développement d'initiatives innovantes permettant aux élèves d'aller à la rencontre de l'Europe et des Européens.

La vice-présidente du conseil régional d'Ile-de-France en charge de ces questions, Elisabeth Gourevitch, qui n'a pas pu être à nos côtés aujourd'hui, a souhaité développer des actions régionales en ce sens. Ce sont aussi les projets Passion et les projets de lycée. Mais ce sont également des partenariats entre la région Ile-de-France et la Maison Jean Monnet : en offrant la possibilité à des lycéens et à des apprentis de se rendre, une journée durant, dans la maison de l'un des pères de l'Europe,

nous participons humblement à rendre l'Europe visible, à la réflexion et parfois au débat auprès d'une nouvelle génération.

Ce souci d'intelligibilité et de dialogue est au cœur des politiques européennes que nous menons. Nous sommes en pleine actualité puisque j'aurai l'honneur, à la fin du mois, au sein même de cet hémicycle, de présenter aux élus régionaux un rapport cadre d'orientation pour l'ensemble de la politique européenne de la région Ile-de-France. Il s'agira, pour notre collectivité, de dire ce qu'elle attend de l'Europe et de ses politiques en faveur des Franciliens, mais aussi de rappeler ce qu'une région comme l'Ile-de-France, avec ses presque douze millions d'habitants, peut apporter à la construction d'une Europe au plus près des citoyens. Les valeurs de solidarité, de partage, d'émulation et de dialogue sont aussi bien celles de l'Europe et de l'école que celles de la région Ile-de-France.

Je souhaite toute réussite à vos débats et je vous remercie d'être là.

Alex Taylor : Merci, Janine Haddad. La parole est à Yves Quéré, membre de l'Académie des sciences et administrateur de l'association ÉVEIL.

Yves Quéré, membre de l'Académie des sciences et administrateur de l'association ÉVEIL : Madame la vice-Présidente, chers amis ici présents, j'aime le titre que l'association ÉVEIL a choisi pour ces Rencontres : « L'Europe, quel atout pour l'école ? » Je l'aime parce qu'il nous prend légèrement à contre-pied en regard de la question symétrique qui serait : « L'école, quel atout pour l'Europe ? », beaucoup plus banale car de réponse évidente. Et pourtant je la crois, cette réponse, allant tout autant de soi pour la première interrogation que pour la seconde. Je voudrais vous dire très som-

mairement pourquoi, et ce sur deux registres, l'un de nature historique, l'autre plus institutionnel.

L'aventure européenne est une longue montée vers le savoir, relayée par l'enseignement et l'éducation, mouvement ascendant à partir de bribes éparses de la connaissance jusqu'à l'ample respiration de la culture. Tant et tant de noms peuvent illustrer cette belle histoire. Contentons-nous de trois ou quatre d'entre eux.

Pensons à Montaigne qui nous parle de « l'institution des enfants », façon de faire d'eux non pas seulement de simples êtres vivants mais des personnes. D'où le beau mot d'*instituteur* que nous avons eu bien tort, en France, d'abandonner. Pensons à Galilée qui est moins l'homme de « la terre qui tourne » que celui qui nous enseigne ceci : ce n'est pas à l'homme de répondre aux questions que nous nous posons sur la nature, mais à la nature elle-même. Vision moderne de l'enseignement que nous pouvons généraliser ainsi : c'est à l'homme présent là, devant moi – et non à moi – de répondre aux questions que je me pose sur lui, où se profile une bonne part de la littérature, de la poésie et de la philosophie européennes : ainsi, Novalis, adossé au mouvement romantique allemand, affirme que le monde qui nous entoure ne peut être connu et compris que par l'enfant, ce même enfant qui, à l'école, s'ouvre au monde du savoir et, au-delà, de la culture. En quoi je puis être enseigné par lui. Pensons enfin, aujourd'hui avec beaucoup d'émotion, à Pierre-Gilles de Gennes qui vient tout juste de nous quitter lui qui, après l'attribution du prix Nobel, a passé trois ans de sa vie à se rendre dans les écoles, les collèges et les lycées, démarche, pour lui, des plus importantes.

Par son histoire et son dynamisme, étroitement liés à la montée du savoir, l'Europe nous parle inlassablement de

l'école et elle constitue donc pour celle-ci un exemple constant et donc un atout essentiel. Mais nous pouvons suivre une seconde piste, elle institutionnelle : l'Europe recèle en effet un potentiel considérable pour l'enseignement et pour l'éducation. Citons-en deux exemples.

Le premier est la très belle opération ERASMUS. Celle-ci a consisté à faire voyager des étudiants à travers l'Europe, ce qui constitue une école en soi. 1987-2007 : nous célébrons cette année le vingtième anniversaire d'ERASMUS. Les pays d'accueil les plus fréquemment choisis sont, dans l'ordre de préférence, l'Espagne, la France, l'Allemagne, la Grande-Bretagne et l'Italie. Il est intéressant de se rappeler que le projet a été lancé en 1985 : c'est dire qu'il a fallu deux ans pour qu'il aboutisse, car il se heurtait à des réticences et même à des objections résolues : nous sommes encore en une Europe qui se cherche et, à l'époque, certains ministres de l'Enseignement voulaient encore garder ce domaine pour eux seuls. Un million et demi d'étudiants ont suivi les cours ERASMUS, ce qui fait une moyenne d'environ cent cinquante mille par an : c'est beaucoup et en même temps très peu, puisque cela ne représente qu'un pour cent des étudiants qui auraient pu en bénéficier ; mais c'est déjà magnifique.

Autre mouvement institutionnel : Pollen. Comme son nom l'indique, ce projet, lancé par notre pays dans le cadre de « La main à la pâte » et regroupant douze pays européens, consiste à répandre (en vue d'éclosion) la science dans les écoles primaires. La science y est enseignée aux enfants de la façon la plus vivante qui soit, c'est-à-dire par l'expérimentation et l'investigation plutôt que sous la forme traditionnelle de la « science au tableau » : par exemple, l'enfant n'apprend pas par cœur que « l'eau bout à cent degrés », mais il fait l'expérience concrète de chauffer de l'eau, de la voir bouillir et,

surtout, de mesurer sa température en fonction du temps et d'en faire le graphe.

Ainsi, l'Europe est assurément un atout solide pour l'école, pour l'enseignement et pour la culture. C'est pourquoi j'attends beaucoup de nos débats d'aujourd'hui.

Alex Taylor : Merci, Yves Quéré, d'avoir donné le ton de nos débats.

L'ÉCOLE, LES LANGUES ET LA DIMENSION INTERCULTURELLE

Alex Taylor : Nous ouvrons notre première table ronde sur « L'école, les langues et la dimension interculturelle ». Cinq éminentes personnalités vont aborder ce thème avec nous : Danièle Lavollée, professeur agrégée d'allemand, initiatrice et coordinatrice de projets internationaux, Barbara Cassin, philosophe et philologue, directrice de recherche au CNRS et co-directrice de la collection « L'ordre philosophique » aux éditions du Seuil, Daniel Charbonnier, inspecteur général de l'Éducation nationale, doyen du groupe des langues vivantes, Geneviève Zarate, professeur des universités à l'INALCO, directrice de la filière français langue étrangère et du laboratoire PLIDAM (Pluralité des langues et des identités en didactique : acquisition, médiations), et Vera Beati, professeur d'italien au collège Joliot-Curie de Pantin et coordinatrice d'un projet COMENIUS.

Ma première question s'adresse à Daniel Charbonnier. Lorsque j'étais enseignant, puisque j'ai été professeur avant d'être journaliste, il y avait un grand débat sur l'enseignement des langues et l'enseignement de la culture. L'enjeu était de savoir lequel des deux privilégier. Qu'en pensez-vous ? Ce débat est-il toujours d'actualité ?

Daniel Charbonnier, inspecteur général de l'Éducation nationale, doyen du groupe des langues vivantes : Je crois qu'il faut effectivement se poser la question, car la discipline langues vivantes est à un tournant de son histoire. Tout le monde le sent, et les discours le montrent bien, qu'ils soient

institutionnels, politiques ou pédagogiques. C'est en effet un vieux débat qui resurgit, et peut-être que nous avons rendez-vous avec ce qui pourrait être, je l'espère, un point final à ce hiatus fort malencontreux.

Le contexte actuel est le suivant : le ministère de l'Éducation nationale s'est doté d'un plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes. Ce plan a été lancé en septembre 2005, dans le prolongement immédiat d'un décret pris le 12 août 2005, le décret 2005-1011. Je vous épargnerai le détail de ce texte et de ses nombreux dispositifs pour ne rappeler que son premier article.

Cet article premier, que chacun ici doit avoir à l'esprit, dispose que le système scolaire français adopte non pas le CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues), mais son échelle de niveaux. La distinction est importante : on entend dire, ici ou là, que la France est le premier pays à avoir adopté le CECRL, mais ce n'est pas cela ; le système scolaire français continue, heureusement, à travailler sur la base de ses programmes scolaires, lesquels programmes sont en train de faire l'objet d'une rénovation complète, les programmes pour le palier 2 du collège étant parus à la mi-mai 2007.

Ce qui est adopté est donc l'échelle de niveaux de compétences du CECRL, comme objectif de performance, à la fois linguistique et langagière, aux différentes étapes de la scolarité des élèves. Effectivement, l'image de cette échelle est clairement ascensionnelle : A1, A2, B1, B2 à chaque étape du parcours de l'élève en langue vivante. Cela présente l'immense avantage de nous dire enfin où nous allons et ce que nous allons évaluer chez nos élèves. Nous avons là un progrès majeur.

Mais ce n'est pas la révolution que d'aucuns annoncent, parce que cela fait bien trente ans que tous les textes relatifs à l'enseignement des langues vivantes précisent que l'objectif de cet enseignement est le développement de la compétence de communication dans la langue. Le fait que les élèves français aient obtenu les résultats que l'on sait à certains tests internationaux, résultats ô combien médiatisés par ailleurs, est bien lié à cette question du cap.

Cela n'est pourtant pas sans poser certaines questions, ce que l'on a vu à l'occasion de cette décision. Je rappelle que cette décision a fait suite au débat qui est né des résultats de la commission Thélot autour du choix du « tout anglais tout de suite », lequel choix n'a pas été fait, ce dont s'est félicitée l'inspection générale des langues vivantes, qui est composée, je le souligne, de vingt-sept inspecteurs généraux et chargés de mission de l'inspection générale représentant un total de seize langues.

Or, précisément, ce qu'il y a derrière ces interrogations, c'est bien cette vieille question de la langue ou de la culture. L'obligation de résultat, tout à fait légitime par ailleurs, à laquelle l'ensemble des disciplines d'enseignement sont soumises, ne doit pas s'accompagner de solutions un peu trop rapides et de lectures un peu trop brutales : compétence langagière certes, mais n'oublions pas la culture, d'où le terme de résurgence.

Très simplement formulée, la première question est la suivante : « D'accord, nous allons savoir évaluer la compétence langagière à tel niveau, mais les outils d'évaluation, tels que nous les mettons au point désormais, permettent-ils d'évaluer pleinement les compétences culturelles, lesquelles compétences se définissent de plus en plus en termes de compétences interculturelles ? »

Sans jouer sur les mots, il est évident que le préfixe « inter- » est une invitation à regarder la question différemment et de manière tout à fait dynamique, ce qui amène tout un ensemble d'autres questions d'ordre pédagogique. Qui dit interculturel dit nécessairement mise en rapport, comparaison et approche comparative.

Mais cela nous pose aussi d'autres questions.

Par exemple, dans quelle mesure la dimension interculturelle de tout enseignement de langue vivante peut-elle se faire sans une réflexion sur la place, le rôle et le statut de la parole du maître ? Il faut rappeler que cette parole du maître, en langue vivante, a été un peu suspecte, pendant un certain temps, dans la salle de classe. On a privilégié la parole de l'élève, avec une sorte d'effacement de la présence professorale, en tout cas en ce qui concerne le discours d'explication. Or, ce discours d'explication est, à notre sens, indispensable pour faire accéder à la compréhension de l'interculturel, parce que l'on est précisément dans cette situation artificielle qu'est la salle de classe.

Deuxième question : comment traduire concrètement la transmission de l'interculturel dans la salle de classe ? C'est la réflexion que nous menons et à laquelle nous allons devoir répondre rapidement. Cela va nous permettre d'éviter de tomber dans certains des décalages qui ont pu se produire, dans les langues vivantes, entre la réflexion et la recherche didactiques d'une part, et la pédagogie de terrain d'autre part.

Autre question que nous nous posons : celle du nécessaire décloisonnement interdisciplinaire qu'il nous faut accentuer chez les professeurs de langue vivante. Nous avons un superbe exemple de l'intérêt et de la réussite de ce décloisonnement dans le dispositif des sections européennes. Décloisonnement,

cela veut dire, bien sûr, que les professeurs de langue vivante ne peuvent pas être seulement professeurs de langue vivante. Nous espérons bien qu'ils sont tous convaincus de cela, même si, malheureusement, nous n'observons pas toujours les effets de ce décroisement dans les salles de classe.

Un professeur de langue doit être, comme l'a dit madame Janine Haddad, historien, géographe, philosophe, sociologue, ethnologue et, surtout, sémiologue. Il doit être capable de lire les discours, les images et les comportements, capable de les déchiffrer et de les interpréter. Comment, sans ces compétences transversales et transdisciplinaires, donner les clés minimales de l'accès à cet interculturel ?

Alex Taylor : Merci, Daniel Charbonnier. Vous avez bien lancé le débat en posant quelques questions que nous renverrons à la salle à l'issue de ce premier tour de table. Je me tourne à présent vers Barbara Cassin, philosophe et philologue, directrice de recherche au CNRS et co-directrice de la collection « L'ordre philosophique » aux éditions du Seuil, désignée en octobre 2006 comme expert européen de haut niveau par le commissaire européen Jan Figel. Pour vous, le multilinguisme et l'apprentissage de la diversité à l'école font-ils toujours partie des préoccupations partout en Europe ?

Barbara Cassin, philosophe, directrice de recherche au CNRS, expert européen de haut niveau : Ce qui est certain, c'est qu'il existe aujourd'hui un commissaire européen au Multilinguisme. En juin 2006, il ne faisait qu'un avec le commissaire chargé de la Culture, Jan Figel. Le commissaire au Multilinguisme, Leonard Orban, est désormais autonome.

Jan Figel s'était doté d'un groupe d'experts européens, des experts « à haut niveau ». Je souligne l'expression car elle n'est pas très française — nous sommes à la rigueur des

experts « de haut niveau », si cela a un sens, mais en tout cas pas « à haut niveau ». On se heurte d'emblée au « *globish* » européen sous la forme d'une contagion de l'anglais qui formate les autres langues, et vous entendez que le multilinguisme au sens de la pluralité des langues officielles, de plus en plus nombreuses, est à lui seul un souci.

Toujours est-il que le commissaire s'est doté de ce groupe d'experts pour réfléchir à la manière dont l'Europe pouvait et devait être multilingue, l'enseignement et l'école étant évidemment des domaines privilégiés du multilinguisme. Dans ce cadre, nous avons à réfléchir sur les media et sur le monde du travail. Mais nous nous penchons bien sûr également sur le rapport à l'enseignement de manière générale et, singulièrement, sur ce que l'on appelle le « *long life learning* » : l'apprentissage tout au long de la vie et pas seulement à l'école.

Il existe donc très clairement une préoccupation européenne quant au multilinguisme, et même plus que jamais : après les marchandises et les personnes, ce sont les langues, les cultures et les œuvres qui doivent circuler. Je dirais même que cela va de soi, car je ne vois pas comment l'Europe pourrait se définir autrement que comme une pluralité de langues et de cultures. Si elle ne se définissait pas ainsi, l'Europe se présenterait comme monolingue. Elle apparaîtrait liée à quelque chose comme un anglais de bazar, un anglais global que l'on peut appeler, avec Jean-Paul Nerrière, le « *globish* ». Ce « *globish* » n'est même pas véritablement une langue. En effet, une langue se définit, à mon sens, comme un ensemble d'auteurs et d'œuvres, et pas seulement comme un ensemble de compétences de communication. L'équation est à mes yeux relativement simple : promouvoir le multilinguisme, c'est nécessairement promouvoir une pluralité de langues de culture. Car s'il s'agissait simplement de communication, il serait bien

plus efficace de promouvoir une *lingua franca* commune à tous.

Cela seul implique beaucoup de choses par rapport à l'enseignement. Il faut en effet impérativement éviter de creuser l'écart entre une élite multilingue et une culture de masse au mieux bilingue, avec *globish* pour le dehors et dialecte pour chez soi.

J'aimerais citer cette phrase d'Umberto Eco qui me semble à la fois très belle et très éclairante : « La langue de l'Europe, c'est la traduction. » Cela veut dire qu'il n'y a pas une langue de l'Europe, mais des langues qui communiquent entre elles. Ce que l'on traduit, ce ne sont pas simplement des compétences communicationnelles, ce sont aussi des compétences et des pratiques culturelles. La traduction des œuvres est donc, au plus haut point, un devoir européen. Autrement dit, la communication doit se faire non seulement au niveau des langues de communication, mais encore au niveau des langues de culture.

Ce chantier de la traduction est ouvert en Europe, et il le sera sans doute de manière encore plus approfondie à l'avenir. C'est le chantier de la présence des œuvres en plusieurs langues.

Je pense que cette réflexion sur les œuvres européennes a un réel retentissement au niveau de l'école, non seulement sur la formation des maîtres, mais encore sur la manière dont seront faits les manuels. Il est extrêmement dommageable qu'un manuel enseigne à demander comment se rendre au cinéma sans enseigner, simultanément, quelque chose de l'ordre d'une œuvre en langue : pas l'un sans l'autre, pas de communication sans culture, y compris dans les manuels. La capacité

d'immersion et la capacité de réflexion sont également requises, du maître comme de l'élève.

Parallèlement, dans le domaine de la littérature et de l'enseignement de la littérature (ou de la philosophie), je crois que les livres bilingues devraient se multiplier. On n'est pas forcé d'avoir la même compétence active dans toutes les langues, mais avoir une compétence passive dans un certain nombre de langues, voilà qui sera probablement requis d'un citoyen européen.

Pour revenir au romantisme allemand dont parlait Yves Quéré, je citerai une phrase du grand linguiste allemand du XIX^{ème} siècle Guillaume de Humboldt : « La pluralité des langues est loin de se réduire à une pluralité de désignations d'une chose. Les langues sont différentes perspectives de cette même chose. Et quand la chose n'est pas simplement l'objet des sens, on a affaire souvent à autant de choses. La diversité des langues est condition immédiate d'une croissance pour nous de la richesse du monde et de la diversité de ce que nous connaissons en lui. Par là s'élargit pour nous l'aire de l'existence humaine, et de nouvelles manières de penser et de sentir s'offrent à nous sous des traits déterminés et réels. »

Si j'appartiens à ce groupe d'experts européens de haut niveau, c'est que j'ai travaillé pendant une quinzaine d'années, avec cent cinquante philosophes, linguistes et littéraires, à un dictionnaire des intraduisibles en philosophie. À partir des difficultés majeures qui étaient les nôtres au quotidien, nous avons tenté de travailler les symptômes de différence des langues. Les intraduisibles, ce n'est donc pas ce qu'on ne traduit pas, mais plutôt ce qu'on ne cesse pas de traduire. Par exemple, pourquoi, quand on dit « *mind* », ne dit-on pas tout à fait « *Geist* » ni « esprit » ? Pourquoi et comment ? Quelles sont les différences entre les réseaux lin-

guistiques, entre les grammaires, entre les syntaxes et entre les sémantiques ?

Je pense que le multilinguisme est une chance et même une évidence pour l'Europe, dans la mesure où l'on ne parle bien sa propre langue que lorsque l'on en connaît d'autres, ou du moins lorsque l'on en perçoit d'autres, même si l'on ne les connaît pas à fond. Il faut au moins deux langues pour comprendre qu'on en parle une, que la sienne en est une. C'est en ce sens que le multilinguisme est une nécessité européenne.

L'un des problèmes qui se pose est de savoir quel multilinguisme exactement. La stratégie de Lisbonne et le protocole de Barcelone imposent « une plus deux » : la langue maternelle et deux langues étrangères. La stratégie est manifeste : il s'agit d'éviter que l'anglais ne soit le seul dénominateur commun. L'objectif est donc une plus deux, le plus tôt possible. Reste à savoir quels vont être ces « plus deux ».

Choisit-on nécessairement l'anglais ? Place-t-on l'anglais en première langue, comme un fondamental nécessaire au moins pour l'instant (lire, écrire, compter, parler anglais) ? Et dans ce cas quel anglais, le *globish* ou bien la langue de Shakespeare et de Jane Austen ? Choisit-on deux langues européennes, quelles qu'elles soient, au hasard, ou plutôt des langues mondiales ? Il y a en effet des langues européennes plus mondiales que d'autres : l'anglais évidemment, mais aussi l'espagnol, le portugais, le français sont ainsi des langues européennes mondiales, qui ont colonisé un espace non européen. Mais que fait-on à ce moment-là des langues orphelines : va-t-on les enseigner et à qui ? Et que va-t-on faire des langues d'immigration intérieure comme l'arabe, le chinois ? Va-t-on les enseigner aussi ? Ne faut-il pas les offrir dès la maternelle ?

Ce sont évidemment des thèmes auxquels il nous faut réfléchir. Ce sont en tout cas les pistes que je voulais proposer à votre réflexion.

Alex Taylor : Merci, Barbara Cassin. Nous avons compris votre point de vue. La parole est maintenant à Geneviève Zarate, professeur des universités à l'INALCO, directrice de la filière français langue étrangère et du laboratoire PLIDAM (Pluralité des langues et des identités en didactique : acquisition, médiations). Geneviève Zarate a mené un projet de recherche, en 2002-2003, sur la médiation culturelle en didactique des langues pour le Centre européen pour les langues vivantes. Vu du Conseil de l'Europe, quelles sont les perspectives plurilingues et pluriculturelles à l'école ?

Geneviève Zarate, professeur des universités, INALCO : Avant de répondre à votre question, je voudrais préciser mon appartenance institutionnelle, parce qu'elle va justifier mon argumentation.

L'INALCO, Institut national des langues et civilisations orientales, enseigne quatre-vingt-treize langues. Quatre-vingt-treize langues, plus un environnement disciplinaire large, ouvert sur les sciences humaines et sociales. Ainsi, lorsque l'on parle de la pluralité à l'INALCO, on n'en parle pas de la même façon que quand on évoque le plurilinguisme dans la perspective d'une langue, base minimale à laquelle s'ajoute l'apprentissage d'une deuxième et d'une troisième langue.

L'autre institution à laquelle je m'adosse est effectivement le Conseil de l'Europe, qui mène une réflexion en cours sur la définition des compétences pluriculturelles. J'observe que cette notion de compétences pluriculturelles a déjà été évoquée par deux fois dans ce débat. Monsieur Charbonnier en a déjà donné des répercussions dans le contexte français.

Pour sa part, le Conseil de l'Europe s'est intéressé et travaille activement à la définition de ces compétences plurilingues et pluriculturelles qui apparaissent nommément dans le Cadre européen commun de référence pour les langues.

On envisage souvent les langues dans un cadre scolaire, c'est-à-dire l'école primaire, l'enseignement secondaire, sans oublier l'enseignement universitaire. On sait, par exemple, qu'un étudiant abordant l'enseignement supérieur ne choisit pas nécessairement de prolonger l'apprentissage des langues qu'il a étudiées durant son cursus secondaire. Si l'on regarde cet étudiant en mobilité ERASMUS partant faire un stage dans une entreprise ou dans une autre université, il n'en choisit pas nécessairement le lieu en fonction de la langue qu'il a étudiée à l'école, mais en fonction de ses intérêts universitaires ou professionnels. Sur place, il peut donc se construire une expérience linguistique inédite.

Quand le chercheur met au jour l'histoire personnelle et familiale d'un enfant ou d'un adulte, indépendamment des catégories scolaires en usage, il peut reconstituer un vécu familial constitué et transmis sur une ou plusieurs générations, un capital élaboré que l'institution scolaire n'identifie pas toujours dans son intégralité et qui témoigne de compétences plurilingues et d'expériences pluriculturelles. Là où l'institution scolaire ne voit qu'un élève inscrit en allemand langue vivante 1, il peut y avoir une expérience familiale ou individuelle à l'occasion d'une migration ou de la mobilité professionnelle d'un des membres de la famille, dont l'élève est l'héritier selon le sens donné par le sociologue Pierre Bourdieu. Il y a donc là des potentialités que l'institution ne sait pas toujours bien voir, mais qui sont en cours de reconnaissance institutionnelle, via la validation des acquis. Le Conseil de l'Europe, qui se donne pour vocation de valoriser le plurilinguisme et le pluriculturalisme, s'attache à donner

des instruments d'évaluation qui rendent visible cette expérience multiforme.

Le terme de répertoire plurilingue, qui vient de la sociolinguistique, permet d'identifier les logiques qui sous-tendent le développement des compétences plurilingues. On admet qu'un locuteur ne fait pas état simultanément de l'ensemble de ses compétences, mais les révèle partiellement, en fonction de l'intérêt d'une situation donnée. Par ailleurs, on admet qu'un locuteur peut avoir des compétences dissymétriques pour une même langue, selon qu'il les développe à l'écrit ou à l'oral, en situation scolaire ou non. Les travaux actuels cherchent aussi à systématiser la description de compétences transversales à plusieurs langues, c'est-à-dire des compétences que l'élève construit dans une langue et qu'il peut transférer dans la pratique d'une autre langue. Ces différentes approches visent à repérer des compétences que l'école ne repère pas toujours, attentives à une grammaire de la complexité. Le défi est de décrire et de valoriser cette complexité, sans la réduire.

Alex Taylor : Merci, Geneviève Zarate. Venons-en à présent aux exemples concrets, afin de voir comment appliquer dans la réalité ce que nous venons de dire. La parole est à Vera Beati, professeur d'italien au collège Joliot-Curie de Pantin et coordinatrice d'un projet COMENIUS. Pouvez-vous nous présenter ce projet et nous expliquer comment vous l'avez mis en œuvre dans votre collège ?

Vera Beati, professeur d'italien, coordinatrice COMENIUS : Je suis effectivement professeur d'italien, dans un collège situé en zone d'éducation prioritaire (ZEP), à Pantin. Si je commence par là, c'est à dessein : mettre en place un projet COMENIUS dans un contexte difficile est peut-être encore plus délicat qu'ailleurs.

Le projet COMENIUS est intitulé : « Éducation à vivre ensemble et à la multiculturalité ». Le travail autour de ce projet a été mis en place en 2005 et se termine cette année, en 2007. Nous avons cinq partenaires européens : deux établissements espagnols, un établissement italien de Rome, un établissement privé français, l'institution Saint-Louis de Saumur et un lycée hongrois de Veszprém.

Cette expérience nous a d'abord permis d'échanger et de donner une perspective commune à nos actions. Cela nous a surtout permis de nous interroger sur de nouveaux enjeux. L'objectif était aussi, naturellement, la réussite des élèves grâce à l'ouverture culturelle à l'Europe. Cela nous a permis de promouvoir une pédagogie active où les élèves sont acteurs, mais aussi de créer une dynamique d'expérimentation pédagogique chez les professeurs, dans un contexte difficile. Finalement, le projet a donc remobilisé des équipes souvent à bout de souffle.

Je vais vous dire un mot de notre contexte et de ses difficultés. Nous avons beaucoup de familles défavorisées. Nous avons également des conditions d'enseignement dégradées : en un an, nous avons eu vingt-trois conseils de discipline avec exclusion définitive. En outre, nous avons un très faible taux de réussite au diplôme du brevet. Notre question initiale était donc de savoir comment permettre la réussite de tous nos élèves dans ce contexte.

Avant COMENIUS, notre collègue avait tout de même déjà des atouts et une politique d'ouverture européenne. Nous avons déjà une volonté de nous adapter à la diversité de nos élèves. C'est pourquoi nous avons toujours offert beaucoup de langues. Nous avons notamment diversifié l'offre de formation en langue en créant des classes bilingues dès l'entrée au collège. L'italien, l'allemand et l'espagnol sont

ainsi enseignés dès la sixième. Par ailleurs, nous avons, depuis deux ans, une ouverture au chinois et à l'arabe. Enfin, nous avons toujours eu des projets de classes culturels, sportifs, artistiques et de découverte.

C'est dans ce contexte déjà ouvert que nous avons décidé de mettre en place un projet de partenariat européen. Cela nous a permis d'aller plus loin dans certains des axes préexistants. Il faut le dire : si nous avons été sollicités par les partenaires européens pour participer à ce projet, c'est parce qu'il y avait déjà des relations bilatérales en place avec l'Italie, à travers des échanges que j'organisais. Nous nous sommes posé la question des implications de ce projet pour les élèves et les équipes pédagogiques : quels pouvaient être les effets de l'ouverture européenne dans un contexte déjà multiculturel ?

En participant au projet COMENIUS sur la multiculturalité, notre objectif était moins d'ouvrir les élèves aux cultures du monde que de les éduquer à la tolérance, pour permettre leur intégration à la culture et à la société française et européenne, dans une perspective humaniste. Il s'agissait donc de construire une identité commune. En d'autres termes, le chemin était fait, en quelque sorte, à rebours : il ne s'agissait pas de les ouvrir aux différentes cultures, mais de les convaincre de se sentir français et européens, grâce à la rencontre d'autres petits Européens.

Cette réflexion a été menée sur trois axes fondamentaux qui ont regroupé tous les projets de classe impliqués dans le travail COMENIUS. Tout d'abord, se découvrir pour découvrir les autres. Notre préalable à l'ouverture à l'Europe était donc la reconnaissance et la valorisation des différentes origines de nos élèves. Ensuite, c'était quitter son environnement pour découvrir d'autres cultures, à travers la correspondance, les voyages et les rencontres avec les partenaires

européens, qui ont fait l'objet de plusieurs actions dans le cadre du projet triennal.

Cette année, il y a eu un projet très important d'échange linguistique et culturel, en classe de quatrième, avec le collège de Rome. Cet échange résume à lui seul tous les enjeux de notre travail dans COMENIUS. Nous avons réussi à inscrire la diversité de nos élèves dans la diversité européenne, et à créer chez eux un sentiment d'appartenance et d'ouverture aux autres. Ils ont passé huit jours à Rome, dans les familles, et nous avons accueilli les Italiens à Pantin huit jours. Tout le reste de l'année, les élèves ont correspondu entre eux.

Nous avons aussi travaillé toute l'année sur un thème : regards croisés entre Rome et Paris. Les élèves de quatrième ont monté deux expositions très importantes et très belles, qui ont même bénéficié d'une petite publicité. Ces deux grandes expositions portaient sur les monuments visités à Rome et à Paris : « À nous Rome », et « À nous Paris ». Cela avait aussi donné lieu à un concours sur ces monuments jumelés.

Ils ont également échangé, dans le cadre d'un deuxième volet d'ouverture, leurs traditions culinaires et gastronomiques. Nous avons ainsi organisé des repas multiculturels à Pantin. Surtout, au moment des voyages, nous avons décidé que chaque correspondant devrait apporter un aliment de sa propre culture. Le thème était : « La multiculturalité, ça se goûte ». Cette expérience très simple a été fort enrichissante.

En plus de cet échange, d'autres classes du collège ont monté des travaux et des expositions sur la construction européenne. Nous avons maintenant une salle destinée au projet COMENIUS. Ce projet sur l'éducation au vivre ensemble et pour le respect des différences a ainsi permis à notre collège tout entier de se redynamiser.

Il nous a également conduits à travailler avec nos partenaires sur un thème fort défini chaque année. Le postulat était que la question de la discrimination est double, parce que nos élèves peuvent être victimes mais aussi acteurs de discriminations. Pendant trois ans, nous avons donc décliné annuellement un thème avec les classes.

La première année, nous avons travaillé sur les règles de vie en commun, au collège et dans la société ; il s'agissait plus précisément de la compréhension et de l'acceptation de ces règles comme préalables à toute discussion et à toute ouverture.

La deuxième année, nous avons travaillé sur les discriminations liées aux différences culturelles. L'enjeu était donc celui de la discrimination et de la vie intime, que l'on vit très fortement au collège. Cela nous a permis d'aborder les problèmes de l'adolescence, ceux du mariage forcé, des tabous sur la sexualité ou encore du refus des relations extracommunautaires.

Enfin, notre dernière réflexion porte cette année sur une forme de discrimination moins souvent évoquée dans les projets pédagogiques, mais non moins pernicieuse : le sexisme. En effet, on parle beaucoup de discrimination raciste dans notre secteur, mais les discriminations sexistes sont bien plus fréquentes. Nous avons donc lancé un grand travail transversal et interdisciplinaire sur les relations parfois difficiles, complexes et violentes entre les garçons et les filles.

Pour l'an prochain, nous envisageons de poursuivre la réflexion avec un nouveau projet COMENIUS sur ce thème.

Alex Taylor : Merci, Vera Beati. Vous avez répondu à la question de savoir si les professeurs de langue ne sont que des

professeurs de langue. Nous écoutons maintenant Danièle Lavollée, professeur agrégée d'allemand, initiatrice et coordinatrice des projets de son lycée, qui est associé à l'UNESCO, et responsable d'un jumelage franco-allemand scolaire et de villes. De 2002 à 2007, Danièle Lavollée a mené des recherches, à l'université Paris-X-Nanterre, sur la mobilité transnationale en France dans les projets européens et internationaux de l'enseignement secondaire. Comment avez-vous appliqué cela sur le terrain ? Comment avez-vous vécu ces échanges ?

Danièle Lavollée, professeur d'allemand, coordinatrice de projets internationaux : Je vous remercie de me donner la parole et de m'accueillir à cette table ronde pour débattre sur un sujet fort intéressant. Je tracerai, tout d'abord, notre parcours européen à l'école, puis je vous montrerai comment les projets et les échanges contribuent effectivement à la construction de l'espace éducatif européen. Mais je vais commencer par me situer comme professeur d'allemand, car ce n'est pas anodin. En effet, dès 1996, les professeurs d'allemand ont été informés que l'enseignement de cette langue vivante allait devenir problématique, par manque d'élèves. Je me suis dit que l'Europe était à notre porte, je me suis renseignée sur les possibilités de monter des projets européens, en m'appuyant sur vingt ans d'expérience et de formation franco-allemande dans les jumelages.

Notre établissement, le collège et lycée privé du Sacré-Cœur, est situé en banlieue sud de Paris, à La-Ville-du-Bois. C'est une école, sous contrat d'association, qui compte mille deux cents élèves et s'est ouverte à l'Europe depuis dix ans, et au monde, depuis cinq ans, en devenant école associée à l'UNESCO. Beaucoup d'échanges y ont été initiés avant les projets européens.

En 1996, nous nous sommes lancés, avec mon chef d'établissement, Monsieur Brailly, que je remercie, dans la grande aventure des projets communautaires. Nous avons commencé par la Norvège. Pourquoi la Norvège ? D'une part, parce que j'avais autour de moi des personnes susceptibles de nous aider ; d'autre part, parce que le norvégien est une langue « MODIME », à faible enseignement et faible diffusion, une priorité dans les projets européens et pour l'attribution de subventions (« MODIME » est l'acronyme de l'expression « Moins diffusées moins enseignées », le Conseil de l'Europe a créé ce sigle pour désigner les langues qualifiées à tort de minoritaires ou rares). Nous avons monté un projet LINGUA, centré sur le thème Paris Oslo et l'utilisation des deux langues nationales. Je précise, qu'à l'époque, peu d'enseignants, à l'école, connaissaient ce pays. Durant les premiers six mois, nous avons dû chercher une école partenaire en Norvège, nous demander quel projet nous allions choisir et pour quelles raisons, comment trouver et renseigner le dossier de candidature. Quoi qu'il en soit, cela a été une très belle expérience.

Dans un premier temps, pour faciliter le montage du projet, découvrir le pays et l'école, faire connaissance, deux personnes, le chef d'établissement et le coordinateur, ont bénéficié d'une visite préparatoire, subventionnée par la Commission, de cinq jours à Asker, près d'Oslo, et à La-Ville-du-Bois, près de Paris. Avec le chef d'établissement norvégien, germaniste lui aussi, nous avons pu communiquer facilement en allemand et, pour notre plus grand plaisir, lever la barrière linguistique. Mais, très vite, j'ai constaté que cela ne suffirait pas, qu'il faudrait aussi passer à l'anglais et, pourquoi pas, au norvégien.

Dans un deuxième temps, grâce au projet SOCRATES 1 LINGUA, subventionné par la Commission, nous sommes

partis quinze jours dans l'école partenaire avec vingt élèves français germanistes et deux professeurs. Nous avons suivi ensemble activement, trois heures par jour, des cours d'initiation à la langue et à la culture norvégiennes, découvert le pays, la région et l'école de notre partenaire. Ainsi, j'ai aujourd'hui une petite approche de la langue norvégienne, ce dont je me réjouis. Ce fut un parcours du combattant, mais le résultat a vraiment été formidable. Nous gardons le contact depuis dix ans.

Je précise que cet échange, subventionné la première année, ne l'a malheureusement plus été la deuxième, la Norvège souhaitant aider chaque année de nouvelles écoles. Nous avons été obligés de trouver de nouveaux partenaires et d'autres financements. La troisième année, cette fois, grâce aux subventions de la région Ile-de-France, ma classe germaniste de seconde est retournée en Norvège et en Suède. Je précise que les projets de partenariats entre écoles sont centrés sur la découverte des langues, des cultures, des écoles partenaires pour encourager une coopération dans l'éducation. Ils s'appuient toujours sur un thème, les élèves pratiquant ensemble, tout au long de l'année et durant la mobilité transnationale, des activités programmées selon un planning élaboré en commun.

Par la suite, nous avons quitté ce parcours européen binational, pour nous lancer dans des projets multilatéraux, comme par exemple, dans le projet SOCRATES COMENIUS *Water Solidarity*, en anglais, avec des écoles de huit pays. Naturellement, pour moi, germaniste, ce projet requerrait d'autres compétences. J'ai donc participé à une formation continue européenne pour les enseignants afin d'être capable de mener une étude de l'analyse de l'eau. Il faut savoir que les enseignants de l'Union ont la possibilité de se former sur des thèmes extrêmement variés, dans différents pays et dans dif-

férentes langues, pour acquérir de nouvelles compétences. J'ai bénéficié ainsi de dix jours de formation en Grèce, en anglais, avec vingt-deux professeurs de biologie de vingt pays. J'ai, bien sûr, retrouvé des collègues germanophones, autrichiens et allemands. L'expérience, plurilingue et pluridisciplinaire, a été passionnante. C'est ça, pour moi, l'Europe de l'éducation et de la formation.

Les trois ans de coopération dans notre projet *Water Solidarity* ont consolidé notre expérience européenne professionnelle et nos liens d'amitié entre les huit écoles. Professeurs et élèves, en petites délégations, ont rencontré des partenaires d'autres pays, lors de mobilités transnationales subventionnées. Aussi avons-nous répondu positivement aux sollicitations de l'université d'Helsinki pour participer à un nouveau projet, le projet pilote SOCRATES MINERVA utilisant les nouvelles technologies pour l'éducation et la formation à distance. Notre nouvelle équipe, constituée d'une trentaine de professeurs du secondaire et du supérieur, de onze pays, a travaillé pendant trois ans sur ce projet GISAS (*Geographical Information System Applications for Schools*). Nous avons poursuivi notre étude de l'eau, mais, cette fois, analysé l'eau de notre petite rivière locale, comme les sept autres écoles, fait nos relevés avec des GPS, rentré nos données sur informatique, pour réaliser notre carte numérique en utilisant le Système d'information géographique (SIG). Le projet GISAS a introduit, trois ans à l'avance, les SIG dans notre école, alors qu'ils entrent officiellement, cette année seulement, dans les programmes de géographie et de Sciences de la vie et de la terre. Il faut noter que les projets européens introduisent souvent l'innovation dans les systèmes éducatifs et développent l'utilisation des technologies nouvelles pour communiquer et coopérer à distance.

Je voudrais ajouter que nous avons bénéficié de compétences apportées par des intervenants extérieurs. En effet, nos connaissances sont forcément limitées dans certains domaines, alors que les projets demandent des savoirs et savoir-faire multiples et variés. Nous avons profité des conseils d'un large réseau d'experts que nous avons toujours pu solliciter. Ce furent, par exemple, des parents d'élèves, des experts en langues de l'Ambassade, comme pour le norvégien ou des experts au niveau d'entreprises, comme pour les SIG. Si, rétrospectivement, je regarde mon parcours, j'ai pu, grâce aux projets, être, à la fois, professeur d'allemand dans notre école à La-Ville-du-Bois, mais aussi coordonner le projet pilote européen GISAS sur les SIG, en anglais, dans le département de géographie à l'université d'Helsinki et avec dix pays. C'est pour moi une belle aventure au niveau pédagogique, linguistique et personnel. L'Europe ouvre des portes inattendues à l'école. Quelle chance !

Permettez-moi maintenant d'insister sur les aspects humains de ces projets. Le projet GISAS a donné lieu à trois réunions annuelles de cinq jours pendant trois ans, à raison de deux professeurs pour chaque pays, se rendant alternativement dans les différentes écoles et à l'université d'Helsinki. Il s'agissait de se connaître, de se former mutuellement en présentant l'avancée de notre projet, les obstacles rencontrés, les solutions apportées au niveau local. Cette coopération européenne lors des mobilités transnationales entre enseignants et chercheurs permettait, de retour à l'école, de présenter, dans les huit écoles, les résultats de nos travaux sur les SIG à nos élèves respectifs. La confrontation avec le cheminement des autres collègues de Belgique, de Finlande, de Grèce, de Hongrie, d'Italie, de Lettonie, de Suède était passionnante. Tous ces échanges nous ont ouverts à d'autres

cultures, à d'autres compétences, à d'autres fonctionnements et à des instituts supérieurs.

Je vous signale, pour terminer, que GISAS peut être consulté sur le site <http://www.edu.fi>, aux rubriques « *English* », « *Project* » puis « GISAS ». Le projet et les réalisations, présentés en onze langues, montrent bien l'importance de la pratique des langues pour la diffusion du projet. Pour ma part, je me suis attelée à la traduction du programme en français, avec l'aide de ma collègue de sciences physiques, madame Faucher, que je remercie. J'ai également pris en charge, par la suite, la traduction de l'anglais vers l'allemand. Nous avons passé de longues heures à traduire et à connaître les concepts dans d'autres langues, mais cette performance nouvelle, nécessaire pour le projet, a été très stimulante, a renforcé nos liens d'amitié. Surtout, je considère aujourd'hui que ces exercices nous ont tous ressourcés. Il y a avait des défis tout au long du chemin, nous les avons relevés en confortant notre solidarité nationale et européenne.

En conclusion, je voudrais souligner que l'espace éducatif européen existe bien sur le terrain, plus vaste avec ses trente-et-un pays éligibles que l'Union européenne avec ses vingt-sept États. Dans notre contexte européen et international actuel, l'école s'ouvre, s'adapte, intéresse élèves et enseignants, entre autres, par les projets proposés par les programmes communautaires. Alors qu'on parle si peu des actions européennes de l'éducation et de la formation, l'école met en oeuvre une coopération éducative active, de grande qualité, innovante, en vue d'une paix durable en Europe et dans le monde, objectif prioritaire également dans les projets internationaux menés avec l'UNESCO. Elle encourage la mobilité transnationale, promeut la pratique des langues et du dialogue interculturel (thème de notre prochain projet),

prouvant ainsi qu'elle est aussi, par ses actions de terrain, à l'avant-garde de la construction européenne.

Alex Taylor : Merci, Danièle Lavollée. Quelques élèves et un représentant des parents vous accompagnent. Il serait peut-être intéressant d'entendre leur témoignage.

De la salle, Yohan Mahoussi, élève de première STG (Sciences et technologies de la gestion) : Pour ma part, je suis parti en Roumanie dans le cadre d'un des projets de madame Lavollée. Ce voyage a été extraordinaire. Nous avons été très bien accueillis. Nous avons découvert ce pays merveilleux et visité les villes de Iashi et de Roman. Par ailleurs, nous avons eu l'opportunité de faire de nouvelles rencontres. La coopération entre les élèves et les professeurs a également été une très bonne chose. Cela a été une expérience fabuleuse.

Alex Taylor : Pourtant, la Roumanie n'est pas un pays facile.

De la salle, Yohan Mahoussi : J'allais le dire. La Roumanie est membre de l'Union européenne, mais tout n'est pas parfait : il y a des choses qui ne vont pas, notamment la pauvreté des Roumains. Personnellement, j'ai adoré ce pays. Mais il y a eu quelques ambiguïtés liées au fait que je suis une personne de couleur, car les Roumains n'ont pas l'habitude d'en voir. Néanmoins, cela ne les a pas choqués : ils étaient simplement intimidés.

Alex Taylor : Comment avez-vous fait pour qu'ils soient moins intimidés ? Quelle est l'attitude à adopter ?

De la salle, Yohan Mahoussi : Il faut rester souriant et essayer de leur parler. Certains réagissaient très bien : une classe m'a pris en photo, et certains m'ont même demandé des autographes. Cela peut paraître difficile, mais cela nous a bien

fait rire. D'un autre côté, certains Roumains réagissaient plus mal. Certaines personnes dans la rue me regardaient bizarrement.

Alex Taylor : Se sent-on alors investi d'une mission d'ambassadeur ?

De la salle, Yohan Mahoussi : J'ai pris mon rôle à cœur. J'ai essayé de faire comprendre à ceux qui me connaissaient que je n'étais pas ce qu'ils croyaient, et que j'étais tout simplement une personne comme les autres.

Alex Taylor : Merci pour ce témoignage très concret. D'autres élèves de madame Lavollée veulent-ils nous faire part de leur expérience ?

De la salle, Damien Dagaut : Je suis élève de madame Lavollée et je suis parti en Belgique, à Geel. Dans le cadre de ce voyage, nous avons surmonté la barrière des langues. Chacun parlait dans sa langue maternelle, mais nous avons mis en place une entraide entre nous : les personnes bilingues ont joué le rôle de traducteurs, ce qui nous a permis de nous comprendre. Ainsi, nous avons pu découvrir de nouvelles cultures et de nouveaux horizons.

Alex Taylor : Merci. Je me tourne vers un autre élève. Qu'est-ce que cela vous a apporté à vous, Mademoiselle ? L'intérêt était-il de vous faire de nouveaux amis, par exemple, ou de découvrir d'autres langues et d'autres pays ?

De la salle, Nikita Sabri : Nous avons surtout pris conscience de la pluralité des langues et des cultures. Nous avons vu que nous pouvions travailler ensemble sur un même sujet, malgré nos différences.

Alex Taylor : Merci. Et vous, Mademoiselle, qu'avez-vous retenu de votre expérience ?

De la salle, Marie Peninou : Pour ma part, je suis partie en Roumanie, comme Yohan. C'est vrai que la Roumanie est un pays très accueillant, même s'il y a encore des problèmes. J'ai pu voir que les Roumains font tout pour s'intégrer dans l'Europe.

Alex Taylor : Vous y êtes allée avant que la Roumanie ne rejoigne l'Europe ?

De la salle, Marie Peninou : Juste avant : c'était à la Toussaint. Il y a eu une grande organisation avant et, à l'issue du voyage, il y a eu une mise en commun.

Alex Taylor : Merci. Nous avons également dans la salle un représentant des parents d'élèves. Vous, Monsieur, pouvez-vous nous faire part de votre expérience ?

De la salle, monsieur Ménier : En tant que président d'association de parents d'élèves, j'ai beaucoup de chance, car l'établissement est très désireux d'avoir à ses côtés un grand nombre de parents. C'est, à mes yeux, une chance inouïe pour nos enfants et pour tout le monde. Lorsque madame Lavollée nous a demandé si nous voulions nous investir dans ce projet des jeunes, nous avons donc tout de suite accepté, parce que nous avons senti que c'était un projet commun à tous.

Comment avons-nous ressenti ce projet ? Bien sûr, nous l'avons moins vécu que nos enfants. Nous les avons aidés à préparer matériellement leur voyage. Nous nous sommes immédiatement impliqués dans ce projet parce que nous avons senti qu'il favorisait l'échange et le partenariat. Nos enfants ont été très intéressés par ce qu'ils ont vécu. Ils sont revenus

enchantés de ce projet riche en contacts et en expériences européennes. Les moments forts qu'ils ont vécu ensemble, tant par les voyages que par les rencontres et les œuvres communes, nous ont montré qu'ils étaient très engagés et très heureux. Nous, parents, sommes donc ravis.

En tant que président de l'association des parents d'élèves, ayant pu constater que des liens forts s'étaient créés avec les autres collèges représentés, je considère que de nouvelles rencontres avec d'autres élèves seraient souhaitables, pour un grand nombre d'établissements. En effet, je pense que c'est ainsi que l'on construit l'Europe et que nos enfants vont continuer de construire l'Europe.

Alex Taylor : Merci beaucoup. Je constate, en vous écoutant, que nous sommes loin de l'apprentissage traditionnel des langues. Pour ma part, j'ai appris votre langue en Grande-Bretagne avec l'illustre mademoiselle Bridgewater qui nous faisait réciter des verbes : j'acquier, tu acquiers, il acquiert... Le verbe acquérir était son préféré parce qu'il est épouvantable au conditionnel et au subjonctif. À l'époque, on enseignait vraiment la langue. Or, aujourd'hui, on s'éloigne du strict enseignement de la langue. Ne va-t-on pas parfois un peu trop loin ? Peut-on vraiment demander au professeur de langue d'enseigner la lutte contre le sexisme comme le fait Vera Beati ? Est-ce vraiment le lieu, alors qu'une partie des jeunes sort de l'école sans parler correctement une langue ?

Vera Beati : Je précise que je n'enseigne pas la lutte contre le sexisme en italien. Je parlais du projet COMENIUS du collège : ce sont d'autres équipes et d'autres professeurs. Pour ma part, j'enseigne la langue, la littérature et la culture italiennes.

Alex Taylor : Je reviens à madame Lavollée pour parler, par exemple, de son projet sur l'eau : ce sont tout de même des sujets assez compliqués à expliquer dans une langue étrangère.

Danièle Lavollée : Je vous ferai la même réponse que Vera Beati. Nous avons la chance de bénéficier d'une heure de projet dans la classe à projets européens et internationaux, ce qui nous permet de gérer ces projets. Effectivement, en cours d'allemand, je peux travailler sur les projets en langue allemande. En revanche, quand il s'agit d'autres langues, c'est évidemment exclu. Je souligne à cet égard que cette heure pour les projets est extrêmement importante. Il serait d'ailleurs souhaitable que l'Éducation nationale la généralise. À leur sortie de la classe de troisième, nos élèves peuvent choisir de s'inscrire dans la classe à projets européens et internationaux en seconde et participer à un échange. Malheureusement, je crains que cette heure dont ils bénéficient ne soit supprimée, à la rentrée prochaine, à cause des restrictions horaires.

Alex Taylor : Je reviens à ma question : les cours de langue sont-ils le lieu pour parler de l'Europe et tenter d'améliorer la connaissance de la cause européenne ? Les professeurs doivent-ils avoir cette responsabilité ou est-ce trop leur demander ?

De la salle, Jean Afeldot, professeur d'histoire-géographie en section européenne anglophone : Pour ma part, en tant que professeur d'histoire-géographie en section européenne anglophone, je dois beaucoup parler d'Europe.

Mais je voudrais surtout réagir au problème précédent. Personnellement, je ne suis pas professeur de langue mais professeur en langue. C'est une distinction importante, parce

que je dois travailler sur des thèmes d'histoire et de géographie. L'intérêt, c'est que, lorsque des élèves veulent vraiment exprimer une analyse ou une opinion, emportés, d'une certaine manière, par leur volonté de s'exprimer, ils « oublient » qu'ils parlent une autre langue et parlent donc réellement cette langue.

Cela peut rejoindre la question posée sur le sexisme : étant amené à parler, par exemple en géographie, des États-Unis, ce n'est pas tiré par les cheveux de parler de telles questions. En second lieu, à partir du moment où les élèves ont un motif vraiment très prenant qui les conduit à s'exprimer, je crois que c'est un excellent support pour la langue.

Concernant l'Europe, je crois que nous sommes dans une situation un peu paradoxale. En effet, il existe une offre assez abondante d'activités autour de l'Europe, mais, bizarrement, elle est assez mal connue d'un grand nombre d'enseignants. Surtout, elle est concurrencée par une pléthore d'autres activités. Cela me conduit à dire qu'il serait intéressant d'essayer de promouvoir des activités un peu intégrées.

Pour rebondir sur ce qui a été dit sur l'eau, j'ai fait participer mes élèves à un projet mené par la Fédération pour l'éducation à l'environnement. Cette association propose aux élèves d'écrire des articles dans une langue étrangère, dans le cadre d'un concours européen. C'est souvent en anglais, mais cela peut être dans une autre langue. Cet article doit porter sur une question à caractère local. Mes élèves ont travaillé sur les risques d'inondations à Paris. Ils ont ainsi abordé des sujets très divers : par exemple, comment les musées parisiens peuvent se protéger contre les risques d'inondations, ou encore quelles sont les mesures prises par les autorités.

Alex Taylor : Ils sont à un niveau sacrément avancé en anglais s'ils peuvent décrire tout cela. Moi qui suis de langue maternelle anglaise, je ne sais pas si je pourrais produire une telle œuvre.

De la salle, Jean Afeldot : C'est que mes élèves sont en section européenne de lycée. Toujours est-il que ce projet a été jugé suffisamment intéressant pour que je sois invité à en rendre compte à un congrès international de géophysiciens, à Vienne, au début du mois de mai 2007. Cela m'a donné l'occasion de rencontrer des scientifiques et des enseignants de toute l'Europe travaillant sur des questions d'environnement. Évidemment, nous parlions tous en anglais, en allemand et dans d'autres langues encore. Je crois que ce type de support est vraiment un vecteur extraordinaire pour l'apprentissage des langues.

Alex Taylor : Avant de donner la parole au panel, je souhaiterais demander aux professeurs qui sont dans la salle s'ils se considèrent comme les « propagandistes » de l'Europe ou si, au contraire, ils sont gênés par cette mission et préféreraient enseigner strictement la langue.

De la salle, Christine Antier, professeur d'histoire-géographie en collège, à Versailles : Depuis dix ans, nous avons à cœur, dans mon collège, de fêter, chaque année, le 9 mai, c'est-à-dire l'anniversaire du discours de Schumann en 1950. Pendant longtemps, nous avons reçu pour cela des ressources du centre d'information Sources d'Europe, situé à La Défense. Mais ce centre a fermé. Comme le disait l'intervenant précédent, il doit bien exister des organismes. Mais nous, dans nos collèges, avons des difficultés à nouer des contacts avec l'Europe. Nous sommes loin de Bruxelles.

De la salle, Danièle Cannone, professeur d'espagnol : Je voulais répondre à la question sur les sujets de société dans les cours de langue. Je pense que nous sommes amenés à traiter de tous les sujets de société qui concernent la langue enseignée. Par exemple, il est tout à fait possible de parler du sexisme en cours d'espagnol, puisque nous abordons des textes qui peuvent parler de la famille royale ou de la naissance des infantes. Ce genre de textes pose le problème de l'accession au trône, ce qui suscite des questions parmi les élèves : pourquoi faut-il attendre la naissance d'un petit garçon ? En abordant la modernisation de la monarchie espagnole, nous abordons donc le problème du sexisme. À travers nos textes et à travers les problèmes contemporains, nous pouvons aborder toutes les questions en cours de langue.

De la salle, monsieur Michalewski, professeur de philosophie au lycée de Sèvres : Dans notre établissement, nous nous sommes emparés des nouvelles technologies depuis déjà trois ou quatre ans. C'est un peu intimidant pour un professeur de philosophie, mais mes élèves ont fait l'essentiel. Notre idée est qu'il est possible de nous connaître, très rapidement et sans voyager, en utilisant toutes les ressources offertes par les nouvelles technologies. Nous avons mis au point un système de communication hebdomadaire qui nous permet de nous rencontrer, de la Lituanie à la Grèce en passant par l'Italie, la Tchéquie, la Slovaquie, l'Allemagne ou la Pologne.

Tous les jeudis matin, de dix heures à midi, nous avons donc notre rendez-vous TICE (technologies d'information et de communication pour l'éducation). Au cours de ce rendez-vous, nous cherchons à nous connaître, puis à préparer deux ou trois vidéoconférences annuelles consacrées à la découverte de l'Europe, à la réflexion sur l'éducation et à une réflexion sur l'école. Ce projet porte un nom : « Europe éducation école ». Nous avons un site Internet. Nos vidéocon-

férences y sont diffusées en direct, avec une participation indirecte de nos partenaires. Ensuite, elles sont visibles en ligne, en différé.

Par exemple, à l'occasion de l'élargissement de l'Europe, nous avons réfléchi, avec Elie Barnavi, à la laïcité et à l'école. L'année suivante, nous avons réfléchi, avec Alexandre Adler, à la naissance de la conscience européenne, et, avec Bernard Bourgeois, à la question de l'éducation à l'Europe. Enfin, le 26 avril dernier, nous avons eu le privilège de réunir à Sèvres cinq ou six ambassades et un représentant de la Commission européenne pour des regards croisés sur l'Europe, à l'occasion du cinquantième anniversaire du traité de Rome.

Tout cela sera encore amplifié l'année prochaine, parce que nous avons décidé de placer notre projet francophone sous le signe d'une sorte d'ouverture à la diversité linguistique. Nos conférences se feront donc en français, en anglais, en italien et en allemand. Je ne suis pas professeur de langue, mais c'est une passion, que je partage d'ailleurs avec beaucoup de collègues qui me sont physiquement inconnus, mais que je connais par la vidéoconférence et les nouvelles technologies.

Tout ceci est consacré de temps en temps par la remise d'un cadeau. Dans quinze jours, un groupe d'élèves va ainsi se rendre à un forum européen à Hambach. Nous sommes récemment allés à Rimini. Bref, les choses vont très bien et marchent par l'école. Notre réflexion d'aujourd'hui est sous le signe de la question : « L'Europe, quel atout pour l'école ? » Pour moi, c'est presque le contraire qui est évident : l'école est un véritable atout pour l'Europe. L'Europe se fait là, tous les jours, lorsque nous essayons de travailler ensemble et en réseau.

Alex Taylor : Je voudrais donner la parole aux jeunes : l'Europe vous intéresse-t-elle ? Apprenez-vous suffisamment de choses sur l'Europe à l'école ?

De la salle, Nissrine Imzilen, élève de terminale bac professionnel vente au lycée Jules Verne de Sartrouville : Mes camarades et moi faisons partie d'une section européenne. Selon nous, on ne parle pas assez de l'Europe à l'école.

Alex Taylor : Est-ce le rôle des cours de langue ? Est-ce là qu'il faudrait parler des institutions européennes ?

De la salle, Nissrine Imlizen : Oui, parce que l'Europe, c'est aujourd'hui, demain et pour toute la vie. Je pense qu'il faut être au courant, parce que nous sommes français mais avant tout européens.

De la salle, une autre lycéenne du lycée Jules Verne : Je ne suis pas tout à fait d'accord : je pense que les cours de langue doivent tout d'abord nous apprendre la langue, et la culture ensuite. Je pense que ce sont les cours d'histoire-géographie et d'instruction civique qui doivent nous enseigner l'Europe.

Alex Taylor : J'ai réussi à semer la zizanie. Alors, qui a raison ? Je vais demander leurs réactions aux orateurs de notre panel. Nos cours de langue doivent-ils véhiculer une certaine notion de notre Union européenne ou, dans un sens plus large, de notre continent européen ?

Geneviève Zarate : Je crois que l'on n'insiste pas assez sur cette dimension professionnelle du professeur de langue. Celui-ci pourrait se définir comme un spécialiste de la relation à l'altérité. D'une certaine façon, le professeur de langue partage un certain nombre de fonctions avec le professeur d'histoire et de géographie, par exemple, qui enseigne des

repères dans l'espace et le temps. Mais le professeur de langue va aussi plus loin : non seulement il initie à d'autres repères dans l'espace et le temps, mais encore il ouvre l'esprit sur d'autres systèmes de valeurs et d'autres modes de socialisation. En fait, le professeur de langue est un acteur très important dans la découverte de l'autre et des rapports à l'autre. Je crois que cet aspect n'est pas assez souligné sur le plan professionnel, y compris, peut-être, dans la formation des professeurs de langue : formellement, un professeur de langue peut enseigner une langue sans être allé dans le pays ; c'est théoriquement possible, même si c'est improbable. Ce sont des dimensions qu'il faudrait, à mon sens, ramener dans le débat sur la formation des enseignants.

Barbara Cassin : « Spécialiste de la relation à l'altérité » : voilà une magnifique définition du professeur de langue. C'est une définition que plus d'un professeur aimerait revendiquer : celui de philosophie, évidemment, mais probablement aussi celui d'histoire-géographie, tout comme celui de littérature et de français. Il est clair qu'il y a un problème quand on enseigne, en littérature française, *Bilbo le Hobbit* traduit. Ce n'est pas vraiment une œuvre écrite en français, et peut-être d'ailleurs que cela laisse à désirer sur plus d'un plan. Mais je ne vois pas à quel niveau on va situer une juste comparaison et une juste relation à l'altérité si l'on commence comme cela. Il me semble donc que c'est une attention à porter partout et pour tous. Il me semble que les professeurs de langue sont des vecteurs très importants de l'Europe, mais ce ne sont certainement pas les seuls.

Daniel Charbonnier : Je crois que nous sommes au cœur du débat, et que le débat est très français, très peu européen. La remarque des deux jeunes filles, que vous avez perçue comme un peu antithétique, en dit long sur les représentations attachées aux disciplines dans ce pays. Nos propres réactions

en disent long aussi. Je crois que si quelque chose doit se passer autour de la trilogie proposée pour cette première table ronde, « L'école, les langues et la dimension interculturelle », c'est précisément autour de ces clivages disciplinaires dont le système scolaire français est malade. Le terme « malade » est peut-être un peu fort, mais, en tout cas, c'est bien cela qui empêche le système scolaire français d'aller plus vite, alors qu'il a des qualités immenses. Nous sommes tous là pour le savoir et le vivre au quotidien, que l'on soit élève, parent, professeur ou responsable de l'encadrement du système.

Un intervenant a fait allusion à son expérience de professeur de DNL, Discipline non linguistique. Il a d'ailleurs bien insisté sur le fait qu'il n'enseigne pas une langue vivante, mais qu'il enseigne dans une langue vivante. C'est toute l'intelligence du sigle, ou plutôt de l'acronyme en l'occurrence. L'acronyme EMILE (Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue), c'est bien l'enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère. Je souscris pleinement à la formule de notre intervenant, que j'ai moi-même employée hier, à Montpellier, dans le cadre d'un séminaire sur l'enseignement des DNL et la dimension interculturelle : l'avantage de l'enseignement EMILE, c'est que la langue s'oublie enfin.

Pour conclure sans conclure, si une réflexion doit s'engager au niveau institutionnel, au niveau de la formation, je dirai qu'un professeur, quelle que soit sa discipline d'appartenance et de gestion administrative, doit être essentiellement curieux. Barbara Cassin a employé l'expression anglaise « *long life learning* » : c'est bien cela qu'il faut inculquer aux élèves, et c'est bien cela que doivent pratiquer les professeurs. Il n'y a pas un IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres) dans ce pays qui apprendra à un professeur de langue qu'il doit être aussi forcément géographe et un peu sociologue,

capable d'expliquer, quel que soit le pays, la nature du rapport homme / femme, du rapport au temps et à l'autre. Tout cela doit être maîtrisé par n'importe quel professeur pour pouvoir faire cours, tout simplement, quelle que soit sa discipline d'appartenance.

De la salle, Christophe Israël, professeur d'histoire-géographie en DNL (Discipline non linguistique) : Cela fait cinq ans que j'assure des cours d'histoire-géographie en espagnol. J'exerce en lycée, ce qui me donne l'occasion de voir les élèves progresser de la seconde au bac. Je crois qu'il y a un élément de cet enseignement qu'il ne faut surtout pas oublier : c'est que le défi institutionnel relevé est immense. L'institution école, et plus largement l'Éducation nationale, a du mal à faire pénétrer cette ouverture et cette manière d'aborder la culture dans les enseignements. Dans nos corrections, nous écrivons parfois : « effet catalogue » ou « plan tiroir ». La multiplication des expériences, dont nous venons de voir des exemples tous plus fantastiques les uns que les autres, attire peut-être l'attention sur le fait qu'il y a toujours, au départ, des initiatives personnelles, des professeurs passionnés et des échanges qui se tissent. Mais il n'y a pas de généralisation.

Pour ma part, je suis confronté à un problème très matériel : nous faisons partir quelques élèves, de plus en plus difficilement ; je ne parle pas simplement des heures allouées à cet enseignement, ni des quelques centaines d'euros sur lesquels ces projets reposent et qu'il nous est de plus en plus difficile d'acquérir ; bien au-delà de ces aspects, l'institution a du mal à généraliser cette pratique. Je crois que nous sommes là devant un premier défi.

Le second défi, c'est de ne pas oublier que l'Europe n'est pas simplement ce que vous faites, Mesdemoiselles et Messieurs,

pour les classes de première : ce n'est pas simplement l'enseignement des institutions européennes, ni seulement la pratique des langues comme vous l'avez rappelé. Je crois que c'est surtout un objet très particulier, un objet double qui renvoie à la fois à une réalité concrète, puisque nous vivons l'Europe aujourd'hui, et à quelque chose qui est en construction. L'Europe est une réalité en marche. Il ne faut pas oublier que nous, professeurs, sommes là pour éveiller ce désir d'Europe, ce désir de relations aux autres. Il ne faut pas oublier non plus que l'Europe n'est pas finie. Au-delà de l'institutionnel et du constitutionnel, on voit aujourd'hui des difficultés. L'Europe, ce sont des hommes et des femmes, les élèves mais aussi nous-mêmes, qui auront envie, demain, de continuer cette construction.

Je suis historien, et je voudrais donc prendre un peu de recul historique : l'Europe est très jeune, l'Europe n'est pas majeure. Elle n'est pas encore vaccinée contre ce qui pourrait arriver. Je crois que c'est là un vrai défi pour l'école.

De la salle, une ancienne professeur de mathématiques : Je n'appartiens plus à l'Éducation nationale, mais je m'autorise quand même à intervenir et à réagir aux propos du précédent intervenant. Excusez-moi si cela empiète sur le thème du prochain débat. Pour avoir été professeur de mathématiques, c'est-à-dire dans une discipline éloignée des langues, j'ai été un peu choquée par la généralisation d'expériences. Je vais vous expliquer pourquoi.

Je crois que les enseignants doivent être des chercheurs perpétuels. De son côté, le système doit faciliter leur travail, et non pas reproduire *in extenso* des expériences menées. En fait, on ne peut travailler avec des élèves qu'avec son cœur et sa volonté. On peut, bien sûr, diffuser les expériences. Mais il me semble qu'il est très préjudiciable de les reproduire.

De la salle, Laurence Emschwiller : Je suis en marge de l'Éducation nationale, puisque j'ai travaillé avec des trois à six ans en tant qu'éducatrice Montessori à Paris. En ce qui concerne l'enseignement des langues, je pense qu'il faut insister sur le quotidien et pas seulement l'aspect technique de la langue. Cela se voit très bien sur les tout petits.

D'autre part, je pense que l'Europe doit être mise très tôt dans les cerveaux. Il faut que l'Europe soit vécue quotidiennement et naturellement dès le plus jeune âge. À mon sens, il est déjà trop tard en première ou en terminale. Je pense que cela peut se mettre dans l'esprit beaucoup plus tôt, de façon plus simple, plus intéressante et, du coup, plus approfondie.

De la salle, Salah Chouli, professeur d'anglais en lycée à Chartres : Je profite de la présence de monsieur l'inspecteur général de l'Éducation nationale pour dresser un constat : je suis professeur d'anglais depuis quatorze ans, et j'observe que le temps alloué à l'enseignement des langues a diminué. Quand j'ai commencé ma carrière, mes élèves de terminale avaient, par exemple, trois heures d'anglais par semaine ; aujourd'hui, ils n'en ont plus que deux. Dès lors, comment faire plus avec moins ? Je pense que cette question est importante pour l'intégration européenne car celle-ci passe, bien sûr, par l'enseignement des langues et suppose donc un temps d'enseignement suffisant.

Daniel Charbonnier : Cher collègue, vous vous adressez à un inspecteur général, doyen du groupe des inspecteurs généraux de langue vivante. Bien sûr, au moment où les horaires que vous venez de rappeler ont subi la réduction en question, notre groupe a adressé une note d'alerte forte, voire virulente, au Ministre de l'époque. Il s'agissait de dire qu'il y avait nécessairement un seuil minimal d'exposition à la langue, même dans ce lieu ô combien artificiel et peu propice à l'immersion

qu'est la salle de classe, si l'on voulait un minimum de résultats. D'ailleurs, deux ans plus tard, on a senti une certaine baisse, pas trop grave tout de même, des notes au baccalauréat. Sur cette question, je ne peux que faire ce que vous faites, c'est-à-dire déplorer cette réduction horaire qui a, malheureusement, touché prioritairement et majoritairement le haut de la pyramide scolaire, autrement dit les dernières classes du lycée.

Votre question était de savoir comment faire plus avec moins. Je répondrai en demandant que l'on rende aux langues vivantes l'heure qui leur a été prise pour toutes sortes d'autres choses, tout à fait intéressantes au demeurant. Ce sont des équilibres et des moyens. Notre collègue historien disait un peu la même chose dans son intervention. Il est clair que les moyens ne sont pas extensibles.

Le système français est, sinon luxueux, du moins extrêmement généreux. Nous n'avons pas le temps d'entrer dans la comparaison internationale en termes de moyens consacrés au système. Je dirai simplement que nous sommes généreux, que la France est généreuse avec son école. C'est indéniable. Il y a des équilibres à préserver. Il y a notamment ces fameux équilibres disciplinaires très complexes : on veut tout et bien, avec des progrès. Même si on rend cette heure à l'horaire des langues vivantes, il faudra en tout cas que l'on réfléchisse tous ensemble, et nous, les linguistes, prioritairement, autour de ce qu'est l'accès à la langue étrangère, l'exposition à la langue.

Tout ce qui a été dit est passionnant, parce que cela montre aussi que de plus en plus de choses doivent se faire en dehors de la salle de classe. Cela montre également que l'on y trouve beaucoup plus facilement, paradoxalement, sinon le sens, du moins un sens et une raison d'apprendre des langues vivantes, au pluriel bien sûr, pas seulement l'anglais.

Pour conclure, nous sommes désormais dans l'obligation de penser l'articulation entre le temps scolaire, géré par le professeur et simplement géré par lui (il est le passeur de toutes sortes de choses pendant ces deux, trois ou quatre heures, mais, encore une fois, si l'on avait plus, la question se poserait de la même façon), et le temps de cette curiosité personnelle de l'élève par rapport à tout ce que sont les langues vivantes dans son quotidien (et le professeur doit aussi organiser cela). C'est cela qu'il faut désormais penser. Mais pour ce qui est de l'heure qui manque, croyez bien que nous continuons à la réclamer.

Alex Taylor : Juste un dernier point soulevé plusieurs fois. Je suis le seul Anglais de la salle, mais je pose tout de même la question. Faut-il imposer l'anglais comme deuxième langue ? Le constat reste : il n'y a pas une seule réunion qui ne soit pas en anglais aujourd'hui. Faut-il imposer l'anglais comme la première langue étrangère, avec d'autres langues ensuite ? Ne faut-il pas aussi, pourquoi pas, imposer le chinois ou le mandarin ?

Yves Quéré : Je ne voudrais pas avoir l'air provocateur, mais quand j'étais directeur de l'enseignement à l'École Polytechnique, j'avais proposé au conseil d'administration de cette respectable institution que l'on supprime l'anglais. Treize langues sont enseignées à Polytechnique, dont l'arabe, le chinois, le mandarin, et je pense qu'à ce niveau d'étude, on n'a plus à enseigner l'anglais. Les élèves de Polytechnique, comme d'autres, peuvent aller passer deux ou trois mois en Angleterre ou en Amérique. Je voulais donc que l'on rende obligatoires deux langues autres que l'anglais, sauf pour les deux pour cent d'élèves qui n'avaient pas fait d'anglais dans le secondaire. C'est peut-être un peu provocant. Vous vous doutez bien que cela a été refusé. Mais je pense qu'il y a une réflexion à mener sur cette question. L'anglais doit être su,

c'est un postulat. L'école doit évidemment y introduire, c'est évident. Mais les élèves doivent connaître l'anglais.

Geneviève Zarate : Je pense effectivement que l'anglais tend de plus en plus à s'imposer comme une compétence de base, au même titre que la langue maternelle.

Alex Taylor : Si je peux me permettre, ce n'est pas l'anglais qui s'impose : ce sont les autres qui choisissent l'anglais. Les Britanniques et les Américains sont toujours accusés d'imposer leur langue, mais c'est un faux procès.

Geneviève Zarate : En effet, il est intéressant de voir que ce n'est pas l'anglais des Britanniques ou des Américains qui s'impose. Mais ce que je voudrais souligner, c'est que ce sont les autres langues qui font la différence. Puisque l'anglais est si banal, il a une sorte de valeur minimale sur le marché des langues et le marché professionnel. Ce sont, du coup, les « petites langues », selon l'expression française pour le moins paradoxale, qui font toute la différence. Cela veut dire que le chinois, l'arabe, le japonais ou, pourquoi pas, l'ourdou, peuvent aider le citoyen à se positionner sur le marché du travail. C'est un message à faire passer aux élèves. De ce point de vue, je pense que l'INALCO apporte une brillante réponse.

Danièle Lavollée : Avec les projets européens, nous circulons en Europe et nous avons toujours cette ouverture aux langues. Nous avons des besoins nouveaux, car chaque mobilité nous conduit dans un nouveau pays. Nous ne pratiquons donc pas toujours l'anglais. Il est important de pratiquer d'autres langues. S'il faut être imprégné autant que possible de l'anglais, il faut aussi renforcer les autres langues.

L'Europe est aussi un patrimoine culturel et linguistique. Ce sont de nombreux pays et de très belles langues, parfois

difficiles à parler. En tant que Français, on peut trouver des stratégies et innover en langue, ce qui permet de s'enrichir. Je crois que les projets européens nous donnent cette possibilité. C'est une grande richesse mais aussi un défi. Profitons-en, relevons les défis.

Alex Taylor : Je me tourne vers les jeunes pour clore ce premier débat : faut-il absolument apprendre l'anglais ? Connaissez-vous déjà l'anglais ? Est-ce une base qui ne nécessite pratiquement pas d'enseignement ? C'est le cas dans certains pays. Aux Pays-Bas, par exemple, les jeunes grandissent en regardant les séries américaines en version originale, si bien qu'ils parlent parfaitement l'anglais dès l'entrée au collège.

De la salle, Erzebet Tucaks : Je suis hongroise et je fais mes études en France. Quand je suis arrivée, j'ai été très surprise de constater que presque personne ne parlait anglais. Peut-être que les Français savent parler, mais il me semble qu'ils n'osent pas. C'est compréhensible historiquement : il y a toujours eu une opposition entre la France et l'Angleterre, et pas seulement à l'époque de Napoléon.

Je pense cependant qu'il est indispensable d'apprendre l'anglais. À l'heure actuelle, l'anglais est en effet la langue dominante. C'est une réalité. Sans l'anglais, on ne peut pas vivre dans le monde. Pour autant, il ne faut pas oublier les autres langues. Je me félicite que l'on apprenne l'allemand ou l'espagnol. De même, la France a raison d'essayer de renforcer le français comme langue internationale.

Alex Taylor : Vous dites que les Français connaissent l'anglais, mais qu'ils n'osent pas parler. Personnellement, j'ai enseigné l'anglais pendant dix ans en France, et j'ai été choqué de découvrir le système consistant à enlever des

points. C'était à la fin des années quatre-vingt. Il fallait ôter, par exemple, un quart ou un demi-point par contresens. C'est un système exclusivement punitif, et c'est peut-être cela qui inhibe les Français.

De la salle, Salah Chouli : Ce système n'existe plus. C'était effectivement assez archaïque et générateur d'inhibition. Quoiqu'il en soit, il y a des choses simples à faire pour montrer aux élèves qu'ils ont le droit de s'exprimer en langue étrangère. Il suffit, par exemple, de leur apprendre qu'ils ont le droit de l'erreur. On peut aussi faire des choses encore plus simples, comme placer les tables de la classe en cercle pour favoriser la communication dans la langue étrangère.

Pour terminer, je voudrais vous dire, Monsieur Alex Taylor, qu'il est très difficile de trouver des échanges avec la Grande-Bretagne. En effet, il y a de moins en moins de jeunes Britanniques qui apprennent les langues étrangères, et notamment le français, l'allemand et l'espagnol.

Alex Taylor : Je suis totalement d'accord avec vous. Les Britanniques viennent de rendre les langues facultatives, comme si tout le monde parlait anglais. Je considère que c'est un scandale. Pauvre Grande-Bretagne.

De la salle, Salah Chouli : En tant que professeur d'anglais, je milite pour l'apprentissage de toutes les langues. Je crois que si l'allemand n'avait pas été favorisé après la Seconde Guerre mondiale, l'amitié franco-allemande n'en serait pas au point où elle en est aujourd'hui.

De la salle, Laura Valeri, professeur d'anglais : Comme Vera Beati, je suis italienne. J'habite en France depuis un peu plus de dix ans. J'ai appris le français en arrivant ici, et j'enseigne l'anglais. J'ai passé tous les examens, et

l'Éducation nationale m'a considérée comme apte à enseigner l'anglais en France.

Je voulais revenir à ce qui a été dit sur le système de notation. J'ai moi aussi été choquée de voir que l'on retirait des points quand je suis arrivée en France. J'ai également été choquée par les heures de colle, que je ne connaissais pas du tout. C'est un système punitif que j'ai progressivement appris à connaître. Je m'en suis servi et, maintenant, au bout de dix ans, je commence à en avoir un peu assez. De la même façon, j'ai donné des cours d'italien en entreprise, et ce qui m'a frappé, c'est que les adultes s'excusent sans arrêt. Cela reste en quelque sorte incrusté dans les pratiques des Français.

Une autre chose qui m'a surprise est que lorsque l'on prépare une interrogation écrite (puisque beaucoup de choses passent malheureusement par l'écrit), on donne les points à côté de l'exercice pour les enlever ensuite à la correction. Je suis donc tout à fait d'accord avec Alex Taylor. Ce système punitif n'a pas été éliminé, et je le vis encore au quotidien.

Alex Taylor : Je vous propose de clore cette table ronde. Merci à notre premier panel.

QUELS DISPOSITIFS POUR LES ÉLÈVES ?

COMMENT LES METTRE EN ŒUVRE ?

Alex Taylor : « Quels dispositifs pour les élèves ? Comment les mettre en œuvre ? » : tel est le thème de notre deuxième table ronde. Nous allons donc parler très concrètement de la façon dont nous pouvons intéresser les élèves à d'autres langues, à d'autres cultures et à l'Europe de manière générale. Six personnalités vont intervenir : Herminia Daeden, déléguée académique aux Relations européennes, internationales et à la Coopération du rectorat de l'académie de Nice, Odile de Chalendar, responsable du réseau international à la sous-direction des TICE (technologies d'information et de communication pour l'éducation) du ministère de l'Éducation nationale, Olivier Lacombe, professeur d'économie-gestion, Danièle Cannone, professeur d'espagnol, Odile Argo, proviseur du lycée Jules Verne de Sartrouville, et Jean Levain, maire de Chaville, conseiller régional (PRG) d'Ile-de-France. Mais avant de commencer nos travaux sur ces questions, nous allons vous projeter une vidéo de présentation d'un programme d'intervention dans les établissements scolaires de l'association ÉVEIL : « Citoyens européens, débattons ! » Pour introduire ce court film, je passe la parole à Guillaume Lecoque, en charge de ce programme.

Guillaume Lecoque : Nous allons en effet vous projeter un film sur un programme que nous avons mis en place autour de cette idée d'ouverture des établissements sur l'Europe. L'idée

est toute simple : il s'agit de permettre à des étudiants européens qui font leurs études en France de venir dans les établissements pour rencontrer des élèves français, discuter d'Europe avec eux et présenter leur pays.

Projection du film.

Extrait du journal télévisé du 9 mai 2006 (19/20 France 3 Bretagne) :

Voix off : « Jenny est originaire de Dresde. Elle veut devenir professeur de français et poursuit ici, à Rennes, son cursus universitaire grâce au programme européen ERASMUS. Ce matin, à l'invitation de l'association ÉVEIL, qui travaille dans les établissements scolaires sur le thème de la citoyenneté, elle animait, au lycée Victor et Hélène Basch, des rencontres débats dont le thème était l'union. Un moyen concret pour les élèves d'appréhender les particularismes, la culture et ce qui sépare ou rapproche nos deux pays.

Jenny : « En fait, l'Europe est le lien entre les différents pays qui se trouvent en Europe. C'est partager une culture et parler plusieurs langues pour communiquer avec d'autres gens, pour parler avec des Français ou des Espagnols. »

Voix off : C'est la seconde année qu'ÉVEIL organise ce genre de rencontres débats. Dix lycées bretons de Rennes, Vannes et Locminé vont participer à l'opération qui se déroule sur quinze jours. L'objectif recherché est double : acquérir une vision humaine de l'Europe et une ouverture d'esprit plus large pour accepter l'autre.

Jenny : « On se rend compte que les gens qui viennent d'autres pays ont peut-être des cultures différentes, mais qu'ils ne sont pas si loin de nous. »

Voix off : « De quoi les élèves sont-ils demandeurs ? »

Emmanuelle Ralite, association ÉVEIL : « Cela dépend, c'est très variable. L'année dernière, nous avons eu beaucoup de questions sur l'âge minimum pour aller en boîte de nuit, l'âge minimum pour conduire, les sports... Cette année, ce sont des questions que je qualifierais de plus sérieuses. »

Alex Taylor : Ce programme « Citoyens européens, débattons ! » a déjà mobilisé plus de cent cinquante établissements dans toute la France depuis 2005. Nous avons ici quelques étudiants bénévoles qui ont participé à ce programme. La déléguée régionale de l'académie de Nantes pour l'association ÉVEIL, Arlette Chopin, est également avec nous.

Arlette Chopin, déléguée régionale de l'académie de Nantes pour l'association ÉVEIL : Pour moi, c'est une expérience très enrichissante. Cela fait trois ans que je suis un peu l'interface entre les établissements scolaires et les étudiants. J'apprends toujours et, moi-même, je découvre la culture de ces pays. Je suis une petite main pour conduire, petit à petit, nos élèves français vers une Europe parfois trop peu connue.

Alex Taylor : Je me tourne vers les jeunes. Parlez-nous un peu de votre expérience. Qu'avez-vous fait ?

Gabriela Gligor, étudiante roumaine en faculté de médecine à Angers : Je suis allée dans plusieurs établissements pour parler aux lycéens de mon expérience ERASMUS et de mon pays. Je suis d'ailleurs très contente que beaucoup d'élèves ici présents soient allés en Roumanie.

Lorsque j'ai rencontré les lycéens, je leur ai parlé de la Roumanie telle qu'elle est, avec ses problèmes économiques, mais aussi avec ses beautés traditionnelles et culturelles, et surtout avec la caractéristique légendaire du peuple roumain qui est l'hospitalité. Je suis très heureuse que les élèves présents aujourd'hui aient remarqué cela.

J'ai également parlé de mon expérience ERASMUS. Je considère que chaque étudiant devrait profiter de cette opportunité. En effet, cela permet non seulement d'étudier à l'étranger, mais aussi de mieux connaître la langue et la culture de ces pays. Cela permet en outre de découvrir les richesses naturelles et culturelles de ces États.

Erzebet Tucaks, étudiante à Angers : Pour ma part, je ne suis pas en programme ERASMUS. Je dispose d'une bourse du conseil général du Maine-et-Loire. Je travaille avec Arlette Chopin pour l'association ÉVEIL. Je trouve très intéressant de rencontrer des lycéens pour leur montrer comment la vie fonctionne dans un autre pays.

En fait, ce qui est très important pour moi, ce sont les rencontres avec les gens. Je pense, en effet, que l'Europe d'aujourd'hui est une Europe de la jeunesse. À mon sens, l'Europe est un ensemble de différentes nations qui se ressemblent beaucoup ; la séparation entre elles est une porte invisible qu'il nous faut ouvrir. Je passe ici, en France, une année entière, et c'est très enrichissant, non seulement pour la langue et la culture, mais aussi pour rencontrer des gens, français ou étrangers, et créer des amitiés qui restent pour toujours. C'est là que se trouve le cœur de l'Europe.

Alex Taylor : Merci à vous. Je vous propose d'aborder maintenant avec Herminia Daeden la question de la culture de la mobilité dans le parcours éducatif et de formation avec cette

question : quels apports concrets peut-elle apporter tant aux élèves qu'aux enseignants ?

Herminia Daeden, déléguée académique aux Relations européennes et internationales et à la Coopération - rectorat de Nice : Pour commencer, je voudrais vous dire que mon prénom est d'origine lusophone, tandis que mon nom est d'origine flamande. Le français s'est incrusté sur ma langue d'origine, le portugais, si bien que je me sens très à l'aise parmi vous. J'ai en effet entendu ici des collègues qui, comme moi, ont vécu des expériences dans un système et une langue différente. Pour ma part, j'ai même opéré une reconversion professionnelle dans le système éducatif français. J'ai donc écouté avec beaucoup d'attention les collègues qui ont parlé des chocs qu'ils ont pu avoir, notamment au sujet de la place de l'erreur dans le système éducatif français, ou encore à propos du système de notation. Ayant moi-même fait mes études dans un autre pays, j'ai parfois ressenti la même perplexité.

Pour répondre à votre question, il faut d'abord poser un constat. Le monde dans lequel nous vivons nous pose chaque jour des nouveaux défis que le système scolaire se doit d'accompagner.

Les révolutions des deux mondes parallèles, le monde des médias et celui du numérique, transforment et transformeront encore nos sociétés qui sont de plus en plus ouvertes, perméables, facilitant les interactions culturelles. Nous vivons dans des sociétés multiculturelles et pluralistes.

Notre système éducatif accompagne ces évolutions, par exemple en adoptant le Cadre commun de référence pour les langues, en validant et entérinant le socle commun de compétences et de connaissances, en préconisant des orientations

nationales favorisant l'ouverture des établissements en matière de coopération éducative européenne.

La circulaire relative aux relations européennes et internationales des académies parue au Bulletin Officiel du 3 mai 2007, réaffirme l'importance que revêt pour la France et son système éducatif la présidence française du Conseil de l'Union Européenne ainsi que l'amplitude croissante de l'action de chaque académie dans le domaine de l'ouverture européenne et internationale.

La France est un des rares pays en Europe à afficher cette volonté politique, à donner des préconisations aussi précises et à créer des postes dans chaque académie de conseillers aux relations européennes, internationales et à la coopération.

Mais je voudrais vous parler de la culture de la mobilité. D'une part nous avons les progrès technologiques, l'accroissement de la mobilité géographique avec les lignes à haute vitesse, les déplacements aériens en « *low cost* », d'autre part nous avons la globalisation de l'économie, des échanges commerciaux avec des géants asiatiques, un marché de l'emploi qui réclame sans cesse « des facultés d'adaptation ».

C'est dans ce contexte que l'expérience de la mobilité offre la possibilité à chaque jeune de mettre à l'essai, de tester, de mobiliser ses capacités et ses aptitudes à s'adapter, à s'ajuster à de nouvelles situations, de nouvelles cultures.

Cet apprentissage essentiel dans notre contexte actuel ne peut se faire que par l'expérimentation. Le défi des équipes éducatives est de rendre plus accessibles ces situations d'expérimentation, c'est-à-dire les projets de stages, d'études, d'insertion à l'étranger, et de conférer une valeur éducative et formative à la mobilité.

Le vécu dans une autre société, dans une autre culture favorise le développement et l'enrichissement des connaissances, aide à consolider des compétences et favorise l'appropriation d'attitudes et de regards tolérants dès lors que les jeunes sont placés en situation de dissonance culturelle.

La mobilité permet pour bon nombre de nos jeunes une première expérience de travail à l'étranger. Nous constatons en discutant avec les enseignants et les responsables des établissements qu'une première expérience de travail ou d'insertion en Europe (ou à l'international) bonifie les acquis des jeunes, qu'ils se fassent de façon formelle ou informelle.

Les retombées positives engendrées par les expériences de travail à l'étranger en termes d'obtention d'emploi, de mise en route d'un projet d'entrepreneuriat, de retour aux études, d'engagement citoyen communautaire ont été démontrées. Lors des entretiens avec des jeunes qui ont vécu une expérience de mobilité professionnelle, il ressort que le stage à l'étranger et la meilleure maîtrise d'une langue étrangère sont des atouts importants vis-à-vis des employeurs et que dans la recherche d'emploi ces valeurs ajoutées rendent un CV plus solide et « négociable ».

La majorité des témoignages concordent sur l'incidence positive, au cours de la scolarité d'une expérience de poursuite d'études ou de stage en entreprise dans un contexte européen ou international, sur la réussite scolaire et l'insertion professionnelle

Je voudrais également revenir sur le lien entre la mobilité et l'apprentissage interculturel. Dans sa fonction éducative et formative, l'école, en favorisant la mobilité et l'expérience interculturelle, encourage le jeune à avoir une perspective élargie des enjeux actuels. La mobilité conduit en effet le

jeune à une compréhension du monde dans ses diversités de cultures sociales, professionnelles, économiques, philosophiques : elle l'aide à dépasser une vision du monde restrictive purement locale ou nationale.

Je distinguerai donc trois champs dans lesquels l'apport de la mobilité prend tout son sens et son intérêt.

Dans le champ de l'altérité, la mobilité favorise pour les jeunes :

- o La distanciation par rapport à leur culture et en même temps une adaptation par rapport à la culture rencontrée.
- o Une réflexion sur eux-mêmes (leurs représentations, leurs croyances, leurs valeurs), laquelle est exigée par le temps de contact avec la culture de l'autre.
- o L'affirmation et la découverte de soi.
- o La prise de conscience de leur propre responsabilité.
- o La socialisation.
- o L'acquisition d'un esprit solidaire et participatif.
- o La réalisation d'une première forme majeure d'investissement personnel.
- o La conquête de leur autonomie.
- o La construction de leur identité propre.

Dans le champ professionnel, la mobilité favorise pour les jeunes :

- o L'expérience d'autres apprentissages.
- o La formation dans d'autres domaines.
- o Le développement de nouvelles idées.
- o L'adaptation à une autre culture d'entreprise, à de nouveaux rythmes, à de nouvelles formes d'organisation.

Dans le champ culturel et linguistique, la mobilité favorise pour les jeunes :

- o La découverte d'autres organisations sociétales.
- o La compréhension d'autres découpages temporels.
- o L'intégration d'autres références, d'autres figures historiques.
- o Le renforcement de leurs compétences linguistiques.

Enfin je voudrais insister sur le fait que la mobilité est un important vecteur d'insertion. De par les défis d'adaptation personnelle particulière qu'ils posent ou imposent, les projets européens qui comportent des périodes de mobilité permettent des apprentissages irremplaçables. De fait, ces projets constituent des choix stratégiques dans la formation et dans la future insertion professionnelle. Afin d'encourager une mobilité utile, les projets développés avec les jeunes devront s'ancrer dans un projet professionnel solide si possible avec une perspective de développement local (perfectionnement ou spécialisation de main d'œuvre au regard des besoins sectoriels).

En conclusion, je voudrais rappeler qu'il existe dans chaque rectorat une délégation académique aux Relations européennes, internationales et à la Coopération. La DAREIC est un service de conseil, d'assistance et d'aide technique auprès des équipes éducatives et d'encadrement qui souhaitent concevoir, déposer et conduire un projet de partenariat éducatif européen.

Alex Taylor : Merci. La parole est maintenant à Odile de Chalendar, responsable du réseau international à la sous-direction des TICE du ministère de l'Éducation nationale, mais aussi présidente, depuis trois ans, d'un réseau fédérant

vingt-huit ministères de l'Éducation en Europe : European SchoolNet. Comme responsable internationale au ministère de l'Éducation nationale, pourquoi la dimension internationale est-elle si importante ? Et, tout d'abord, l'est-elle vraiment ? Ne sont-ce pas des vœux pieux ?

Odile de Chalendar, MENESR, présidente du réseau européen European SchoolNet : Je crois que la dimension internationale est réellement importante et qu'elle doit l'être de plus en plus, pour plusieurs raisons. J'en citerai essentiellement trois.

Tout d'abord, je voudrais m'inscrire dans ce qui a été dit tout à l'heure, et reprendre la phrase d'une élève qui disait : « L'Europe, c'est aujourd'hui, demain et pour toute la vie. » Je trouve magnifique que des jeunes disent cela. Cela montre déjà leur implication. Par ailleurs, je crois que la dimension européenne, comme la dimension mondiale d'ailleurs, c'est d'abord cette notion d'altérité. Cela veut dire que lorsque je voyage, si je perçois un mot dont la désignation est différente d'une langue à l'autre, je perçois du même coup la différence avec l'autre. C'est alors que je comprends l'autre, mais aussi que je me comprends mieux moi-même. C'est un aspect vraiment très important.

Cet aspect a notamment été souligné par l'ethnologue américain Edward T. Hall, auteur de *La Dimension cachée* ou de *La Danse de la vie*. Edward T. Hall a montré que ces notions de culture étaient transmises de façon totalement souterraine et non dite, et que c'est en voyageant à l'étranger que l'on pouvait s'en rendre compte. Par exemple, l'isolation d'une maison ne se fait pas de la même manière partout : en Allemagne, vous aurez une double porte ; aux États-Unis, vous aurez une petite porte battante et une autre porte ; dans les pays arabes, vous aurez tendance à vous isoler dans une

pièce car, dans la rue, votre corps est exposé au public... Ce type de notion permet d'appréhender l'altérité.

Le deuxième point que je voulais souligner, c'est que l'Europe et la dimension internationale font désormais partie des piliers des compétences définies par le socle commun de connaissances et de compétences. C'est vrai au niveau européen, mais aussi au niveau français : il y a huit niveaux de compétences au niveau européen et sept en France. Parmi ces compétences figurent les langues, la dimension interculturelle et les technologies de l'information et de la communication.

Enfin, il y a un troisième élément que l'on appelle maladroitement la globalisation. Il faudrait maintenant trouver un nouveau mot, parce que celui-ci a été dévoyé. Quoiqu'il en soit, cet élément est incontournable. Par exemple, j'ai récemment participé à un colloque à San Francisco avec des responsables éducatifs de plusieurs pays ; le représentant de Singapour m'a demandé : « Pourquoi cette dimension européenne est-elle si importante ? Nous sommes dans un monde global. C'est le monde qui compte aujourd'hui, ce n'est plus l'Europe. » Je lui ai donné quelques explications sur l'histoire de la constitution de l'Europe, laquelle est en effet une réalité absolument unique au monde. Mais sa question démontrait ce que tout le monde ressent, et ce que vous devez certainement ressentir avec vos élèves : nous sommes dans un environnement où les sociétés sont mondiales et où, à travers les médias et les technologies d'information et de communication, nous sommes dans un bain, dans une immersion où le monde est chez nous.

Pourquoi est-ce important ? Je crois que dans le domaine qui nous occupe aujourd'hui et qui est la dimension européenne, les technologies de l'information et de la communication sont véritablement un vecteur pour préparer et faciliter la mobilité

physique. On en a vu quelques exemples et j'en citerai d'autres. Les technologies nous permettent cette immersion et cette facilité de communication pour établir des ponts avec un autre pays ou un groupe d'élèves. Cela nous permet également de mener des projets qui peuvent être multidisciplinaires, et qui peuvent proposer des alternatives aux sections européennes ou à l'enseignement de disciplines non linguistiques en langue étrangère.

À ce titre, je voudrais relater une expérience européenne intéressante qui est menée actuellement. J'ai pu m'engager progressivement dans une organisation qui s'appelle European SchoolNet, laquelle fédère maintenant vingt-huit ministères de l'Éducation en Europe. Nous sommes donc vingt-huit, au conseil d'administration, à essayer de mettre en place des projets et des échanges pour permettre aux professeurs et aux élèves de dialoguer, d'échanger et de mener des projets pédagogiques.

Nous avons essentiellement trois types d'activités.

La première partie regroupe les activités destinées aux enseignants et aux élèves. Je parlerai en particulier du Printemps de l'Europe, qui peut vous donner des éléments d'information et vous permettre de participer à l'élévation du niveau global de connaissance et d'implication européennes. Je parlerai également du projet « eTwinning » de jumelage électronique, initiative de la Commission européenne, dans laquelle plus de vingt-six mille établissements scolaires européens sont aujourd'hui impliqués. Au total, ce premier pilier d'activité s'adresse donc aux enseignants et aux élèves, avec, à la clé, des concours qui vous permettent de donner davantage de visibilité à votre travail et de trouver plus facilement des partenaires.

Le deuxième pilier intéresse plutôt les décideurs, mais également les chefs d'établissements, pour préparer, par exemple, un déplacement dans un autre pays. C'est toute la partie que l'on a regroupée sur un site d'information baptisé « *Insight* » (<http://insight.eun.org>). Ce site Internet vous permet, par exemple, de rechercher les politiques de développement menées dans les différents pays européens, d'appréhender les différentes politiques de certification des enseignants dans le domaine des technologies de l'information et de la communication, etc. Nous menons déjà un certain nombre d'études, et nous allons maintenant nous orienter vers des études d'impact pour mieux mesurer les effets d'une politique au niveau des écoles, des collèges et des lycées.

Enfin, la troisième activité vous intéresse également puisque notre réseau European SchoolNet est devenu un grand spécialiste dans le domaine des ressources numériques. Nous essayons de stabiliser des projets pilote qui ont été financés par la Commission européenne pour vous permettre, demain, d'accéder à des ressources numériques à une large échelle, ressources qui seraient composées de l'apport de tous les pays européens et d'éditeurs. Nous sommes en train de mettre en place ce dispositif baptisé « *Learning Resource Exchange - LRE* ».

Je voudrais revenir brièvement sur le jumelage électronique. De quoi s'agit-il ? C'est quelque chose de très simple et efficace, qui a donné satisfaction à de nombreux enseignants. Je vous en donnerai quelques exemples. Il y a d'abord une phase de recherche de partenaires. L'enseignant va sur le site <http://www.etwinning.net>. Il essaie de décrire ce qu'il souhaite faire, sans être trop précis parce que, sinon, il ne va trouver personne en face, et en n'étant pas trop vague non plus, sans quoi il recevra trois cents ou mille réponses. Pour cela, il peut

s'inspirer d'une galerie de portraits de projets déjà menés. Je vous signale à cet égard la présence dans la salle d'un lauréat du prix eTwinning, monsieur Michalewski, professeur de philosophie au lycée de Sèvres, qui s'est exprimé tout à l'heure. L'enseignant trouve donc un partenaire avec lequel il noue un projet. Il recevra ensuite un label qualité, soit dans la discipline qu'il souhaite, soit dans une perspective pluridisciplinaire. Vous voyez donc que c'est très simple et sans contrainte administrative.

Qu'observe-t-on pour améliorer la dimension européenne dans l'éducation ? C'est que cela joue souvent le rôle de catalyseur dans un établissement : cela facilite le travail quand on souhaite impliquer des collègues. Le soutien du chef d'établissement me paraît évidemment tout à fait essentiel. À noter qu'il y a un espace collaboratif qui permet de travailler ensemble et d'utiliser des fichiers en commun.

Je voudrais à présent citer trois exemples.

Le premier exemple concerne les professeurs de français et d'italien qui ont travaillé ensemble, avec leurs élèves, sur la préparation d'un devoir, à travers un forum et un blog. Ils ont fait des corrections croisées, et ils ont ainsi pu voir que la méthodologie et la pédagogie n'étaient pas les mêmes. Peut-être qu'en italien, on ne retire pas les points au fur et à mesure des fautes mais on appréhende d'abord les aspects positifs d'une copie, je ne saurai aller à ce niveau de détail.

Le deuxième exemple, c'est le projet de monsieur Michalewski, ici présent. Ce projet a reçu le premier prix eTwinning l'année dernière et je vous conseille d'aller le voir sur le site. L'implication des élèves et le niveau de conscience européen, quand ils témoignent, est tout à fait émouvant et vraiment exemplaire.

Enfin, je voudrais évoquer quelques projets innovants, notamment un projet entre la Grèce et l'Italie axé sur l'huile d'olive. À travers ce thème, comme le thème de l'eau dont on a parlé tout à l'heure, vous voyez qu'il y a des projets tout à fait fédérateurs qui permettent de traiter des questions d'histoire, de composition biologique, etc. Vous pouvez trouver des projets fédérateurs qui motivent vos élèves, qui drainent leur attention et qui vous permettent d'enseigner. C'est cela qu'il faut comprendre.

Il y a également des projets dans le domaine de l'histoire qui présentent un conflit tel qu'il a été perçu par des pays qui se sont affrontés dans le passé et permettent une meilleure compréhension de ce qu'est l'Europe aujourd'hui.

L'aspect linguistique dans les projets représente à peu près vingt pour cent, il en existe donc dans toutes les disciplines et avec tout type d'échelle : ils peuvent impliquer les mathématiques, la philosophie, ils peuvent relier simplement deux établissements comme constituer ce que l'on appelle en anglais des *clusters* (groupes d'intérêt partagé qui réunissent un nombre considérable de personnes et d'établissements). Remarquons aussi que ces projets ne concernent pas que le secondaire, il en existe aussi dans le primaire. Cela passe souvent par des comptines et des échanges de personnages qui permettent une imprégnation multiculturelle.

Pour terminer, je voudrais vous dire quelques mots du « Printemps de l'Europe ». C'est une manifestation organisée par European SchoolNet, pour le compte de la Commission européenne. Comme pour eTwinning, notre réseau joue un rôle de catalyseur, en fournissant des points de contacts nationaux. C'est un mois au cours duquel des débats sont organisés. Par exemple, les enseignants et leurs élèves peuvent discuter en ligne et en temps réel avec des commissaires de la

Commission lors de sessions de « chat ». Surtout, les enseignants disposent d'une somme de ressources sur l'Europe. Ce sont par exemple les WebQuests, des sortes de courses au trésor avec des questions, pendant lesquelles les participants doivent aller de site en site pour trouver les réponses.

L'adresse du site Internet de « European SchoolNet » est <http://www.eun.org> ; pour « eTwinning », c'est <http://www.etwinning.fr> pour le point de contact en français ; le site du ministère de l'Éducation nationale est <http://www.educnet.education.fr> concernant les TICE ; enfin, le site du « Printemps de l'Europe » est à l'adresse suivante : <http://www.springday.org>. Pour conclure, je dirai que l'Europe est en route et que c'est effectivement pour aujourd'hui, pour demain et pour toute la vie.

Alex Taylor : Merci. Je vous propose à présent d'écouter Jean Levain, maire de Chaville et conseiller régional (PRG) d'Ile-de-France, membre de la commission lycées. Quelle est la place de ce genre d'initiatives locales ? Nous venons d'entendre parler du eTwinning. Est-ce que l'on peut organiser tout cela au niveau local, en tirant parti des réseaux de jumelage ?

Jean Levain, maire de Chaville, conseiller régional d'Ile-de-France : Je vais essayer d'apporter un éclairage un peu différent. En effet, quand on sort du monde universitaire, quand on descend dans la rue et quand on se retrouve dans le bureau du maire, on ne voit pas les choses de la même façon.

Je suis d'accord pour dire que le système français est un système généreux qui recèle, notamment au niveau du corps enseignant et dans les académies, énormément de gens très

compétents et disponibles pour faire avancer la cause internationale en général, et celle de l'Europe en particulier.

J'ai mené une carrière internationale. J'ai notamment eu le plaisir de travailler avec des collaborateurs étrangers, avec des supérieurs étrangers et avec des collègues étrangers. Tous les Français qui ont fait cette expérience sont obligés de constater que nous vivons, en France, en dehors des réalités à beaucoup d'égards.

Dernier propos liminaire : je prie les enseignants de ne pas prendre ce que je vais dire pour une critique, car ce n'est absolument pas le cas.

Chaque élève français passe six ou sept cents heures, sur les bancs de l'école, à apprendre des langues étrangères. Si l'on multiplie cela par le nombre d'élèves concernés et par le tarif horaire, cela représente tout de même un investissement non neutre pour le contribuable. Or, quand vous voyez ce qu'il y a à l'arrivée, il y a quand même de quoi se poser quelques petites questions. Ces questions ne visent pas du tout les professeurs, mais le système. Je fais allusion à la rage de l'Éducation nationale à considérer que l'éducation physique et les langues s'apprennent de la même manière que les matières académiques les plus traditionnelles. C'est tout de même assez ahurissant. Mais cela ne fait rien : on continue « jusqu'au bout sur nos Messerschmitt », comme on l'a dit il y a quelques années.

Il y a également d'autres questions que l'on peut se poser. Tout le monde nous rebat les oreilles avec le soi-disant couple franco-allemand. Je le dis d'autant plus librement que l'Allemagne est un peu ma seconde patrie, que j'aime beaucoup ce pays et que je parle à peu près correctement l'allemand. Nous sommes donc censés former un couple avec

l'Allemagne. Il paraît même que l'Europe devrait être dirigée par un duumvirat franco-allemand. Or, dans le même temps, l'Éducation nationale a quasiment trouvé le moyen de transformer l'allemand en langue rare. Je ne dis pas cela pour secouer la salle : c'est juste pour signaler qu'il faut parfois redescendre sur terre et arriver quelque part avec nos parachutes et nos *Fallschirme*.

Ceci ne veut pas dire que les collectivités territoriales ne doivent rien faire. Je crois que quelqu'un a eu l'étrange idée de rebaptiser le ministère de l'Instruction publique en ministère de l'Éducation nationale. Depuis, tout le monde croit que l'éducation ne se fait que dans le giron du ministère concerné. Or, l'Instruction publique est déjà une tâche immense et très noble. Le bilan serait déjà tout à fait prestigieux si nous réussissions à faire cela.

Concrètement, quelles sont les initiatives que nous avons prises à Chaville ? Je vous rappelle d'abord que Chaville est une petite ville d'à peu près dix-neuf mille habitants, une ville que les Sévriens connaissent bien puisque nous sommes voisins. Nous avons d'abord essayé de monter une section internationale en anglais au collège de Chaville.

Et puis nous sommes sur une initiative qui intéressera peut-être ma voisine, puisqu'il s'agit de monter une section internationale gratuite en portugais. On oublie toujours le portugais alors que c'est une langue très importante : elle est parlée non seulement au Portugal en lui-même, mais aussi au Brésil, sous certaines réserves mineures, ainsi qu'en Angola et au Mozambique. Le Portugal est également riche d'une communauté extrêmement importante hors de ses frontières. Cette communauté est tellement importante qu'elle mérite quasiment un ministre au Portugal. Enfin, cette communauté

est très bien représentée dans nos régions et singulièrement dans l'Ouest de paris.

Ainsi, nous cherchons à ouvrir l'esprit des jeunes, à leur rappeler qu'un certain nombre de pays soi-disant mineurs ont apporté, et apportent toujours, un certain nombre de choses à la culture internationale. En effet, quand on connaît bien des langues scandinaves, quand on parle le néerlandais, l'italien, le portugais et un certain nombre d'autres langues, on dispose forcément d'un atout dans la vie.

J'ai eu la possibilité d'être directeur de banque à Roubaix, dans l'académie de Lille. Je suis scandalisé qu'il n'y ait pas une seule classe de néerlandais première langue dans toute l'académie de Lille. Le néerlandais n'est pas une langue difficile, contrairement à ce que beaucoup de gens s'imaginent, de mon point de vue, le néerlandais est beaucoup plus facile que l'allemand. Le scandale, c'est de condamner des jeunes au chômage, volontairement, en sachant qu'ils trouveraient du travail s'ils parlaient le néerlandais, et en sachant que sans parler le néerlandais, ils en trouveront d'autant plus difficilement qu'ils sont peu mobiles. Et pourtant, cela continue.

Ce que je veux dire par là, c'est que nous avons voulu introduire la possibilité d'apprendre le portugais à fond dans un but qui est, si j'ose dire, multi-ogives. Il s'agit d'abord de valoriser une communauté qui a fait énormément d'efforts pour s'intégrer en France, qui continue à faire des efforts, qui a une ascension sociale très intéressante, et qui peut nous renvoyer la pareille sur le plan européen dans des conditions non moins intéressantes.

C'est là que commencent les problèmes. Pourquoi ? D'abord parce que vous avez une puissante force de réaction à

l'Éducation nationale : ce sont certains syndicats, que je ne nommerai pas, qui luttent tant qu'ils peuvent contre les lycées à sections internationales sous prétexte que c'est, paraît-il, une école sélectionniste où l'on pratiquerait la discrimination sociale. Ce pouvoir syndical est une réalité que personne ne peut nier, l'Éducation nationale elle-même en a peur.

Cette vindicte ne s'applique d'ailleurs pas exclusivement aux lycées à sections internationales, puisqu'il y a, dans ces lycées, des classes non internationales. Colporter l'idée qu'il y a un problème de sélection relève donc du mythe. Cette vindicte s'applique également aux langues régionales : alors qu'il y a une charte européenne des langues régionales, la France s'obstine à refuser de la signer, parce que, pour résumer, certains syndicats d'enseignants font tout ce qu'ils peuvent pour qu'on ne le fasse pas.

Je le dis d'autant plus librement que je suis un élu de gauche. Mais ce n'est pas parce que je suis de gauche que je dois être aux ordres de syndicats d'enseignants.

Quoi qu'il en soit, pour barrer cette objection, nous avons voulu monter une section gratuite. S'il existe aujourd'hui des sections internationales, c'est tout simplement parce que l'Éducation nationale s'est révélée historiquement incapable de fournir des professeurs capables d'enseigner en langue étrangère. Cela s'explique par diverses raisons. En tout cas, ce n'est pas parce que les Français seraient moins doués que les autres pour les langues, ce qui est un mythe total. C'est tout simplement parce que l'Éducation nationale n'a pas pris les dispositions et créé les filières nécessaires pour que cela soit possible.

Le problème des sections internationales, c'est que nos amis britanniques ou américains n'ont aucune espèce de raison de

financer, « *Worldwide* », l'enseignement de l'anglais, et qu'ils n'en ont de toute façon pas les moyens. Par conséquent, ce sont les parents qui doivent payer. Il en va d'ailleurs de même dans le cas de l'allemand. On a d'ailleurs régressé en la matière, puisque le lycée cofinancé par les deux États, *Bundesrepublik Deutschland* et République française, est en train d'être transformé en établissement à sections.

En revanche, ce phénomène ne joue pas pour les pays dits mineurs du point de vue linguistique. En effet, nos amis italiens, néerlandophones ou autres ont, pour leur part, intérêt à promouvoir leur langue. Ainsi, si l'on avait l'intelligence d'aller voir le ministre de la Culture flamande, en Belgique, pour lui demander des enseignants gratuits afin de monter des sections internationales en néerlandais, je suis sûr qu'il accepterait. Mais, bien entendu, on ne le fait pas. Ce serait pourtant très intéressant, parce que cela ne coûterait rien : les enseignants seraient payés par ce que les diplomates appellent la partie étrangère.

Dans le cas du Portugal, nous avons dû en passer par moult péripéties, parce que notre projet était en concurrence avec les ELCO, c'est-à-dire les Enseignements des langues et cultures d'origine. Je suis désolé de vous ennuyer avec ces choses concrètes, mais il faut bien voir la réalité : il ne suffit pas de rester à la surface en parlant de l'amour de l'Europe. Toujours est-il que, dans ce cas de figure, on peut multiplier les actions au bénéfice de nos jeunes. En effet, l'enseignement est d'abord fait pour les jeunes, et il est là pour être efficient parce qu'ils attendent une performance. Le jeune qui va sortir de son cursus avec un double bac français et portugais va pouvoir continuer ses études en France ou dans un pays francophone, mais aussi au Portugal, au Brésil ou ailleurs. Avec cela, je pense que nous aurons rempli notre mission.

Pour terminer sur une note positive, je vous dirai que j'ai trouvé une oreille très attentive à l'académie de Versailles, qui est, à elle seule, à peu près aussi importante en taille que le ministère de l'Éducation portugais. Il y a vraiment une volonté, et je parle sous le contrôle de personnes beaucoup plus compétentes que moi en la matière. Il y a là tout le paradoxe de la France : les réalités n'ont pas grand-chose à voir avec les discours, et c'est tout juste si chaque académie n'a pas son propre ministère des Affaires étrangères. Autrement dit, s'ils ont envie de faire des choses, ils peuvent les faire et ils les font. Je crois donc qu'en se retroussant les manches, nous pourrions mener beaucoup d'autres projets de ce genre.

Herminia Daeden : Je voudrais rebondir sur ce que vient de dire Jean Levain à propos des difficultés des enseignants. Si vous avez des difficultés à trouver des partenaires, sachez qu'il existe, sur Internet, des bases spécifiques pour la recherche de partenaires.

Si vous avez, par exemple, des difficultés en connaissances linguistiques, ou si vous souhaitez vous former sur un thème particulier, voire vous perfectionner dans une langue, vous pouvez bénéficier d'une bourse individuelle de formation. Cette bourse est prise en charge par l'Union européenne et vous permet de bénéficier, à titre personnel, d'une formation de dimension européenne. C'est le programme COMENIUS qui prend cela en charge.

Je parlais tout à l'heure de la mobilité des élèves. Une nouveauté va être mise en place à partir de l'année prochaine. Les collégiens et lycéens auront la possibilité, à titre individuel, de participer aux programmes COMENIUS. Je précise que ce ne seront pas des COMENIUS d'établissement, mais bien des COMENIUS individuels.

Les mobilités pour la classe existent déjà. Vous avez des projets COMENIUS à dimension linguistique, où toute la classe et les enseignants ont la possibilité de bénéficier de financements fléchés pour pouvoir échanger, pendant deux ans et avec leurs partenaires, autour d'un thème fédérateur.

Je voudrais également vous rappeler les règles du jeu de ces projets européens que l'on pourrait résumer ainsi : premièrement, je travaille en partenariat, à minima à trois et jusqu'à quinze ou vingt et plus ; deuxièmement, j'ai un thème fédérateur ; troisièmement, les projets sont interdisciplinaires.

Depuis plusieurs années, vous avez, exclusivement pour les lycées professionnels, cette fameuse période de stage en entreprise à l'étranger. À mes yeux, ce n'est qu'une partie de la mobilité. Néanmoins, vous avez le financement d'un projet très large, avec une expérience en entreprise. Il s'agit du programme LEONARDO DA VINCI.

Depuis cette année, tous les élèves en BTS sont sortis de ce projet et vont émarger dans le cadre du programme ERASMUS. Aujourd'hui, ERASMUS est donc entré dans les lycées, ce qui constitue une vraie révolution. Les lycées, quant à eux, doivent demander une charte européenne universitaire. Ils ont, de ce fait, un rang d'établissement d'enseignement supérieur.

En conclusion, sachez que pour toutes les questions plus techniques sur le montage d'un projet ou les aides existantes, vous pouvez vous adresser aux personnes ressources des académies. N'hésitez surtout pas à contacter votre rectorat.

Odile de Chalendar : Juste une précision pour situer nos deux types de propositions. Le eTwinning, c'est du jumelage virtuel : ce ne sont pas des échanges physiques. Bien sûr, les

échanges physiques ne sont pas interdits, mais il n'y a pas de financement à la clé. C'est pour cela que c'est simple et qu'il n'y a pas de contrainte administrative.

Quant à ce que citait Herminia Daeden, ce sont des financements européens, qui entraînent un certain nombre de contraintes : vous devez justifier vos projets et justifier les crédits que vous recevez. Pour résumer, je dirai qu'il y a des dispositifs de mobilité virtuelle qui peuvent vous aider à préparer des dispositifs de mobilité physique, lesquels sont financés.

Alex Taylor : Merci. Nous allons passer à un exemple très concret qui nous vient du lycée Jules Verne de Sartrouville. Le proviseur de ce lycée et deux professeurs sont présents. Les élèves ont bénéficié, dès la classe de première, de fonds européens pour partir effectuer des stages en entreprise, à Barcelone. Je me tourne vers Odile Argo, proviseur de ce lycée. Peut-on faire une section européenne en zone d'éducation prioritaire ?

Odile Argo, proviseur du lycée Jules Verne de Sartrouville : J'ai envie de répondre : et pourquoi pas ? Et pourquoi pas, en plus, en lycée professionnel ?

Mais avant de répondre plus directement à la question, je souhaite abonder dans le sens de Jean Levain. Je suis un exemple parfait de ce qu'il a énoncé : ces élèves qui ont eu plus de sept cents heures d'enseignement de langue sans savoir parler les langues enseignées. C'était à une autre époque, bien sûr, il y a plus de quarante ans, mais à l'issue de ces sept cents heures, j'étais incapable de parler ni l'allemand ni l'espagnol.

En revanche, il m'en reste tout le côté culturel. L'apprentissage de l'allemand, dans les années cinquante, au sortir de la guerre, a certainement permis de gommer certaines blessures. C'est en tout cas ce qu'il m'en reste. Quant à l'apprentissage de l'espagnol, au lycée, il m'a permis de découvrir une autre culture. L'espagnol m'a appris *Don Quijote de la Mancha*, Goya ou Guernica. Édouard Herriot disait que « la culture, c'est ce qui reste quand on a tout oublié ». Cela vaut pour l'enseignement linguistique : si on oublie les langues, on n'oublie pas la culture.

En tant que chef d'établissement d'un lycée professionnel en zone d'éducation prioritaire et zone de violence, peut-on créer une classe européenne ? Je dirai donc : pourquoi pas ? Il faut d'abord avoir une volonté, une bonne dose de naïveté et un optimisme à toute épreuve pour que l'utopie que l'on se pose au départ puisse devenir réalité. Ensuite, il faut aussi avoir une équipe pédagogique qui adhère au projet. Cette équipe, je l'ai rencontrée dans notre lycée. C'est comme cela que nous avons pu prétendre à l'ouverture d'une section européenne.

Jean Levain a évoqué les écoles internationales. Effectivement, quand on parle de langues européennes, on parle de ces écoles. On parle aussi des lycées à sections internationales ou encore des classes européennes dans les lycées classiques. En revanche, l'idée de créer une section européenne dans un lycée professionnel est beaucoup plus récente. Pourquoi ? Parce qu'il y a tout de même beaucoup de freins au départ et de défis à relever pour pouvoir faire vivre une telle section.

Les premiers freins sont plutôt d'ordre pédagogique. Il ne faut pas oublier que nous accueillons, en lycée professionnel, des jeunes qui sont en échec dans l'enseignement général. Ils sont notamment en échec sur les problèmes de communication et

de langue. Ils nous arrivent bien souvent avec une image d'eux-mêmes complètement dévalorisée. Pour les faire adhérer à l'idée que l'on peut avoir une section européenne, il faut donc déployer beaucoup d'énergie.

Le deuxième problème est celui de la maîtrise de la langue. Dans les lycées généraux, on apprend la langue pour un usage courant, c'est-à-dire pour la culture et la communication. En lycée technique et professionnel, si l'on ouvre une section européenne, il faut y ajouter l'usage technique et professionnel de la langue. En effet, les sections européennes en lycée professionnel doivent obligatoirement proposer l'enseignement de la Discipline non linguistique dans les secteurs professionnels enseignés.

Des stages obligatoires à l'étranger sont également prévus, de manière à pouvoir valider le certificat de mobilité européenne. En lycée général, on fait des stages linguistiques, ce qui est plus facile à organiser. En revanche, en lycée professionnel et technique, il faut faire des stages en entreprise, ce qui est un défi beaucoup plus lourd. Cela suppose en effet de trouver des lieux d'accueil, mais aussi de réussir à convaincre les entreprises européennes d'accueillir des élèves pendant quatre à huit semaines.

Au-delà de ces freins pédagogiques, nous sommes confrontés à des freins économiques. Les frais de séjour coûtent très cher. En ZEP, nous accueillons une population scolaire majoritairement issue des milieux défavorisés. Avec plus de cinquante pour cent de catégories socioprofessionnelles défavorisées et plus de trente pour cent d'élèves boursiers, il est difficile de demander aux familles d'apporter une contribution personnelle, même pour faire des stages à l'étranger.

Le troisième frein est d'ordre culturel. J'ai parlé du problème de l'estime de soi des élèves. Il y a aussi le problème des filles qui, dans certaines communautés, n'ont pas le droit de sortir du domicile pour aller dormir ailleurs. Ce sont aussi des freins de tolérance dont a parlé Vera Beati lorsqu'elle a évoqué l'intégration. Il faut donc surmonter tous ces freins culturels pour pouvoir monter une section européenne en ZEP. Même si l'élève est d'accord pour entrer en section européenne, apprendre la langue et partir à l'étranger, il faut convaincre la famille, ce que l'on ne réussit pas toujours à faire.

Enfin, nous sommes confrontés à des freins administratifs. Quand on n'a pas d'argent, il faut solliciter des subventions. À cet égard, je tiens à signaler que notre premier voyage, en 2002, a pu être effectué grâce à la contribution du conseil régional d'Ile-de-France. Ensuite, nous avons monté des dossiers dans le cadre de LEONARDO et de COMENIUS. Ces dossiers sont extrêmement complexes et difficiles à monter. Il faut que les équipes pédagogiques fassent preuve d'un grand courage et d'une ténacité très forte pour pouvoir surmonter cette difficulté.

Je vais donc laisser la parole aux professeurs, parce que l'intérêt est surtout d'entendre ce qu'ils ont à dire de leur expérience.

Alex Taylor : Justement, demandons à Olivier Lacombe et Danièle Cannone de nous raconter ce qu'ils ont fait. Quels étaient les objectifs pédagogiques ? Était-ce uniquement linguistique ou y avait-il d'autres objectifs ?

Danièle Cannone, professeur d'espagnol au lycée Jules Verne de Sartrouville : Je voudrais rappeler les principes de la section européenne en lycée professionnel. Tout d'abord, l'espagnol passe en langue vivante un, ce qui nous donne la

chance d'avoir quatre heures par semaine. À cela s'ajoute la Discipline non linguistique, en l'occurrence la vente, qui est de trois heures à trois heures et demie par semaine. Avec, en plus, une heure d'assistant, cela porte le total d'enseignement espagnol à huit heures ou huit heures et demie hebdomadaires.

Cela nous donne la possibilité de mener de front un travail d'enseignement purement linguistique et un travail d'enseignement culturel. En effet, je pense qu'un professeur de langue doit aussi donner une dimension culturelle à son enseignement. C'est particulièrement vrai aux niveaux historique, sociologique et économique, dans la mesure où cela permet aux élèves, une fois dans le pays, de comprendre la société dans laquelle ils évoluent. Notre rôle est donc de donner les clés, les instruments nécessaires à la compréhension. Je souligne à cet égard que j'estime avoir beaucoup de chance avec ces quatre heures d'enseignement.

Tout cet enseignement débouche sur l'objectif de la pratique professionnelle. Cette année, par exemple, nos élèves sont partis deux fois quatre semaines en Espagne. Ils font leurs stages dans des entreprises espagnoles, ce qui leur permet de mettre en pratique l'enseignement reçu au sein de l'établissement.

À côté de la section européenne, le projet touche l'ensemble de la classe : l'Espagne devient un véritable projet de classe. Nous essayons d'y associer le reste de notre classe, puisque la section européenne n'est pas une classe à part entière, mais un groupe à l'intérieur de la première année de bac professionnel commerce. Les élèves de section européenne ont donc un travail à mener auprès de leurs camarades, pour les inciter à s'unir à leur projet de classe. En dernier lieu, je signale que tous ces efforts débouchent sur une mention européenne au

baccalauréat : pour cela, nos élèves doivent obtenir un douze à l'écrit et un dix à l'oral spécifique.

Alex Taylor : Olivier Lacombe, quel est le but pour vous ?

Olivier Lacombe, professeur d'économie gestion au lycée Jules Verne de Sartrouville : « *Buenas tardes a todos.* » Les objectifs sont de trois ordres. Nous cherchons tout d'abord à développer les compétences linguistiques. Nous cherchons également à développer des compétences professionnelles, puisque nos élèves sont amenés à faire des périodes de formation en entreprise. Je rappelle que les stages effectués par nos élèves, en l'occurrence à Barcelone, font partie du référentiel du diplôme et comptent au même titre que les stages réalisés en France. Enfin, le troisième objectif est plutôt de l'ordre du développement personnel : on a parlé d'ouverture d'esprit et d'interculturel, je parlerai aussi d'autonomie et de maturité, deux qualités que nos élèves développent pendant leurs séjours. Voilà les trois grands objectifs du projet.

S'agissant de la mise en œuvre d'un projet comme celui-ci, j'évoquerai tout d'abord la notion d'esprit d'équipe. Je précise qu'il ne s'agit pas uniquement d'esprit d'équipe pédagogique. Les animateurs de ce projet sont bien évidemment les enseignants, mais nous avons aussi le soutien de notre proviseur, madame Argo, ainsi que celui de l'intendance, puisque les notions de comptabilité et de finance sont importantes. En fait, c'est un travail entre l'équipe éducative, l'administration générale et l'administration financière. À cet égard, je dirai que le projet ne pourrait pas fonctionner sans un lien entre ces trois domaines.

Je voudrais évoquer les principaux points de ce projet.

Le premier est le financement, qui est à la fois européen et institutionnel. Pour notre part, nous avons trois sources de financement : c'est tout d'abord LEONARDO MOBILITÉ ; nous avons également bénéficié des aides du Fonds social européen, puisque nous avons la chance d'avoir une cellule FSE (Fond social européen) au sein de l'académie de Versailles ; enfin, le conseil régional d'Ile-de-France a alloué des bourses aux élèves et des fonds à l'établissement pour financer les déplacements et le développement des partenariats.

Bien évidemment, les familles participent, mais nous nous faisons un devoir de les faire participer au minimum. Cela va peut-être vous paraître choquant, mais pour cinq semaines, les familles ne participent qu'à hauteur de quatre-vingt-cinq euros, tout le reste étant pris en charge. madame Argo l'a précisé tout à l'heure, nous sommes un établissement issu de ZEP et de zone violence.

Le deuxième point important de ce projet, c'est la notion de partenariat. Il faut savoir qu'une section européenne en lycée professionnel demande beaucoup d'investissement, tant de la part des enseignants et de l'équipe administration que de la part des élèves. Nous avons un partenariat de deux ordres. Ce partenariat est d'abord d'ordre scolaire, puisque nous avons choisi d'avoir un partenaire scolaire en Espagne qui nous appuie à la fois dans la logistique et dans l'accompagnement de nos élèves sur place. En second lieu, c'est un partenariat d'entreprise, et c'est là le nerf de la guerre, puisqu'il faut bien que nos élèves fassent leur stage à Barcelone.

Enfin, nous portons une attention toute particulière à la préparation des élèves et au suivi sur place.

Alex Taylor : Merci pour ce témoignage.

CONCLUSION

Alex Taylor : Je me tourne vers Dominique Schnapper, sociologue, directrice d'études à l'École des hautes études en sciences sociales. Dominique Schnapper a notamment écrit, avec la collaboration de Christian Bachelier, un ouvrage de référence sur la citoyenneté : *Qu'est-ce que la citoyenneté ?* aux éditions Gallimard, dans la collection « Folio Actuel ». Membre du Conseil constitutionnel, Dominique Schnapper a été chargée, en février 2007, par le ministre de l'Éducation nationale, de faire des recommandations sur la définition de l'éducation civique. C'est donc avec un grand intérêt que nous allons écouter Dominique Schnapper.

Dominique Schnapper, sociologue, directrice d'études à l'École des hautes études en sciences sociales : On m'a donné le rôle ingrat de conclure ces Rencontres citoyennes de l'association ÉVEIL. Il va de soi que cela ne sera pas une conclusion, des échanges aussi riches que les vôtres ne comportent aucune conclusion.

On a beaucoup insisté sur le concret et sur les expériences. En ce sens, comme il faut que chacun apporte au travail commun ce qu'il est capable d'apporter, je vais présenter quelques considérations peut-être un peu abstraites. J'essaierai tout de même d'être aussi réaliste que Jean Levain, en ne me payant pas trop de mots.

Je voudrais partir d'un fait simple que l'on oublie volontiers : l'Europe est en crise. Elle est en crise politique : elle n'a pas les institutions nécessaires à un élargissement heureux. Elle est aussi en crise pour des raisons de fond. Elle a été construite pour dépasser les conflits de la Seconde Guerre mondiale et

pour résister à l'impérialisme soviétique. Elle a trop bien réussi, puisque nous ne songeons pas une seconde à faire la guerre à nos voisins, ce que nous avons pourtant fait pendant des siècles et l'empire soviétique a implosé. Mais l'effet pervers de ce succès, c'est que le projet politique ne cesse de s'affaiblir.

Ce qui est très frappant, à l'écoute de vos témoignages, c'est le contraste entre la crise politique et l'activité de la société civile qui continue à se développer. Si l'on est optimiste, on peut penser qu'à l'avenir, la crise politique sera surmontée par ce travail de tous, et en particulier par le travail qui se développe à l'école grâce aux échanges scolaires et universitaires. On peut espérer qu'il soit en train de construire quelque chose comme une identité européenne qui pourra, un jour, déboucher sur la citoyenneté européenne, laquelle reste pour l'instant abstraite. J'ai écouté avec beaucoup d'intérêt tous les témoignages de cette activité des citoyens européens que nous sommes.

Il est vrai que l'Europe est très jeune. Cela a été rappelé et j'y souscris totalement. Il a fallu des siècles pour construire les nations, tandis que le projet européen a été construit il y a à peine soixante ans. Il y a donc un travail à mener si nous voulons déboucher sur une citoyenneté qui soit véritablement européenne, ce qu'elle n'est pas encore, même si nous sommes formellement ou juridiquement des citoyens européens quand nous sommes citoyens d'un des pays qui constituent l'Europe.

Le deuxième point que je voudrais mentionner, c'est que l'on ne construira pas l'Europe en oubliant les nations, mais en les dépassant et en les transcendant. Cela passera donc par l'affirmation de l'identité nationale et par la connaissance des identités nationales des autres. C'est ce qui permettra de

construire une véritable Europe démocratique, et non pas une espèce d'universalisme vide, détaché de la réalité nationale qui demeure pour l'instant fondamentale. C'est à partir des réalités nationales qu'on pourra construire une forme de transcendance des identités nationales, pour bâtir quelque chose qui sera une citoyenneté ou une identité européenne. En effet, nous conjugons tous des identités diverses et des niveaux d'appartenance et d'identification différents. La construction d'une identité à un niveau plus élevé, qui serait le niveau européen, doit être le fruit de notre travail à tous. Mais il ne faut pas le penser comme un jeu à somme nulle avec des formules comme : plus on est européen, moins on est national, ou bien, plus on est national, moins on est européen. Ce n'est pas ainsi que cela se passe. C'est, au contraire, par la conjugaison de fortes identifications nationales que nous construirons une véritable identification européenne.

Évidemment, ce n'est pas facile, parce que les identités et les cultures nationales sont inscrites dans notre passé collectif depuis des siècles. Celles-ci sont beaucoup plus profondément inscrites dans nos identités que ce qu'une certaine vulgate marxiste a prétendu pendant des décennies.

Nous nous trouvons devant le problème des langues. Cela va de soi, parce que la langue est beaucoup plus qu'un instrument de communication : c'est une manière d'être et de penser, c'est un système de références. La multiplicité des langues est une difficulté, on l'a dit à plusieurs reprises aujourd'hui. Le mot « difficile » a souvent été prononcé. Tout le problème est évidemment de transformer cette difficulté, qui est un handicap au premier abord, en un avantage ou une qualification.

Barbara Cassin a rappelé cette phrase d'Umberto Eco : « La langue de l'Europe, c'est la traduction. » Mais nous savons

aussi que toute traduction est une trahison, la traduction est extrêmement difficile. C'est mettre le défi européen à un niveau très élevé. Certes, ce n'est pas parce que le défi est à un niveau élevé que nous ne devons ni le formuler ni penser que nous ne le relèverons pas. Néanmoins, il faut prendre conscience de cette difficulté. Je vous rappelle à cet égard les immenses difficultés des institutions européennes avec leur système de traductions dans tous les sens, lequel absorbe une quantité considérable d'argent quand il faut traduire le finlandais en portugais, et que l'on passe pour cela par l'anglais parce que l'on ne trouve pas de traducteur finlandais / portugais. Vous imaginez ce que l'on comprend les uns des autres lorsque l'on passe par une double ou triple traduction.

Ce n'est donc pas un petit problème, parce que la démocratie est un régime dans lequel les conflits sont résolus par les discours et les compromis et non par la violence. On dit volontiers que les Anglais et les Américains ont des difficultés parce qu'ils parlent la même langue : c'est amusant, mais je ne crois pas que ce soit totalement vrai ; il vaut tout de même mieux se comprendre. Le problème des langues est donc double. D'une part, c'est un problème quasiment métaphysique de conception du monde, de rapport à soi, d'identification, etc. Mais c'est aussi un problème concret de la politique démocratique, qui est une politique des mots : quand les mots ont des sens différents, même quand on les traduit, on se comprend mal. De ce point de vue, le Parlement européen est encore le lieu d'une suite de monologues plutôt que d'un véritable dialogue entre députés. On ne peut se contenter de dire que l'Europe est formidable parce qu'elle est le territoire de nombreuses langues. On ne peut pas nier que c'est un problème pour la construction européenne.

Cela nous amène au problème de l'anglais : si nous ne voulons pas être une province parfaitement ridicule dans le monde, il

faut que nous sachions tous un certain anglais. Il est évident que l'on ne peut pas admettre que l'anglais soit la seule langue. Il est clair que les langues de culture sont extrêmement importantes. Mais la langue de communication mondiale, c'est l'anglais. On peut avoir toutes sortes de sentiments sur la question, mais le fait est là. Prenons donc la réalité telle qu'elle est, et admettons qu'il faut savoir l'anglais comme langue de communication. Si, en plus, on le connaît comme langue de culture, c'est évidemment bien mieux. Mais il ne faut pas oublier cette donnée. Pour ma part, je n'ai pas été choquée par les propos de la commission Thélot qui affirmait qu'il fallait avant tout enseigner l'anglais et ensuite offrir, par ailleurs, d'autres langues.

Lorsque l'on a construit une université européenne à Florence, on a décrété sans aucune discussion que la langue commune y serait l'anglais. Dans le cas d'une université, cela m'a paru très grave. Quand j'ai participé à la création de l'Association européenne de sociologie, j'ai voulu essayer d'imposer, en vain, que la langue de communication, dans les débats de l'association, soit l'anglais, mais que l'on puisse déposer des textes dans les grandes langues de la sociologie : l'allemand de Karl Marx et Max Weber, l'italien de Vilfredo Pareto et le français d'Émile Durkheim. Je ne l'ai pas obtenu, ce qui tend à prouver que la majorité des sociologues était incapable de lire les trois grandes langues fondatrices de la discipline.

Il faut donc se battre à la fois pour que les langues de culture demeurent et pour que tous nos élèves sachent l'anglais. Sans l'anglais, nos élèves n'ont aucune chance. Il faut donc leur donner cet instrument.

Je voudrais juste dire un mot du caractère généreux de notre enseignement. C'est vrai, nous avons un enseignement secondaire généreux. Mais nous avons un enseignement uni-

versitaire très misérable. Cette répartition des ressources est caractéristique d'un pays dit, autrefois, du tiers monde. Les pays modernes consacrent davantage à l'enseignement supérieur qu'à l'enseignement secondaire. Il y a des raisons historiques à cette situation. Vous les connaissez sans doute. Je n'y reviens pas.

Au niveau de l'enseignement secondaire, nous aurions intérêt à être moins généreux dans l'ouverture des disciplines et des langues, pour concentrer nos efforts sur quelques langues, quitte à avoir un enseignement supérieur plus généreux et ouvert sur le reste du monde. Par définition, les ressources sont toujours limitées, il faut faire des choix. Or, les choix qui ont été faits, sans être d'ailleurs ni formulés ni discutés, ne sont peut-être pas les plus intéressants.

Je voudrais dire un dernier mot à propos de ce qui a été dit dans le cadre de la première table ronde sur l'ouverture à l'altérité, concernant le problème des langues. À très juste titre, les enseignants de matières non linguistiques ont fait valoir que l'ouverture à l'altérité concerne toutes les disciplines. Par-delà même le problème des disciplines, très prégnant en France, l'ouverture à l'altérité est effectivement au cœur de la culture européenne. Au cours des derniers siècles, ce sont finalement les cultures européennes qui ont été ouvertes au reste du monde, et non l'inverse. Cette ouverture à l'altérité est centrale dans la culture européenne, et il faut que nous gardions, dans la construction européenne, cette dimension essentielle de l'ouverture à l'altérité.

Par conséquent, il faut distinguer ce qui est dans l'ordre de la véritable culture, les diverses identités culturelles que révèle la diversité des langues et l'ouverture aux autres cultures, mais il faut par ailleurs avoir un langage commun. C'est pourquoi il faut que tous les enfants de France apprennent l'anglais.

CLÔTURE

Alex Taylor : Pour clore ces Rencontres citoyennes de l'association ÉVEIL, je vais donner la parole au directeur adjoint du bureau d'information pour la France du Parlement européen. Monsieur Christian Garrigues va nous présenter l'année 2008, année européenne du dialogue interculturel.

Christian Garrigues, directeur adjoint du bureau d'information pour la France du Parlement européen : Mesdames et Messieurs, chers amis, que dire dans une allocution de clôture. Beaucoup de choses ont déjà été dites, sans langue de bois dans certain cas, et j'avoue que je ne me suis ennuyé à aucun moment. J'ai assisté à beaucoup de colloques sur le thème de l'Europe et de l'éducation, et je vous assure que le vôtre était passionnant. Je vous en remercie. La conclusion de vos travaux a été magistrale : si je dois accepter l'adjectif ingrat employé par madame Schnapper pour qualifier sa conclusion, que dois-je dire de ma clôture ? Je vais néanmoins m'employer à cet exercice de la clôture en trois points.

En premier lieu, je veux vous dire bravo et merci. Bravo à l'association ÉVEIL pour cette belle initiative qui confirme l'engagement que nous lui connaissons. Ce ne sont pas seulement des mots : c'est ce que je pense, parce que j'ai vu l'association à l'œuvre. Merci à la région Ile-de-France pour son accueil et aux intervenants pour la précision du message. Merci à Alex Taylor pour son enthousiasme européen. Et merci aux acteurs que vous êtes, Mesdames et Messieurs, éducateurs et élèves. Merci pour vos témoignages.

Bravo aussi de la part du Parlement européen que l'on vient d'évoquer. Et merci au président du Parlement européen, Hans-Gert Pöttering, qui a accordé avec plaisir son parrainage à cette journée, un parrain idéal pour ce que l'on appelle des Rencontres citoyennes. Dois-je rappeler que, sur la question de l'éducation et des jeunes en général, l'Europe a trouvé, avec les députés du Parlement européen, un soutien sans faille sur la nécessité, pas toujours évidente à dire en politique, d'accorder les moyens à l'importance de l'enjeu, ou du moins d'avoir la conviction qu'on les rapproche ?

Le Parlement européen est donc aux côtés de tous ceux qui, comme l'association ÉVEIL et comme vous tous, jouent dans cette Europe qui est, qu'on le veuille ou non, la nôtre, et dans laquelle nous vivons.

En deuxième lieu, je voudrais vous rappeler une terminologie essentielle, des mots que je tire de notre texte fondateur, le traité de Nice, lequel s'applique aujourd'hui, en attendant quelques aménagements dont nous ne parlerons pas ici, et emploie trois groupes de mots.

Tout d'abord, le « développement d'une éducation de qualité ». C'est l'objectif commun que se sont fixés les États membres. Cela peut sembler évident... Il est toujours utile de le rappeler.

Les relations avec l'Union européenne se posent en termes de « coopération, d'appui, de complément ».

En effet, dans ce domaine de l'éducation, les États membres n'ont pas entendu donner à l'Europe les pleins pouvoirs : ils acceptent, toutefois, de partager le défi et la motivation avec leurs voisins. C'est le respect des « compétences des États membres ».

Ces derniers ont gardé leurs compétences pour les programmes, pour les aspects culturels et pour les langues. C'est cette fameuse diversité. Dois-je vous rappeler que l'Europe compte aujourd'hui vingt-trois langues ? Le maltais et le gaélique sont aujourd'hui langues officielles. On évoquait les langues régionales et minoritaires, que dire du catalan ? Douze millions de personnes parlent le catalan. L'Europe, c'est cinq cent six combinaisons linguistiques.

La répartition des rôles n'est pas identique selon les États : nos amis allemands ont des *Länder* qui ont des compétences particulières dans un certain nombre de domaines, dont celui de l'éducation.

Je voulais aussi évoquer cette notion de citoyenneté que certains se plaisent à railler. Elle a tout de même le mérite d'être là et de rappeler ce respect des compétences et de la diversité. Cette « citoyenneté européenne », comme le dit le traité, ne remplace pas les citoyennetés respectives des États membres, mais les complète.

Troisième point que je voulais évoquer : votre débat est vraiment au cœur des thèmes européens d'actualité. Vous savez que l'Europe a l'habitude d'attirer chaque année l'attention sur un grand thème. Cette année 2007, c'est l'année européenne de l'égalité des chances. Pour 2008, nous nous préparons à l'année européenne du dialogue interculturel. Nous sommes donc véritablement au cœur du domaine que nous avons fait vivre au cours de ces Rencontres citoyennes de l'association ÉVEIL.

Europe et école, même combat. Ce combat n'est pas simple, et vous êtes des témoins très précis de la pugnacité dont il faut faire preuve, des valeurs et une invitation à s'enrichir dans la diversité et dans une réalité très variée : vous l'avez toutes et

tous fort bien dit. S'agissant de cette année 2008 que vous pouvez d'ores et déjà préparer : à vos dossiers, à vos yeux et à votre calme ! Restez sereins.

Sur le dialogue interculturel, la décision a été prise, comme le prévoit la procédure, en décembre 2006. Elle a été adoptée, comme vous le savez, dans un domaine de codécision, par le Parlement européen et les États membres réunis au sein du Conseil, sur proposition de la Commission européenne. La particularité de cette année du dialogue interculturel est de ne pas créer un nouveau programme en tant que tel mais, compte tenu de l'ambition du projet, de s'appuyer sur des dispositions existant déjà dans les différents programmes, tant dans le domaine de la culture que dans celui de l'éducation, de la jeunesse, du sport ou de la citoyenneté. Appels d'offres et subventions de projets sont possibles. Les deux méthodes de financement seront reconduites pour cette année 2008.

Vous connaissez les programmes. Certains ont été mentionnés... Il faut les examiner : cela ne tombera jamais « tout cuit » dans vos établissements, dans vos cagnottes et dans vos esprits. Ce sont les grands programmes et sous-programmes, avec, bien évidemment, LEONARDO et SOCRATES, le programme jeunesse (auquel on a ajouté « en action » depuis l'année dernière, comme si nous n'avions pas été en action jusqu'à maintenant), le programme « Europe pour les citoyens » qui est nouveau et que je vous invite à découvrir (parce qu'il mêle utilement des aspects très intéressants dans le domaine du sport et des loisirs) et cette année européenne du dialogue interculturel.

Dois-je préciser aussi que nous évoluons dans un secteur où s'applique le principe de « subsidiarité ». Cela veut dire que les initiatives locales pour encourager de tels projets et les soutenir financièrement sont tout à fait admises : personne n'a

jamais interdit à une collectivité locale de participer à ces projets. C'est particulièrement vrai pour les régions.

Rhône-Alpes, par exemple, figure en tête du palmarès français pour les bourses de mobilité. Les responsables de SOCRATES constatent une baisse en Rhône-Alpes, une baisse pour les statistiques SOCRATES mais en réalité une hausse parce que la Région a pris conscience de la nécessité d'intervenir et qu'elle a voté des crédits à cet effet. C'est une question politique qui se joue dans les enceintes politiques locales.

Enfin, chers amis, l'essentiel restera toujours la volonté d'ouverture et de compréhension. Un état d'esprit qui n'a pas besoin de programme pour exister. C'est dans nos têtes et dans nos comportements que cela se passe. L'objectif est de montrer la voie aux plus jeunes, dans cette Europe dans laquelle nous vivons tous.

N'attendons pas un produit fini pour accepter l'Europe... Elle est en perpétuelle évolution. Elle peut également se recroqueviller et retomber dans certaines erreurs du passé. Dès lors, continuons, ensemble, à passer le message qui nous est commun dans cette salle.

Vous avez posé la question : « L'Europe est-elle un atout pour l'école ? » Je répondrai : « L'école est assurément un atout pour l'Europe. »

Édition : www.trace-ecrite.com

Imprimé en France par SEPEC

Achévé d'imprimer le 10 septembre 2007