

Du partenariat transfrontalier au partenariat européen

ELEONORA SALVADORI

Experte d'échanges de classes et d'éducation interculturelle auprès du Ministère de l'Instruction Publique - Direction Générale Echanges Culturels pour les Programmes Communautaires. Formatrice P.S.L.S. (Progetto Speciale Lingue Straniere). Auteur de nombreuses publications.

ANNABELLA CABIANCA

Responsable de l'introduction de la langue allemande et anglaise aux écoles moyennes et élémentaires de la Vallée d'Aoste. Formatrice P.S.L.S. (Progetto Speciale Lingue Straniere du Ministère de l'Instruction Publique). Référente D.E.U.R.E. (Dimension Européenne de l'Éducation) pour le Val d'Aoste.

Comment passer d'une coopération transfrontalière axée sur le bilatéral à la multiplicité de la coopération impulsée par les programmes européens ? Les réponses à l'aide du cadre conceptuel de référence présenté par Mme Salvadori, lors du colloque transfrontalier d'Annecy '98, et des expériences proposées par les participants à l'atelier.



Depuis maintenant cinq ans, la Région Autonome de la Vallée d'Aoste et le Rectorat de l'Académie de Grenoble ont signé une convention de coopération pour faciliter les échanges scolaires sous toutes leurs formes entre la Haute-Savoie et le Val d'Aoste.

Dans ce cadre, l'Assessorat de l'Éducation et de la Culture de la Vallée d'Aoste et l'Inspection Académique de la Haute-Savoie ont organisé le colloque **“Les échanges scolaires transfrontaliers, une contribution à la construction de l'Europe”** qui a eu lieu à Annecy-le-Vieux, les 19 et 20 novembre 1998 (voir aussi à la page 64).

A partir de ce numéro, l'École Valdôtaine propose à ses lecteurs les aboutissements de la réflexion menée lors de cette rencontre transfrontalière, tout d'abord par l'intervention en plénière de Mme Eleonora Salvadori sur le thème *“Coopération éducative et citoyenneté européenne”*, dont on présente une synthèse dans les encadrés aux pages 10-11-12, et par le compte rendu de l'atelier qui en était l'approfondissement.

Atelier

Du partenariat transfrontalier au partenariat européen

Animateurs : *Eleonora Salvadori*
Annabella Cabianca

A l'ouverture des travaux en atelier, les participants ont d'abord souhaité une brève présentation des aspects les plus significatifs du Programme Européen SOCRATES

De l'échange éducatif bilatéral à la coopération multilatérale

Ce qui change dans un travail en multilatéral par rapport au bilatéral

Motivations

Connaissance réciproque/Ouverture à tous.

Objectifs éducatifs

Rencontre avec un autre.
Rencontre avec sa propre part d'altérité.

Contenus du travail éducatif

Coopération entre les ressources et les spécificités culturelles et économiques de deux territoires.
Elargissement.
Enrichissement.
Transversalité.

Approche

Travail sur le contrastif (comment le sujet en question se présente dans les deux contextes).
Travail sur les éléments structurels du thème.

Fonctionnement

Réciprocité.
Réseau.

Résultats et utilisation

Exploitation dans les deux.
Utilisation élargie.
Parcours pluriels.

et de ses actions, avec un aperçu sur les développements, encore objet de discussion au Parlement Européen, de la deuxième phase du Programme, nommée SOCRATES 2

Plurilatéral/bilatéral

Caractéristiques du travail dans un cadre *bilatéral*

• Quand on est dans un cadre bilatéral, on souligne et on perçoit les éléments caractéristiques de l'autre culture/dimension. On a même tendance à accentuer les spécificités de l'autre, perçues comme différences par rapport à sa propre culture, dans le souci de se concentrer sur elles, même dans le but positif de prévenir les conflits et les interférences et de s'ouvrir à la communication et à la compréhension de l'autre système de fonctionnement.

• On est dans le domaine du contrastif. Tout devient élément d'enquête afin de repérer les différences entre la culture source et la culture-cible. On a tendance à dresser la liste de ce qui nous distingue de cet autre, on renforce parfois des stéréotypes et les représentations de l'autre filtrées à travers les habitudes culturelles qui nous façonnent. L'autre n'est pas tout ce qui n'est pas moi. Cela demande une première définition de ce que je suis, de ce que sont ma culture et mon identité. L'autre est ce sujet identifié, à l'identité fortement connotée, par rapport à quoi j'apprends à me démarquer.

• Ainsi, dans la pratique des échanges et des rencontres, la coopération bilatérale favorise surtout les confrontations par paires, le fonctionnement binaire. On isole un élément et on observe comment il fonctionne chez le voisin pour distinguer la façon dont il fonctionne chez nous. On est à la recherche de ce qui sépare, distingue plutôt que de ce qui est commun et transversal.

• La méthodologie est surtout celle de la mise en valeur ou de la dépréciation des aspects de l'un ou de l'autre élément du duo. La langue de l'autre aussi devient un moment de cette confrontation et la réflexion didactique et pédagogique a traditionnellement favorisé ce type d'approche.

• La didactique ne s'est occupée jusqu'ici que de la relation binaire (au niveau de la langue ainsi qu'au niveau de la culture). Le concept d'interlangue est lui aussi placé sous le signe de la dualité (ainsi que le duo: langue source/cible, ou langue maternelle/langue étrangère).

• Quand on parle de "dialogue entre cultures", on finit par parler de cette communication binaire qui évoque des images d'équilibre ou de déséquilibre, de dialogue ou d'opposition entre deux sujets ou deux systèmes isolés du reste.

Caractéristiques du travail dans un cadre *multilatéral*

• Le plurilatéral privilégie une dimension coopérative élargie. Dans le plurilatéral, on essaie de retrouver tout ce qui unit, qui est transversal, qui est préculturel (on peut presque dire les éléments d'universalité).

• La communication se réalise par le choix de langues, de codes, de stratégies communicatives qui mettent en synergie les compétences possédées, relevant de plusieurs expériences linguistiques et culturelles.

• Le multilatéral renvoie à sa propre culture. Pour comprendre un monde dominé par des réseaux culturels diversifiés, multiples et complexes, le sujet a besoin de comprendre les traits distinctifs de sa propre culture. Il a surtout besoin d'avoir conscience du filtre par lequel il regarde et perçoit l'autre.

• Et cet autre est beaucoup plus indistinct et pluriel, tant comme individu, que comme groupe de partenaires. Voilà pourquoi le souci de chacun des membres du groupe devient plutôt celui de donner une image significative de lui-même. Dans le groupe, on adopte la pédagogie de la réflexion sur les stratégies communicatives mises en place et les conflits sont traités comme résultant d'une mauvaise gestion de la communication.

• La coopération multilatérale (quand elle dépasse le nombre de trois partenaires) a comme risque de permettre la création de sous-groupes par affinités, mais ce risque, si il est bien géré, peut devenir une ressource, en créant des sous-réseaux de communication et de travail.

• La coopération multilatérale nous montre que les différences ne sont pas liées à un écart plus ou moins acceptable entre deux cultures spécifiques, mais elle souligne la différence de cultures comme élément ontologique, donc elle nous rend conscients de la nécessité de nous comprendre nous-mêmes et de contrôler et de maîtriser nos réactions défensives face à l'altérité.

• La coopération multilatérale estompe les conflits. Elle nous fait sentir citoyens du monde. Dans ce cadre, elle renforce les liens avec les voisins qui deviennent encore plus proches et deviennent nos alliés naturels dans la coopération.

• Dans la coopération multilatérale, nous pouvons créer le réseau entre institutions. Le dispositif interinstitutionnel que nous pouvons construire aura la caractéristique et les avantages du réseau, donc plus riche et plus souple, capable de valoriser et intégrer les complémentarités existant dans le network, de faire circuler ressources et informations, de rendre plus libre et plus démocratique le fonctionnement d'une coopération.

• La multilatéralité permet des initiatives partielles, des possibilités moins figées, des relances et une grande sensation d'ouverture face aux opportunités offertes. Même les situations les plus éloignées, si elles entrent dans un réseau et si elles sont mises en condition de travailler en complémentarité, deviennent une ressource nouvelle et inexplorée.

• La multilatéralité devient la condition pour développer et favoriser la *compétence plurilingue et pluriculturelle*, celle qui aujourd'hui devient l'objectif primaire de l'enseignement et de l'apprentissage dans nos institutions éducatives.

qui devrait démarrer à l'échéance de la première phase établie le 31 décembre '99, jusqu'en 2004 ou 2006, suite à l'évaluation extrêmement positive du SOCRATES 1. Les perspectives les plus importantes du nouveau Programme ont été illustrées, notamment la construction de *l'espace éducatif européen* et des *plans européens d'établissement*, l'augmentation des financements (60% en plus par rapport au SOCRATES 1, 1.400.000.000 Ecu), une simplification des aspects bureaucratiques, la connexion école/organismes territoriaux/monde du travail. En pratique, l'unification synergique des actuels Programmes LEONARDO DA VINCI, SOCRATES, JEUNESSE POUR L'EUROPE.

Afin de mettre en relief les points de contact entre les partenariats bilatéraux transfrontaliers INTERREG et les partenariats multilatéraux européens SOCRATES, et de faire émerger les points forts et les points faibles des deux et les suggestions éventuelles. Les participants ont effectué un tour de table pour illustrer leurs expériences personnelles dans le domaine, tout en soulignant les aspects les plus significatifs, les problèmes, les retombées pédagogiques, etc. Il en est ressorti un panorama très riche, composite et animé, tant dans la présentation, que dans la qualité des expériences. Une telle richesse était la conséquence aussi de la composition très variée des groupes, formés d'enseignants de différentes disciplines, de chefs d'établissement, d'inspecteurs, d'une attachée linguistique en Roumanie, d'opérateurs d'organismes scolaires comme l'IRRSAE-Vallée d'Aoste (centre de formation et de recherche éducative) et d'un représentant du cahier pédagogique "L'Ecole Valdôtaine".

L'implication des participants a été si intense, et la qualité et la variété des informations si profitables, qu'on a préféré réserver une plage importante à ces moments de confrontation, raison pour laquelle il n'a pas été possible d'effectuer le travail de groupe prévu sur les deux types de partenariat scolaire COMENIUS I et LINGUA E ou, au choix, sur les différents thèmes des

La compétence plurilingue et pluriculturelle

"C'est la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel".

C'est une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une *en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné.*

Elle se présente donc comme déséquilibrée de plusieurs manières:

- différent le niveau de maîtrise pour les langues connues ;
- différent le profil des capacités langagières d'une langue à l'autre ;
- le profil multiculturel peut présenter un profil différent que celui au niveau langagier;

(Coste, Moore, Zarate, Le FR, dans le Monde, Juillet 1998)

Ce qui est intéressant c'est la reconnaissance du **sujet apprenant et locuteur compétent comme sujet unique**, malgré la richesse et la pluralité des langues et cultures qu'il mobilise dans sa communication et dans son interaction.

"...si la connaissance d'une langue et d'une culture étrangères ne conduit pas toujours à dépasser ce que peut avoir d'ethnocentrique la relation à la langue et à la culture maternelles et peut avoir même l'effet inverse, la connaissance de plusieurs mène, elle, plus sûrement à un tel dépassement, tout en enrichissant le potentiel d'apprentissage".

(Coste, Moore, Zarate, L.Frd.M.)

L'école et la compétence plurilingue et pluriculturelle

Voilà pourquoi tous les organismes européens ont continué à solliciter les systèmes scolaires des pays membres pour qu'ils intègrent dans leur curricula l'enseignement/apprentissage de plus d'une langue, et cela pas uniquement afin de collaborer au processus de construction européenne ni dans le but purement utilitaire de donner aux jeunes de meilleures chances de trouver du travail.

"... il s'agit bien aussi d'aider les apprenants à construire leur identité langagière et culturelle en y intégrant une expérience diversifiée de l'altérité ; à développer leurs capacités d'apprenants à travers cette même expérience diversifiée de la relation à plusieurs langues et cultures autres".

L'école doit prendre en compte cette richesse et cette pluralité. Elle doit même se poser le but d'être

protagoniste dans ce processus de socialisation à la pluralité des langues et des cultures, *"protagoniste dans plusieurs sens"* :

- s'occuper d'un curriculum qui intègre et rende complémentaires les compétences ;
 - donner des opportunités de prise de conscience de cette pluricom pétence ;
 - contribuer au développement d'une compétence rassemblant, fonctionnalisant, accroissant et valorisant ce capital d'expérience plurilingue et pluriculturelle ;
 - promouvoir un décloisonnement interne entre les disciplines et externe entre les lieux de l'apprentissage ;
 - doter les jeunes de moyens pour tirer le meilleur parti des ressources d'apprentissage qui se multiplient par ailleurs ;
 - développer chez eux les capacités de gérer ces ressources, de s'adapter à des environnements divers, d'apprendre à apprendre, notamment dans une perspective d'autoformation.
- (Coste, Moore, Zarate, Le FR, dans le Monde, Juillet 1998)

Donc, l'école doit aider le jeune à développer des stratégies d'intégration et de valorisation des expériences de formation plurielles et diverses qu'il réalise dans des contextes non institutionnels, extérieurs à l'école.

projets. En tous cas, les matériels relatifs ont été distribués (fiches de travail, itinéraires des projets, bibliographie etc.).

A) Les points forts ressortis en atelier, très souvent communs aux deux types de partenariats (bi et multilatéraux), parfois plus évidents dans le cas de ces derniers types de projets, ont été les suivants :

1. la pédagogie de projet

1.1 l'analyse, au sein des établissements, des besoins, des ressources, des potentialités, des objectifs, de la cohérence avec le PEE ;

1.2 le renforcement de la culture finalisée au savoir-faire, à l'interdisciplinarité, au travail d'équipe et à la dynamisation des thèmes, des processus, des buts ;

1.3 la culture de la documentation, du stockage des données, du transfert des résultats, du monitoring et de l'évaluation ;

1.4 la culture de l'organisation et de l'échange des matériels, sur support papier, audio, vidéo, CD-rom, hypertextes, etc. ;

1.5 le renforcement de la motivation des élèves à l'apprentissage .

2 l'éducation interculturelle

2.1 le dépassement culturel ; l'élargissement des avantages de la collaboration avec plusieurs pays européens, y compris les pays de l'est européen récemment inclus ; la formation de la citoyenneté européenne, en approfondissant en même temps la conscience de sa propre identité et celle de l'appartenance à une communauté plus ample ;

2.2 l'intégration des politiques scolaires, des politiques linguistiques plurielles ;

2.3 la valorisation de toutes les langues européennes, en privilégiant les langues les moins répandues ;

2.4 la formation à la dimension européenne des enseignants tout au long de la gestion des partenariats, par le biais de stages de formation, de cours des langues, de visites d'études, d'échanges d'enseignants, de stages en entreprises (usines, musées, maisons d'édition, radios privées etc.), cours de langues étrangères financés par les crédits SOCRATES ;

2.5 la rupture de la routine scolaire : les

enseignants se remettent en jeu, se confrontent avec les systèmes éducatifs d'autres pays, essayent parfois de nouvelles approches didactiques, se plaçant même en situation de co-apprentissage avec leurs élèves (cours de langues étrangères, utilisation des nouvelles technologies etc.) ;

2.6 l'implication des élèves, des familles, (les enfants souvent enseignent aux adultes) ;

2.7 la collaboration étroite entre écoles/organismes territoriaux / associations / monde du travail ;

2.8 le partenariat à tous les niveaux de la scolarité, y compris le niveau école maternelle, idéal pour mettre les bases de l'éducation interculturelle. A ce propos, l'expérience de l'école maternelle d'Aoste et sa visite aux partenaires d'une école vraiment multiculturelle de Paris a été très appréciée. Elle a été illustrée par le Directeur Didactique comme approche efficace à l'éducation interculturelle, passant, par exemple, à travers les pratiques alimentaires insolites à la cantine de l'école parisienne ;

2.9 le renforcement en général de l'acceptation et du respect de ce qui est autre

que soi, l'éducation à la tolérance, la flexibilité, la capacité de négociation et d'adaptation aux situations nouvelles.

3 l'organisation

3.1 le rôle - clef du chef d'établissement et du personnel non enseignant ;

3.2 le développement de la flexibilité, de l'adaptation, de la négociation, de la recherche de solutions pratiques inédites aux problèmes qui se posent, de l'anticipation des obstacles, de la gestion des conflits ;

3.3 la distribution des fonctions, des responsabilités et des tâches entre partenaires ;

3.4 l'utilisation des nouvelles technologies (communication par Internet, échange de matériel audio et vidéo, CD-rom, hypertextes, etc.) ;

3.5 l'attention particulière aux besoins des élèves en difficulté, l'égalité d'opportunités entre garçons et filles ;

3.6 l'échange de pratiques didactiques efficaces.

B) Plusieurs points faibles ont été relevés, surtout par rapport au niveau organisationnel :

1.1 les problèmes de financement des différentes activités, notamment des échanges d'élèves ;

1.2 les problèmes liés à la recherche de partenaires, surtout au Royaume-Uni (mais il est possible de correspondre aussi avec des pays largement anglophones comme la Scandinavie, la Hollande, le Danemark; l'anglais est aussi très répandu en Espagne ...);

1.3 la réticence à accueillir les élèves partenaires en famille, surtout en considérant les obstacles culturels de la part des adultes ;

1.4 la mobilité des enseignants à l'étranger, et leur remplacement à l'école, pas encore bien réglementé et la reconnaissance économique de la charge de travail en plus pour les projets (de façon à éviter le bénévolat) ;

1.5 l'instabilité des équipes scolaires (enseignants précaires qui ne peuvent pas assurer la continuité didactique ou la continuité de travail sur les projets) ;

1.6 la difficulté des enseignants à utiliser les nouvelles technologies ; le déséquilibre de

dotation et de compétence entre les écoles et les pays ;

1.7 la difficulté de certains enseignants à enseigner les langues de façon communicative et active ;

1.8 la difficulté de certains enseignants plus "traditionnels" à apprendre des langues nouvelles, et, en général, à effectuer des changements ;

1.9 l'élaboration de Curricula européens.

C) En ce qui concerne les suggestions, les participants ont souligné particulièrement:

1 l'importance des investissements au niveau des matériaux et de la formation des enseignants (approches, apprentissage des langues, mobilité, réforme des programmes, etc.) ;

2 l'importance des investissements pour la mobilité des élèves parce que les échanges virtuels (voir l'ACTION COMENIUS I) ne sont pas suffisants à la pleine réalisation de la "valeur ajoutée" européenne ;

3 l'importance que toute la société, en synergie avec le monde de l'éducation, soit impliquée dans le processus d'europanisation, tout en respectant la diversité et l'autonomie de chaque pays.

Après une présentation succincte mais précise des différents programmes européens, SOCRATES, LINGUA B.C.D etc, et des particularités de chacun des différents volets qu'il nous est indispensable de connaître pour élaborer au mieux un dossier, trois points forts ont été soulevés et discutés à partir des questions suivantes :

- Comment naît le projet ?
- Selon quels besoins ?
- Quels objectifs ?
- Quels sujets, partenaires, impliquer ?
- Quelles activités d'accompagnement ?

• Le premier point est le titre même de ce module : "*Du partenariat transfrontalier au partenariat européen*".

Tous le monde s'est montré plutôt favorable à un élargissement de la coopération bilatérale vers une coopération multilatérale, en s'accordant sur le fait que le multilatéral peut faire partie de la stratégie du bilatéral ; que la coopération bilatérale développe elle-même ses propres coopérations multilatérales

avec un champ d'actions très large.

• Le second et le troisième point découlent directement de cette constatation :

- la lourdeur administrative de la mise en place d'un programme européen, quel qu'il soit, d'où une implication importante des responsables de ce programme : implication bénévole souvent prise sur leur temps de loisirs. Il serait donc nécessaire de reconnaître financièrement le travail des coordinateurs et des partenaires ;

- la lourdeur administrative qui implique un retard des premiers versements, de 2 à 3 mois par rapport à la date du lancement d'un projet. L'établissement scolaire ou les professeurs sont donc dans l'obligation d'avancer cet argent, avec cependant la certitude de se faire rembourser intégralement à partir du moment où le projet à été accepté dans toutes les agences Socrates.

Ces difficultés s'avèrent donc être un obstacle, parfois même un frein à l'élaboration d'un programme européen. Le partenariat bilatéral est beaucoup plus simple, plus souple dans sa mise en place. Le dernier problème évoqué concerne la communication langagière dans un groupe multilatéral : plusieurs stratégies - suite aux expériences diverses des participants - ont été évoquées, mettant irrémédiablement l'accent sur le plurilinguisme dans un partenariat européen.

Enfin, suite à un tour de table où chacun a pu s'exprimer sur des projets concrets bilatéraux (l'occasion de faire appel à un ou plusieurs autres partenaires) ou multilatéraux, des propositions ont été faites.

• Une demande évidente de formation encore plus forte en matière de méthodologie dans l'enseignement des langues étrangères. L'accent porte donc sur la didactique et la pédagogie.

- Le programme LINGUA B prend en charge cet aspect de "formation des professeurs".

- Dans le cadre du partenariat bilatéral, il est possible de suivre des stages de formation.

• Mobilité des enseignants : comment développer les possibilités de déplacement sans perturber le cursus scolaire des élèves ?

1. - Comment naît un projet multilatéral ?

- A partir d'une coopération bilatérale, à partir de rencontres, d'échanges d'idées. Ce colloque en est une illustration.

2. - Selon quels besoins ?

- Un besoin personnel : à partir d'un thème qui vous intéresse personnellement, d'affinités, de relations amicales etc.

- Besoins plus souvent liés à l'évolution des sociétés, qui génère une évolution rapide des nouvelles technologies.

Comment intégrer ces nouvelles technologies au processus d'apprentissage d'une langue ?

- Besoins entièrement liés à la démocratisation d'un pays. C'est le cas pour les PECO (Pays d'Europe Centrale et Orientale), pour accompagner les réformes.

3. - Quels sont les thèmes ?

Contrairement au bilatéral, le multilatéral nous impose de réfléchir à de grandes orientations. Il ne s'agit pas simplement d'enseigner une langue, mais il s'agit également de développer des compétences transversales. Les grands thèmes sont :

- l'Europe : la notion de citoyenneté et de citoyenneté européenne et ce que cela engendre ;

- l'Environnement : le respect de la nature et de l'être humain, "environnement sanitaire à l'école" ;

- les Cultures : sensibilisation à la tolérance par la découverte de la culture de l'autre (journal, photo). Découverte du patrimoine culturel.

Découverte de la gastronomie. Dans ce cadre, il y a possibilité de faire participer des professionnels.



4. - Quels sont les pays impliqués ?

- Tous les pays faisant partie de la communauté européenne plus les pays éligibles: Hongrie, Estonie, République Tchèque, Pologne, Roumanie, Bulgarie etc. ;

- Trois pays différents au minimum, en sachant qu'un même pays peut proposer deux partenaires. Au niveau du choix des partenaires, il faut penser à équilibrer les forces "stratégiques" : un pays "faible", en voie d'intégration, plus un pays modéré (la France par exemple) plus un pays fort (l'Allemagne, la Suède). Il semblerait qu'il soit difficile de trouver des partenaires anglais.

5. - Comment rechercher des partenaires ?

- lors de colloques ;

- par le biais des institutions françaises à l'étranger qui travaillent avec des partenaires locaux (Centres Culturels, Alliance Française etc.). Vous pouvez les contacter à l'adresse suivante :

Ambassade de France à/en ... (nom du pays concerné)

Service Culturel - A.B.S. de la Valise

Diplomatique à l'attention de l'Attaché de

Coopération Linguistique et Educative

et Attachés Linguistiques. 12 bis, rue de

l'Université - 75351 PARIS 07 SP.

Pour les étrangers : le lycée/les écoles françaises implantées sur place dans le pays étranger.

6. - Comment trouver de l'argent ?

- avoir recours au sponsoring ;

- contacter également les collectivités territoriales (la région peut disposer des projets auprès du Ministère des Affaires étrangères au titre de la Coopération Décentralisée).



Comment remplacer les professeurs absents ?

- Une réponse bien simple, même si elle touche certaines sensibilités françaises comme le disait au discours d'ouverture Mme *Salvadori* ; faire et organiser ces stages de formation sur la période dite "de vacances" comme cela se fait dans de nombreux autres pays européens.

• Le financement de la mobilité des élèves qui, bien souvent, n'est pas prise en compte dans le cadre des programmes actuels.

- Le programme SOCRATES 2 devrait tenir compte de cette variante.

- Proroger cette longue tradition des "correspondants" - hébergement chez l'habitant - qui correspond d'ailleurs plus aux attentes actuelles.

BIBLIOGRAPHIE

La dimensione europea dell'educazione.

Lecture:

- Documenti vari Consiglio d'Europa, B.D.P. Firenze, D.G.S.C. Ministero P.I. ecc. (reperibili c/o Uff. Lingue Straniere - DEURE, Servizio Ispettivo Tecnico)

- BARTHEL S., La pédagogie du projet, Conseil de l'Europe, Rapport

- BERTRAND G./ PITTELLA G./ SOMMADOSSI C. (a cura di) *Imparare a conoscersi. Apprendre à se connaître*. Il progetto SLI/ELI, IRSSAE Lombardia

- Académie de Lyon, Milano 1994

- DE VECCHI G., *Aider les élèves à apprendre*, Hachette Paris 1992

- MEIRIEU P., *Impararema come?*, Cappelli, Bologna, 1990

- PITTELLA G./SOMMADOSSI C. (a cura di), *Scambi e educazione interculturale*, MPI/DGSC

- IRSSAE Lombardia, Milano 1997

- POLETTI E., *L'Educazione Interculturale*, ed. LEND La Nuova Italia.

- ROMEI P., *Autonomia e progettualità*, la Nuova Italia, Firenze, 1995

- SALVADORI E., *Le plaisir de partager. Un partenariat scolaire européen*, IBIS Como 1995

- WENGLER A. (a cura di), *Echanges scolaires multilatéraux et interculturels*, Luxembourg

1995