



ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Allemand Langue du Voisin / Französisch als Sprache des Nachbarn: un concept didactique pour le Rhin supérieur

Chloé Faucompré

Université de Haute-Alsace, France
chloe.faucompre@uha.fr

Reçu le 21-06-2020 / Évalué le 26-06-2020 / Accepté le 01-07-2020

Résumé

Différents travaux ont su mettre en avant les enjeux de l'enseignement-apprentissage de la langue du voisin dans le Rhin supérieur, ainsi que des perspectives à adopter au niveau didactique. Cependant, le Rhin supérieur continue d'évoluer et de nouveaux défis apparaissent avec un constat inquiétant : celui d'un bi/plurilinguisme en danger. Cet article présente notre travail de thèse qui consiste à repenser cet enseignement à la lumière des travaux antérieurs en conceptualisant dans un premier temps, puis en concrétisant dans la pratique par la suite, une approche didactique pour le cours de langue du voisin en contexte frontalier.

Mots-clés : didactique de la langue du voisin, région frontalière, recherche-action, représentations, compétence transfrontalière

Sprachen des Nachbarn: Ein didaktisches Konzept für die Oberrheinregion

Zusammenfassung

In unterschiedlichen Studien wurde bereits auf die Herausforderungen des Lehrens und Lernens der Sprache des Nachbarn am Oberrhein sowie auf die dort einzunehmenden didaktischen Perspektiven hingewiesen. Die Oberrheinregion entwickelt sich jedoch weiter und neue Herausforderungen entstehen, wobei man eine beunruhigende Feststellung machen kann: Die Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit ist gefährdet. Der vorliegende Beitrag stellt mein Dissertationsprojekt vor, das darin besteht, den Unterricht unter Bezug auf vorherige Studien zu überdenken, indem ein didaktischer Ansatz für den Unterricht der Sprache des Nachbarn im Grenzkontext zuerst als Konzept erarbeitet und dann in der Praxis umgesetzt wurde.

Schlüsselwörter: Didaktik der Sprache des Nachbarn, Grenzregion, Aktionsforschung, Einstellungen, Grenzkompetenz

German and French as the neighbour's languages: A didactic concept for schools in the Upper Rhine region

Abstract

Various studies have highlighted the challenges of teaching and learning the neighbour's language in the Upper Rhine region, as well as the perspectives to be adopted at the teaching level. However, the Upper Rhine region continues to evolve and new challenges are emerging along with a worrying observation: bi/plurilingualism is in danger. This article presents our PhD dissertation, which consists of rethinking this teaching in light of previous studies by first conceptualizing, and then implementing in practice, a didactic approach for the neighbour's language class in a border context.

Keywords: Neighbour's language teaching, border region, Action Research, representations, cross-border competence

Introduction

En raison de sa coopération transfrontalière institutionnalisée depuis les années 1970, le Rhin supérieur se distingue des autres régions transfrontalières européennes et bénéficie d'une image de région modèle, fonctionnant du haut vers le bas, avec la mise en œuvre des politiques de l'Union Européenne, et du bas vers le haut, du fait de son mode de gouvernance fondé sur la concertation de groupes d'experts, ainsi que par les initiatives portées par les citoyens et les élus.

Malgré une infrastructure idéale, plusieurs études ont su mettre en avant les enjeux que revêt l'enseignement-apprentissage de la langue du voisin dans un tel contexte en raison d'une situation sociolinguistique complexe, l'allemand en Alsace bénéficiant d'un triple statut, langue du voisin, langue étrangère et langue régionale (Huck, 2007), ou encore de la présence de représentations sociales quant au voisin, à sa langue-culture et à l'apprentissage de celle-ci, comme n'étant pas systématiquement positives (Breugnot, 2013; Putsche, 2011).

Ainsi se pose la question de la finalité du cours de langue du voisin en région frontalière : quels concepts didactiques privilégier, et comment les concrétiser dans la pratique ?

Pour répondre à cette question, notre contribution s'organisera en deux parties. Dans un premier temps, elle cherchera à analyser les fondements d'une approche didactique transfrontalière, en explicitant les raisons pour lesquelles celle-ci constitue une réponse aux enjeux du Rhin supérieur dans l'enseignement-apprentissage de la langue du voisin, dans une perspective uniquement franco-allemande.

Dans un second temps, nous examinerons ce que la transposition didactique mise en œuvre dans le cadre d'une recherche-action avec des enseignantes en poste des deux côtés du Rhin, aura permis de générer comme savoirs chez ces dernières.

1. La langue du voisin dans le Rhin supérieur : quels constats ?

En raison des flux transfrontaliers quotidiens et d'une coopération de proximité, il est très aisé d'accéder à la langue du voisin.

D'un côté plus institutionnel, en ce qui concerne l'accès, nous pouvons mentionner les structures bilingues, s'étendant de la petite enfance à l'enseignement supérieur, avec la création du campus européen Eucor. Cependant, cet accès est inégal des deux côtés de la frontière franco-allemande. L'allemand bénéficiant du statut de langue régionale en Alsace depuis 1982, lui permet d'être enseigné dans les sites bilingues à parité horaire (Huck, 2007 : 75), tandis que le Bade-Wurtemberg fait face, quant à lui, à deux problématiques concernant l'enseignement du français : la concurrence de l'anglais, langue d'apprentissage de plus en plus souhaitée par les parents depuis plusieurs années maintenant, et l'introduction du concept qualité¹ par le ministère de l'Éducation du Land, qui fait reculer l'apprentissage des langues vivantes à la classe 3 au niveau primaire, soit deux ans plus tard qu'auparavant.

À cela s'ajoute le fait que, malgré une offre importante dans le domaine scolaire, les conseils départementaux du Haut-Rhin et du Bas-Rhin (2019 : 11) font part d'un constat plutôt alarmant : L'accès à un apprentissage de la langue régionale n'est pas encore possible sur l'ensemble du territoire et un nombre bien trop important d'élèves quitte encore le cursus bilingue en cours de scolarité. Une des raisons de cet accès inégal est le manque de plus en plus important d'enseignants formés à l'enseignement bilingue, ce qui indique un manque d'intérêt pour l'allemand chez les jeunes générations.

Du côté de la promotion de la langue-culture du voisin au sein du Rhin supérieur, la Conférence franco-germano-suisse, institution pilote de la coopération transfrontalière, joue un rôle important à l'aide de groupes de travail composés d'experts dans de nombreux domaines tels que l'éducation et la formation.

Dans le domaine de l'éducation bi-plurilingue, elle soutient et constitue un relais important de projets concrets comme l'élaboration du manuel scolaire transfrontalier², de projets INTERREG³ Rhin supérieur, comme le jeu éducatif en ligne « Le passe-partout⁴ », l'organisation d'évènements, comme la journée trinationale des enseignants, ou encore la signature d'accords ou de documents officiels, comme la Charte pour la promotion du plurilinguisme en 2013 qui propose une série de

recommandations basée sur une intensification des échanges, aussi bien au niveau scolaire que dans la formation des enseignants. Il est important de préciser que la Charte a été établie face au constat du recul du bilinguisme au sein du Rhin supérieur, ce qui signifie que la coopération transfrontalière, bien que permettant un accès facilité à la langue-culture du voisin pour les raisons citées plus haut ne semble pas contribuer efficacement au développement de compétences linguistiques chez les individus.

Même si les projets et événements mentionnés plus haut ont permis une certaine avancée, leur impact direct dans l'enseignement reste très limité en raison d'un manque de visibilité d'une part et de leur caractère éphémère d'autre part. La plupart des projets bénéficiant d'une durée limitée, il n'existe pas de perspective de continuité, ce qui va, selon nous, à l'encontre de l'image de laboratoire attribuée au Rhin supérieur (Faucompré, 2018).

Du côté des programmes scolaires dans le Bade-Wurtemberg, nous retrouvons des recommandations semblables à celles de la Conférence du Rhin supérieur, insistant sur l'avantage de la proximité géographique pour organiser des échanges, mais rien de concret au niveau des compétences linguistiques et culturelles à atteindre, notamment parce que *dans le Bade-Wurtemberg, les décisions politiques sont souvent prises à Stuttgart, et les besoins y sont différents de ceux qui existent à la frontière* (Geiger-Jaillet, 2013 : 19⁵).

En ce qui concerne l'Alsace, les instructions ministérielles sont, au contraire de l'Allemagne et de la Suisse, centralisées, et valables pour l'ensemble de la France⁶, limitant ainsi les possibilités d'uniformisation pour l'ensemble du Rhin supérieur. Les conditions idéales pour l'enseignement-apprentissage de la langue-culture du voisin dans le Rhin supérieur ne concernent alors que la partie émergée de l'iceberg.

2. Proximité et distance : une question de représentations

Ce qui caractérise le contexte frontalier, et donc la vie des individus en région frontalière, est le paradoxe proximité/distance. La proximité géographique d'une part, car la frontière représente le point de contact entre au moins deux territoires, et la distance sociale d'autre part, puisqu'elle implique une séparation d'abord politique entre les individus.

En tant que point de contact, les régions frontalières sont le lieu par excellence de confrontation à l'Autre, avec qui l'on partage une histoire commune conflictuelle, pour le cas de la France et l'Allemagne, basant d'emblée la relation sur des représentations a priori négatives, que le tourisme d'achat, encouragé depuis

l'ouverture des frontières, tend à renforcer en raison de son caractère individualiste. Cette confrontation quotidienne au voisin peut entraîner par ailleurs une défense identitaire qui a justement comme conséquence l'exacerbation *des jugements dépréciatifs pour renforcer les particularités positives de sa propre culture* (Breugnot, 2013 : 125). De ce fait, l'apprenant de la langue du voisin, amené à passer la frontière régulièrement, ou à côtoyer le voisin lors de tâches quotidiennes, possède inévitablement tout un lot de représentations sur cette langue-culture et ses locuteurs et qui viendront directement influencer son apprentissage.

Il est évident que l'enseignement-apprentissage de la langue du voisin dans un espace comme le Rhin supérieur se doit de tenir compte de cet enjeu, d'autant plus que cet apprentissage de la langue peut-être littéralement « subi » par les apprenants. D'une part, parce que la langue du voisin est presque systématiquement proposée comme première langue vivante dans le milieu scolaire et, d'autre part, notamment pour le côté français, en raison de la dimension économique qui amène certains parents à exercer une pression sur le choix de la langue de l'enfant.

Toutefois, La proximité n'engendre pas que des représentations négatives, certes, mais elle peut aussi laisser indifférent, notamment parce que les régions frontalières ne sont pas toujours considérées comme représentatives du pays de la langue-culture cible (Raasch, 2002 : 16).

Ainsi, c'est justement ici que se doit d'intervenir le cours de langue du voisin, et plus précisément les enseignants, car c'est eux qui sont en première ligne et sont à même de pouvoir tenir compte des représentations de leurs élèves en les faisant « émerger », en leur faisant prendre conscience pour ensuite les déconstruire, puis les reconstruire. C'est pour cela qu'il convient de définir des objectifs d'apprentissage propres à ce contexte.

3. Vers une compétence de communication transfrontalière

Dans cette perspective, Raasch a par ailleurs proposé un modèle uniquement théorique civilisationnel en cinq étapes ayant comme objectif l'acquisition d'une compétence (trans)frontalière⁷, autrement dit, acquérir des savoirs, savoir-faire et savoir-être dans la langue-culture du voisin directement liés au contexte frontalier dans lequel les élèves se trouvent afin de pouvoir agir et interagir avec lui (Raasch, 2005 : 120).

Cette compétence peut être atteinte à travers l'acquisition successive ou simultanée de cinq autres compétences⁸. Ce modèle propose de considérer l'immédiateté des besoins langagiers des apprenants en lien avec le contexte, afin de contribuer à

un rapprochement entre les individus et de les faire se sentir appartenir à un même espace.

Nous avons déjà réfléchi à une concrétisation de ce modèle dans la pratique, en ayant recours à la perspective actionnelle puisqu'elle considère l'apprenant comme acteur social et propose la résolution de tâches de la vie réelle, ainsi qu'en proposant des documents authentiques régionaux comme matériel didactique, afin d'obtenir une cohérence entre le cours et la réalité quotidienne (Faucompré, Putsche, 2015 ; Putsche, 2016).

Dans notre travail de thèse (Faucompré. 2018), nous sommes allée plus loin que la simple concrétisation en révisant le modèle de Raasch. Nous voulions conceptualiser cette compétence transfrontalière, qui selon nous, est à rapprocher de la compétence de communication interculturelle de Byram (1997), puisque comme elle, la compétence transfrontalière vise la capacité à pouvoir interagir avec une personne venant d'un autre pays et d'une autre culture, dans notre cas le voisin, et parlant une langue étrangère, dans notre contexte, la langue de ce dernier. Autrement dit, la compétence transfrontalière pourrait être un équivalent de la compétence de communication interculturelle, mais contextualisée régionalement, puisqu'elle serait un moyen pour l'apprenant d'acquérir des savoirs tout en développant des savoir-faire et savoir-être propres au contexte frontalier. De ce fait, nous avons choisi de nommer notre modèle, « compétence de communication transfrontalière », puisque c'est bien l'objectif de celui-ci (Faucompré, 2018 : 150).

Cette révision du modèle nous aura permis de prendre davantage en considération la complexité du terrain frontalier en plaçant la compétence de communication transfrontalière au centre, correspondant ainsi aux recommandations des instances transfrontalières et régionales. Nous avons également intégré au modèle la compétence co-culturelle de Puren qui consiste à être capable d'*adopter et/ou se créer une culture d'action partagée* (« *co-culture* ») (Puren, 2014 : 24), et donc de permettre aux apprenants d'agir avec le voisin dans la poursuite d'objectifs communs. En préparant les apprenants à coopérer avec le voisin dès la scolarité, tout en acquérant des compétences linguistiques et interculturelles, cela contribuerait grandement à optimiser la coopération transfrontalière, ainsi que de favoriser l'émergence d'une citoyenneté transfrontalière.

Puisque nous ne voulions pas uniquement rester sur la modélisation d'un concept, mais bien proposer quelque chose de concret, nous avons choisi de nommer l'approche mettant en pratique ce modèle : « allemand langue du voisin (ALV) / *Französisch als Sprache des Nachbarn (FSN)* » permettant, à travers la dénomination, de préciser l'objectif et le contexte de la langue enseignée.

4. Méthodologie de recherche

Dans ce travail de thèse, nous voulions comprendre les rapports qu'entretenaient élèves et enseignants avec la langue-culture du voisin et l'espace du Rhin supérieur, afin de proposer une approche didactique davantage en accord avec leurs représentations de ce contexte et les enjeux relevés plus haut. Dans cet objectif, nous avons retenu cinq classes⁹, soit respectivement deux classes dans les villes de Strasbourg (sixième bilangue d'un établissement REP+, sixième bilingue et une autre sixième bilangue d'un établissement du centre-ville) et de Fribourg-en-Brigau dans le Bade-Wurtemberg (une classe sept de *Realschule* et une classe cinq débouchant sur une section bilingue au *Gymnasium*). Chacune des classes correspondait à la première année d'apprentissage de la langue du voisin au niveau secondaire.

Nous avons procédé selon six étapes :

1. Identification d'un problème au regard de la littérature : besoin d'une approche didactique pour la langue du voisin tenant compte du contexte frontalier et de ses enjeux ;
2. Observation participante afin de nous renseigner sur une éventuelle prise en compte du contexte dans le cadre du cours de langue du voisin nous permettant d'élaborer questionnaire ainsi qu'un guide d'entretien à destination de nos informateurs (élèves) et acteurs (enseignantes) ;
3. Recueil et analyse des représentations des apprenants (dessin et questionnaire semi-ouvert) et de leurs enseignantes (entretiens semi-directifs) dans les quatre classes de l'études portant sur la région et la langue-culture du voisin, mais aussi sur la région du Rhin supérieur dans son ensemble ;
4. Présentation des premiers résultats de recherche obtenus aux enseignantes et concrétisation du modèle de compétence de communication transfrontalière à la lumière de ces premiers résultats sous forme d'unités didactiques co-construites avec les enseignantes ;
5. Test des unités didactiques, à raison d'une unité par classe, par les enseignantes et observation participante d'une phase de test complète dans la sixième REP+ afin de réajuster le contenu et les principes de l'approche,
6. Recueil et analyse des représentations des enseignantes (entretien semi-directif) et des apprenants (questionnaire semi-ouvert) par rapport à l'unité didactique testée afin de mesurer l'impact de l'approche et d'obtenir une évaluation du projet.

Nous retrouvons trois caractéristiques de la recherche-action que sont la coopération étroite avec les acteurs comme condition *sine qua non* de la réussite du

projet, le déroulement cyclique nous permettant de réajuster nos analyses et notre déroulement à chacune des étapes, et la volonté d'aboutir à un changement, ici, celui des pratiques enseignantes en contexte frontalier (Macaire, 2010).

Nous voulions obtenir un produit didactique né d'un réel travail collaboratif dans un but de cohérence pour le Rhin supérieur, afin de pouvoir à la fois répondre aux recommandations régionales, tenir compte de la recherche et de ses conclusions dans le domaine, et prendre en considération les contraintes du terrain.

5. La recherche-action : générer des savoirs et former les acteurs

Cette dernière partie propose l'analyse de quatre extraits d'entretiens semi-directifs menés auprès des enseignantes en fin de projet. Lors de la phase de test, elles ont dû s'approprier cette nouvelle approche en prenant des décisions ainsi qu'en *réfléchissant* en aval sur son application en classe. De ce fait, nous nous sommes intéressée à leurs réflexions sur l'action didactique menée qui ont été impulsées par leur engagement en tant que co-chercheuses.

5.1. Des savoirs enseignés aux savoir à enseigner

Extrait n° 1 - Enseignante d'allemand, sixième bilangue, collège de centre-ville de Strasbourg :

mhm sinon au niveau du contenu le::le fait que ça porte sur des choses concrètes comme les plaques d'immatriculation:: euh les panneaux: et cetera, donc ça, même les élèves d'ailleurs aussi j'voulais l'dire (0.5), ça sera peut-être une autre question, mais même les élèves et moi en cours d'élaboration euh, pendant le cours même, on a eu d'autres idées de choses à observer, donc ça:, ça:, ça a éveillé leur curiosité. (Nom d'anonymat : SEBa, Tour de parole n° 14, Date de l'entretien : 04.07.2016, Renvoi à la thèse : Faucompré, 2018 : 381).

Ce qui est intéressant ici, c'est que la découverte et l'apprentissage semble être double, du côté des apprenants en observant des éléments à partir des documents authentiques, et du côté de l'enseignante qui, en s'appropriant l'approche, se retrouve inspirée au niveau didactique. De plus, le fait d'avoir elle-même participé à l'élaboration, puis à la phase de test, lui permet d'être sensible aux réactions de ses apprenants, en se rendant compte que de travailler avec des éléments aussi concrets que les plaques d'immatriculation de la région voisine suscitaient alors la curiosité de ses apprenants. Cette réflexion vient, selon nous, conforter l'enseignante sur la pertinence de l'approche pour son public d'apprenants.

Extrait n°2 - Enseignante de français, septième classe, *Realschule* de Fribourg-en-Brisgau :

Non, ils n'avaient aucune connaissance et euh c'était aussi une heure, donc avec la carte j'ai travaillé presque deux heures, là ils étaient aussi intéressés (.) oui donc aussi le fait qu'ils aient aussi la carte eux-mêmes, dans leur cahier et de regarder encore une fois et où est-ce qu'on passe ? et combien de temps dure le trajet ? et (.) vraiment, oui, et un disait <<en imitant les élèves> comment ? Bâle c'est en Suisse ? mais pourtant c'est l'Allemagne>, oui¹⁰. (Nom d'anonymat : FRL2, Tour de parole n° 200, Date de l'entretien : 21.07.2016, Renvoi à la thèse : Faucompré, 2018 : 384).

L'unité didactique testée par cette enseignante commençait avec la présentation de la carte de l'espace du Rhin supérieur, puisque nous avons constaté dans les réponses aux questionnaires que les apprenants ne connaissaient finalement que très peu leur région. L'enseignante nous explique avoir passé un plus long moment que prévu sur la carte, parce que celle-ci suscitait l'intérêt des élèves, mais aussi un besoin de savoir. Les questions des apprenants que nous relatent l'enseignante sont révélateurs de cette mauvaise connaissance de l'espace du Rhin supérieur, et cela lui permet de justifier ce temps passé à travailler sur la carte. Nous avons à nouveau l'impression que l'enseignante prend conscience de l'importance de « thématiser » la région du Rhin supérieur, de sa nécessité, mais aussi parce que cela intéresse les apprenants de se renseigner sur ce qui se trouve juste à côté de chez eux. L'enseignante avait pris connaissance avant le test de l'unité des représentations faussées du Rhin supérieur de ses apprenants, puisque nous leur avons fait part des résultats. Mais de pouvoir le constater elle-même et de prendre en compte ce que savent, ou plutôt ce que croient savoir ses élèves, a un impact beaucoup plus fort sur les représentations qu'elle est en train de se faire de l'approche didactique. Comme dans l'extrait précédent, l'enseignante tient compte des réactions de ses apprenants afin de s'orienter dans la mise en pratique de l'approche, et plus précisément dans la sélection des savoirs à enseigner.

5.2 Du savoir-faire au savoir s'engager

L'implication des enseignantes leur aura également permis de prendre position par rapport à leur enseignement en contexte frontalier.

Nous avons vu au début de cet article que la région faisait face à un recul du bilinguisme, que les jeunes se détournent de la langue du voisin. Les enseignantes sur le terrain l'ont aussi constaté, et l'approche ALV/FSN est une nouvelle impulsion

qui leur donne envie, mais surtout les moyens de s'engager parce qu'elles savent désormais comment s'y prendre en ayant acquis un certain savoir-faire.

Dans le prochain extrait, l'enseignante fait preuve d'un esprit critique face à sa manière de faire, en réalisant qu'elle a tendance à parler du reste du monde dans le cadre de son cours, et non de la région frontalière voisine qui se situe pourtant juste à quelques kilomètres de distance :

Extrait n°3 - Enseignante de français, cinquième classe, *Gymnasium* de Fribourg-en-Brisgau

[...] j'ai de nouveau un cours qui passe le baccalauréat, si là aussi oui (.) là on parle toujours du monde entier, mais on ne va pas dans la région frontalière et (0.5) là j'ai pensé que je pourrais peut-être aussi faire quelque chose à ce sujet, et en fin de compte de faire ensuite une sortie¹¹ [...]. (Nom d'anonymat : FGL, Tour de parole n°100, Date de l'entretien: 26.07.2016, Renvoi à la thèse Faucompré, 2018 : 393).

Elle réalise le potentiel inexploité jusqu'à présent et montre qu'elle se soucie davantage d'implémenter l'approche dans d'autres cours et projette de le faire à la suite de ce projet. Le lien explicite entre le cours de langue et la réalité quotidienne n'est jusqu'à présent pas fait par les apprenants, parce qu'il n'est pas fait non plus par les enseignants. La confrontation intensive avec du matériel authentique régional dans la perspective d'une meilleure connaissance de l'espace est devenu évident pour l'enseignante car celui-ci lui a permis de trouver une finalité pertinente supplémentaire au cours de langue, finalité qu'elle n'avait jusqu'à présent pas envisagée.

Les enseignantes ne se contentent plus de constater les problèmes liés au terrain ou les améliorations éventuelles en raison de la proximité, mais elles se sentent investies d'une mission dans ce contexte et développent un savoir-s'engager d'enseignante de la région frontalière en prenant position sur leur enseignement.

Ce dernier extrait constitue pour nous un exemple significatif de l'émancipation des enseignantes qui témoigne de la transformation réussie de leurs pratiques :

Extrait n°4 - Enseignante d'allemand, classe de sixième bilangue d'un collège REP+ de Strasbourg :

j'ai préparé un chapitre sur l'environnement pour les cinquièmes et en cherchant sur internet, j'ai découvert qu'il y avait donc (.), j'ai (.) on a: (.) au lieu d'utiliser le texte du manuel, on l'a retravaillé avec la collègue et on a travaillé en fait on

a pris exemple sur la ville de Karlsruhe, sur le tri des déchets, tout en restant aussi sur Strasbourg (.), donc euh comparer comment ça se passe à Strasbourg et comment ça se passe à Karlsruhe <<fière> je suis très contente>. (Nom d'anonymat : SER, Tour de parole n°82, Date de l'entretien : 28.04.2016, Renvoi à la thèse Faucompré, 2018 :392).

Ici, le témoignage de l'enseignante nous révèle qu'elle poursuit la démarche de concrétisation en l'appliquant à un autre cours. Son engagement dans le projet lui a permis de développer tout un savoir-faire : elle sait comment dégager les savoirs à enseigner et la manière dont elle peut adapter le contenu, mais surtout, elle privilégie désormais le travail collaboratif. Et c'est justement cela qui est pertinent pour notre travail. En effet, nous avons constaté que ce qui manquait dans le Rhin supérieur était la coopération en matière d'éducation bi/plurilingue. La concrétisation d'une approche ALV/FSN est née d'une coopération entre nous, en tant que chercheuse, et des enseignantes allemandes et françaises. Il nous paraît alors évident que pour implémenter l'approche et l'inscrire dans la durabilité, la coopération semble le chemin le plus fructueux. C'est en coopérant d'abord au sein de l'établissement qu'il sera, à notre sens, plus aisé de coopérer avec des collègues du pays voisin, c'est effectivement le moyen indispensable de faire du Rhin supérieur un laboratoire transfrontalier permanent.

Conclusion

Pour une personne extérieure à la région, cela peut paraître surprenant, mais il s'agit pourtant d'une réalité : les enseignants ne sont définitivement pas préparés à enseigner dans ce contexte particulier, car ils n'ont pas conscience des enjeux. Ainsi, nous renvoyons nos lecteurs au projet mis en place parallèlement à cette thèse de doctorat sur la formation des enseignants à l'Université de Strasbourg et à la *Pädagogische Hochschule Freiburg* (Faucompré, Putsche, 2017). Grâce à l'avancée théorique et pratique que notre étude de doctorat a permis, nous avons pu contribuer à la formation des enseignants à travers nos données de terrain, car nous intervenions directement dans la formation des futurs enseignants de la langue du voisin. Toutefois, cela partait d'une initiative personnelle de deux chercheuses et en aucun cas de directives, c'est pour cette raison que nous plaçons pour une plus grande concertation et coopération entre tous les acteurs concernés : le Rhin supérieur évolue en permanence et fait face à de nouveaux enjeux au quotidien.

La cohésion aux frontières ne peut exister dans la durabilité, que si naît un engagement collectif à différents niveaux avec une prise en considération constante des représentations des uns et des autres et ce, dès le cours de langue, qui se doit

de proposer un contenu adéquat en cohérence avec l'actualité du contexte (trans) frontalier. L'élaboration et mise en pratique d'une approche didactique spécifique aura permis de mettre en avant le rôle que les nouvelles générations d'enseignants de la langue du voisin au sein du Rhin supérieur ont à endosser. Exploiter cette proximité avec son voisin direct en prenant conscience des enjeux qui en découlent, en formation initiale puis continue, est une nécessité pouvant apporter une nouvelle dynamique d'échange au bénéfice de l'enseignement-apprentissage de la langue du voisin.

Enfin, nous souhaiterions conclure cet article en adressant nos plus sincères remerciements à l'ensemble des enseignantes ayant participé au projet pour leur implication sincère et indispensable dans notre processus de recherche.

Bibliographie

Breugnot, J. 2013. « Les régions transfrontalières doivent-elles rester un défi ? » *Synergies Pays Germanophones*, revue du Gerflint, n°6, p. 113-127. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Paysgermanophones6/breugnot.pdf> [consulté le 31 mai 2020].

Byram, M. 1997. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Conseils départementaux du Bas-Rhin et du Haut-Rhin. 2019. *Stratégie alsacienne de coopération transfrontalière dans l'espace trinational du Rhin supérieur*. [En ligne] : https://www.haut-rhin.fr/sites/haut_rhin/files/SO_Strat%C3%A9gie_VF_Light.pdf [consulté le 31 mai 2020].

Faucompré, C. 2018. *Enseigner la langue du voisin dans une région transfrontalière franco-allemande : quelle approche didactique s'y prête ? Étude exploratoire dans quatre établissements d'enseignement secondaire du Rhin supérieur*, Thèse de doctorat en co-tutelle, Pädagogische Hochschule Freiburg et Université de Haute-Alsace.

Faucompré, C., Putsche, J. 2015. « Les activités pédagogiques dans le cadre d'une didactique des langues en région frontalière : le cas d'un cours de français en 5. Klasse à Kehl, Bade-Wurtemberg ». *Nouveaux Cahiers d'Allemand*, n° 33(2), p. 161-176.

Faucompré, C., Putsche, J. 2017. « Déconstruire les représentations des futurs enseignants de langues face à l'enseignement en région frontalière ». *Bulletin de linguistique appliquée*, numéro spécial t.1, p. 227-238.

Geiger-Jaillet, A. 2013. « Deutsch und Französisch in der Grenzregion am Oberrhein ». *Europäische Erziehung*, n° 43(2), p. 17-20.

Huck, D. 2007. Apprendre la langue du voisin. Entre volonté et réalité : de l'ambiguïté des textes officiels relatifs à l'enseignement de l'allemand en Alsace. In : *Les espaces frontaliers. Laboratoires de la citoyenneté européenne*. Berne : Peter Lang.

Macaire, D. 2010. « Recherche-action et didactique des langues : du positionnement du chercheur à une posture de recherche ». *Les Après-midi de LAIRDIL*, n° 17, p. 21-32.

Puren, C. 2014. « La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une problématique didactique ». *Intercambio 2^e série*, n° 7, p. 21-38.

Putsche, J. 2011. *Spracheinstellungen von Grundschülerinnen und Grundschülern in einer Grenzregion. Qualitative Untersuchung in zwei paritätisch unterrichteten ersten Klassen mit Zielsprache*. Französisch. Bern: Peter Lang.

Putsche, J. 2016. « Qu'est-ce qu'une didactique des langues transfrontalière et comment conscientiser les enseignants de langues pour celle-ci ? », *Synergies Pays Germanophones*, revue du Gerflint, n°9, p. 47-61. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Paysgermanophones9/putsche.pdf> [consulté le 31 mai 2020].

Raasch, A. 2002. *L'Europe, les frontières et les langues. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Étude de référence*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Raasch, A. 2005. « Grenzkompetenz - Ein Weg nach Europa. Wissenschaften von der Sprache und Kontextwissenschaften im Gespräch ». In: *In Europa unterwegs. Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen von europäischer Identität, Kultur, und Mehrsprachigkeit*. Herbolzheim: Centaurus.

Notes

1. *Qualitätskonzept*

2. Le manuel scolaire en ligne « Vivre dans le Rhin supérieur » se destine à des apprenants de la langue du voisin entre 8 et 15 ans.

3. Programmes de coopération territoriale européenne financés par le fonds européen de développement régional (FEDER).

4. Jeu éducatif en ligne bilingue porté par l'Eurodistrict PAMINA visant à faire découvrir le Rhin supérieur tout en apprenant la langue du voisin et en permettant des coopérations entre les établissements de la région : <https://www.mon-passepartout.eu/> [consulté le 31 mai 2020].

5. *In Baden-Württemberg werden politische Entscheidungen häufig in Stuttgart getroffen, und dort gibt es andere Bedürfnisse als an der Grenze* (Geiger-Jaillet, 2013: 19).

6. L'Alsace bénéficie cependant d'une convention de politique régionale des langues vivantes en raison de son statut de langue régionale.

7. *Grenzkompetenz*

8. Les compétences civilisationnelle, civilisationnelle contrastive, empathique, interculturelle et intraculturelle.

9. Une des classes a dû abandonner le projet en cours de route.

10. *da waren sie auch interessiert dabei, (.) ja also auch die Karte eben selber zu haben, bei sich im Heft und nochmal zu gucken und wo fährt man denn? und wie lang fährt man? und (.) wirklich, ja, also einer sagte <<den Schüler nachahmend> wie? Basel ist in der Schweiz? ist es doch Deutschland>, ja*

11. *Ich habe jetzt wieder 'ne Kursstufe fürs Abitur, ob wir da auch ja: (.) da spricht man auch immer über die weite Welt, aber wir gehen nicht in die Grenzregion_und (0.5) da habe ich mir gedacht, ob ich da vielleicht diesbezüglich auch was machen kann und dann letztendlich einen Ausflug zu machen [...].*