

Effets des partenariats scolaires Comenius sur les écoles participantes

Rapport final

Étude demandée par la Commission européenne, DG Éducation et culture

Kassel 2007

Gesellschaft für Empirische Studien bR, Maiworm & Over, Querallee 38, D-34119 Kassel

Zentrum für Schul- und Bildungsforschung an der Martin-Luther-Universität in
Halle-Wittenberg, Franckeplatz 1, Haus 31, D-06099 Halle / Saale

Sommaire

1	Introduction.....	3
2	Concept de l'étude	9
2.1	Évaluation des documents	9
2.2	Enquête en ligne auprès des responsables de projets Comenius	10
3	Participants à l'enquête	15
4	Les partenariats scolaires et leur mise en œuvre.....	20
4.1	Caractéristiques de base des projets	20
4.2	Mise en œuvre du projet dans les établissements	23
5	Résultats et répercussions des projets	36
5.1	Résultats des projets et diffusion	36
5.2	Répercussions des partenariats scolaires Comenius.....	43
5.2.1	Structure et évaluation des effets	43
5.2.2	Profils d'impact des différents types de partenariats Comenius.....	53
5.2.3	Influence du contexte et des procédures sur le déroulement des partenariats scolaires Comenius	55
5.3	Satisfaction globale vis-à-vis des résultats et des effets du partenariat scolaire Comenius	79
6	Poursuite des contacts entre écoles partenaires au-delà de la période de subventionnement	82
7	Résumé	86

1 Introduction

Contexte de l'étude

Le programme d'action Socrates est le plus vaste jamais mis en place par les Communautés européennes dans le but de favoriser la coopération transnationale en matière d'éducation. Le programme a été adopté en mars 1995, en application de la décision n° 819/95/CE du Parlement européen et du Conseil, pour une première période de cinq ans (du 1^{er} janvier 1995 au 31 décembre 1999). La deuxième phase, baptisée Socrates II, a été lancée par le Parlement européen et le Conseil le 24 janvier 2000, au travers de la décision n°253/2000/CE. Cette deuxième phase, prenant effet au 1^{er} janvier 2000, s'est achevée le 31 décembre 2006. Socrates II englobait huit sous-programmes, dont l'un (le programme Comenius) était spécialement consacré au domaine scolaire.

Depuis le 1^{er} janvier 2007, les actions relevant de Socrates II et Leonardo da Vinci sont intégrées au programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, dont Comenius est l'un des sous-programmes.

Le programme Comenius se propose principalement d'élargir les connaissances techniques, méthodologiques et linguistiques dont disposent les élèves, les enseignants - débutants ou expérimentés - ainsi que leurs formateurs, et de favoriser l'apprentissage interculturel et l'émergence d'une conscience européenne. La poursuite de ces objectifs passe par les échanges, par le principe de mobilité, par des projets de coopération et une collaboration au sein de partenariats ou de réseaux. Comenius, tel que défini dans le programme Socrates II, comprenait plusieurs volets: Comenius 1, destiné à soutenir des partenariats entre écoles, Comenius 2, dédié à la formation initiale et continue des personnels enseignants, et Comenius 3, visant la création de réseaux de projets.

Dans le cadre des partenariats Comenius 1, les écoles pouvaient obtenir une aide de la Communauté européenne pour les trois types de projets suivants:

– *Les projets scolaires:* Les projets scolaires Comenius ont pour but de donner à des élèves et des enseignants, dans au moins trois pays participants, la possibilité de travailler sur un ou plusieurs thèmes communs de leur choix et d'échanger leurs expériences respectives. Les échanges relatifs à l'élaboration et à l'utilisation pratique d'unités d'enseignement, mais aussi l'approche de la diversité culturelle, sociétale et économique de l'Europe à laquelle donnent lieu ces échanges, doivent non seulement permettre d'élargir les connaissances générales, mais aussi stimuler la motivation et la capacité des élèves en matière d'apprentissage des langues étrangères et de communication dans ces langues (compétences interculturelles). De plus, la collaboration internationale sur des projets communs est censée avoir une incidence

positive sur l'esprit d'équipe et les aptitudes à la vie en société («compétences sociales»), chez les élèves comme chez les enseignants (compétences clés).

– *Les projets linguistiques:* Les projets linguistiques Comenius doivent inciter les élèves à utiliser d'autres langues européennes et contribuer à favoriser leurs capacités dans ce domaine. Toutes les langues officielles de l'Union européenne (y compris l'irlandais et le luxembourgeois) sont bienvenues au sein de ces projets, une faveur particulière étant réservée à l'apprentissage des langues de l'Union les moins répandues et le plus rarement enseignées. Outre les langues de l'UE, celles parlées dans les États de l'AELE et de l'EEE participant au programme Socrates ouvrent également droit à des aides. À la différence des projets scolaires, les projets linguistiques n'impliquent la participation que de deux partenaires. Autrement dit, la collaboration s'inscrit toujours dans un cadre bilatéral, entre deux écoles ou organismes de deux États différents participant au programme Socrates. Elle vise un travail commun sur des projets organisés autour de productions concrètes.

– *Les projets de développement scolaire:* Les projets de développement scolaire constituent une forme particulière de partenariat scolaire, qui fait l'objet d'un soutien depuis la deuxième phase du programme Socrates, entamée en 2001-2002. Le but de ces projets est d'offrir aux directeurs d'établissement et personnels enseignants la possibilité d'échanger, par-delà les frontières, des expériences et des informations concernant le développement de l'école, et d'élaborer en commun des méthodes et amorces d'évolution adaptées aux besoins scolaires. Les projets les plus efficaces doivent ensuite être mis à l'essai, puis en pratique dans les écoles participantes. Cette forme de projet encore relativement récente s'inscrit dans le contexte des nouveaux défis auxquels doivent faire face, dans de nombreux pays, les écoles et leur personnel enseignant, en raison de l'autonomie croissante des établissements et, partant, de l'augmentation des responsabilités qui incombent à chaque équipe au moment de définir le profil particulier d'une école et de la faire progresser vers une meilleure qualité d'enseignement. Les projets de développement scolaire ne se distinguent pas des simples projets scolaires pour ce qui est de leur mode d'organisation (partenariats multilatéraux, administration et durée des projets, dotation financière de base, etc.). La différence essentielle réside dans le fait que les projets scolaires, en ciblant clairement l'enseignement, visent à rehausser les compétences des élèves (ils sont dits centrés sur l'élève), tandis que les projets de développement scolaire ont principalement pour objet de remanier les structures organisationnelles ainsi que les formes de travail et d'enseignement (ils sont donc centrés sur l'école).

Dans les trois types de partenariats scolaires, l'une des écoles participantes doit assumer le rôle de «coordinateur de projet». La durée maximale du soutien financier dont bénéficient les projets scolaires et de développement scolaire est de trois ans. En revanche, les projets linguistiques sont rarement subventionnés au-delà d'une année. Quelque 12 000 écoles participent chaque année au projet Comenius 1.

Objectifs principaux et problématiques de l'étude

La présente étude se propose, en premier lieu, d'examiner l'impact des partenariats scolaires engagés dans le cadre du volet Comenius 1 sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement et sur l'intégration de la dimension européenne au travail des écoles participantes. Les problématiques traitées ont par conséquent pour objet l'analyse des effets produits par ces partenariats sur:

- a) les projets de coopération européenne et internationale et leur durabilité,
- b) la dimension européenne (thèmes européens et coopération européenne) dans l'enseignement et dans le quotidien des écoles,
- c) les compétences des enseignants et des élèves (langues, TIC, méthodes pédagogiques et d'apprentissage),
- d) la motivation des enseignants et des élèves en matière d'apprentissage des langues étrangères,
- e) la pratique pédagogique, le développement des approches interdisciplinaires, les changements intervenant dans l'administration et l'organisation des écoles, les rapports entre élèves et enseignants et entre les établissements.

Organisation et réalisation

Cette étude a été réalisée par trois organismes allemands: la Gesellschaft für Empirische Studien de Kassel (Société d'études empiriques / GES), le Zentrum für Schul- und Bildungsforschung (Centre de recherche sur l'école et les formations / ZSB) de l'université Martin-Luther de Halle-Wittenberg et la société Internet Interface, dont le siège se trouve à Kassel. Les tâches de rédaction et de coordination générale ont été assurées par la GES, signataire du contrat passé avec la Commission européenne.

Les personnes suivantes ont joué un rôle déterminant dans la réalisation de l'étude: M. Friedhelm Maiworm de la Gesellschaft für Empirische Studien, le professeur Hartmut Wenzel et M. Heiko Kastner du Zentrum für Schul- und Bildungsforschung de l'université Martin-Luther de Halle-Wittenberg.

Définitions des concepts utilisés et structure du texte

Pour une meilleure compréhension de cette étude, il convient d'élucider la signification d'un certain nombre de concepts centraux:

- *Projet/Partenariat/Partenariat scolaire*: Les mots «projet», «partenariat» et «partenariat scolaire» ont ici valeur de synonymes. Tout accord de subvention conclu par les agences nationales avec une école, en vue de sa participation à un partenariat scolaire, est considéré comme projet ou partenariat. Si deux écoles ou plus coopèrent sur un thème commun avec les mêmes écoles partenaires à l'étranger, chacune de ces écoles se voit d'ordinaire attribuer un contrat séparé et compte donc pour un projet/partenariat indépendant.
- *Année de subventionnement*: Les partenariats peuvent être subventionnés pendant une durée de 1 à 3 ans. L'année de subventionnement indique à quel stade du subventionnement en est le partenariat (première, deuxième ou troisième année).
- *Période étudiée*: L'évaluation porte sur la deuxième phase du programme Socrates, lancée en l'an 2000.
- *Écoles Comenius*: Toutes les écoles qui, durant la période étudiée, ont reçu une aide financière au titre d'un ou plusieurs projets/partenariats Comenius.
- *Responsable d'un projet Comenius (dans une école)/Enseignants interrogés*: Enseignant qui assume la responsabilité principale d'un partenariat scolaire au sein de son établissement et assure en général le rôle d'interlocuteur vis-à-vis de l'agence nationale.
- *École coordonnatrice/Coordinateur de projet*: École ou coordinateur scolaire responsable de la coordination générale des instances participant au projet.
- *Étude d'impact Comenius 1*: La présente étude, consacrée aux effets des partenariats scolaires Comenius 1 sur les écoles participantes.
- *Évaluation à mi-parcours*: Étude menée en 2003, pour le compte de la Commission européenne, par le Centre for Strategy & Evaluation Services, sous le titre Impacts of School Partnerships¹.

Pour la comparaison des réponses livrées par les participants au sondage sur les expériences engrangées durant la période d'étude, ou sur les effets des partenariats scolaires, les groupes de pays suivants ont été constitués:

- *UE-15/AELE*: Les 15 États membres de l'Union européenne avant l'élargissement intervenu en 2004 (Allemagne, Autriche, Belgique, Danemark, Espagne, Finlande, France, Grèce, Irlande, Italie, Luxembourg, Pays-Bas, Portugal, Royaume-Uni, Suède), plus trois pays faisant partie de l'Association européenne de libre-échange (Islande, Liechtenstein et Norvège). Pour l'étude des effets produits par les partenariats scolaires, ce groupe de pays se trouve divisé en plusieurs sous-groupes:

UE-15/AELE – Ouest: France, Irlande et Royaume-Uni.

¹

Cf.:

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/evalreports/education/2004/comisocii/comlsocllintrep_en.pdf

UE-15/AELE – Nord: Danemark, Finlande, Islande, Norvège et Suède.

UE-15/AELE – Centre: Allemagne, Autriche, Belgique, Liechtenstein, Luxembourg et Pays-Bas.

UE-15/AELE – Sud: Espagne, Grèce, Italie et Portugal.

- *Nouvelle UE-25:* Les 10 États membres de l'UE entrés dans l'Union en 2004 (Chypre, Estonie, Hongrie, Lettonie, Lituanie, Malte, Pologne, République slovaque, Slovénie, République tchèque).
- *Nouvelle UE-27 et Turquie:* Les deux États membres entrés dans l'Union en 2007 (Bulgarie et Roumanie) et la Turquie.

Ce rapport, hors la présente introduction, couvre six chapitres dont le contenu est précisé ci-après:

Le chapitre 2 définit le concept de recherche appliqué. Il repose essentiellement sur deux éléments: une analyse de rapports d'évaluation et études d'impact existants consacrés aux partenariats scolaires Comenius 1, et une enquête en ligne adressée aux responsables de projets.

Le chapitre 3 a pour objet de décrire brièvement certaines caractéristiques des écoles ayant participé à l'enquête en ligne. Y sont notamment examinées, l'implantation géographique des écoles et les matières d'enseignement dominantes.

Au chapitre 4 sont exposées certaines caractéristiques fondamentales des partenariats scolaires Comenius, par exemple en ce qui concerne le nombre des pays participants. Sont également évoquées, les activités pratiquées dans le cadre des projets et les expériences retirées de la coopération avec les écoles partenaires et les agences nationales Comenius, qui s'avèrent importantes pour l'impact des projets sur les élèves, les enseignants et les établissements dans leur ensemble.

Le chapitre 5 livre l'essentiel des résultats de l'étude. Il inclut à cet effet une description des résultats immédiatement générés par les projets en précisant leur ampleur, mais se propose surtout de tirer au clair la structure des effets obtenus, de les mesurer, de définir les profils d'effets produits par les différents types de partenariats Comenius, et notamment l'incidence du contexte et des procédures suivies sur l'impact de ces projets.

Le chapitre 6 cherche à savoir si les contacts et activités communes entre écoles se poursuivent au terme du partenariat scolaire Comenius et de la période de versement de la subvention.

Le septième et dernier chapitre résume les résultats de l'étude et en tire les conclusions.

2 Concept de l'étude

2.1 Évaluation des documents

L'une des étapes clés du travail de recherche a consisté à analyser les rapports d'évaluation et études d'impact existants consacrés aux partenariats scolaires Comenius 1. Cette analyse a servi de source d'information pour l'élaboration de l'outil de recherche. Les éléments qui en ont été retirés ont, en outre, permis de comprendre de façon plus approfondie les résultats de l'enquête menée par nos soins auprès des responsables de projets Comenius dans les écoles (voir § 2.2). Cette analyse de documents s'est centrée sur les rapports intermédiaires livrés en 2003 par l'ensemble des pays participant à Comenius, relatifs à la mise en oeuvre du programme Socrates II, ainsi que sur le rapport d'évaluation intermédiaire élaboré au niveau central².

Les textes en question, après avoir subi la préparation nécessaire, ont été importés dans un logiciel d'analyse qualitative des données (MAX.QDA), puis systématiquement exploités en termes d'analyse des contenus. Les rapports étaient structurés selon la ligne directrice édictée par la Commission européenne sous le titre «*Guide to drawing up national reports on the implementation of the SOCRATES Programme*» (SOC/COM/02/026rev2). Aussi cette structure a-t-elle été utilisée comme schéma de codage. L'analyse s'est principalement focalisée sur les questions suivantes:

- Quelles ont été les motivations principales de la participation au programme?
- Constate-t-on un impact individuel direct sur les bénéficiaires?
- Les activités subventionnées ont-elles contribué de façon significative à l'élaboration de nouvelles méthodes d'enseignement?
- La dimension européenne ;
- Conclusions - en particulier: les activités pratiquées ont-elles apporté des éléments d'innovation en ce qui concerne le système éducatif national?

Les résultats de l'analyse, soumis à une étude comparative qui a permis de cerner points communs et différences au niveau international, constituent la toile de fond sur laquelle vient s'inscrire l'interprétation de l'enquête adressée aux responsables des projets Comenius.

² Tous les documents ont été mis à la disposition de la Commission européenne sous forme électronique.

2.2 Enquête en ligne auprès des responsables des projets Comenius

Groupe cible et portée géographique de l'enquête

Un questionnaire en ligne, pierre d'angle de la présente étude, a été adressé aux responsables des projets Comenius dans les établissements participants de tous les pays auxquels pouvaient être allouées des aides. Les critères suivants ont été appliqués pour définir le groupe de base des écoles à prendre en considération dans l'enquête:

- l'école devait avoir participé à un partenariat scolaire Comenius 1 – c'est-à-dire un projet scolaire, un projet linguistique ou un projet de développement scolaire – durant la période d'application de la 2^e phase du programme Socrates;
- la durée de cette participation, au moment de l'enquête, devait être d'un an minimum;
- l'enquête devait prendre en compte des écoles de tous les pays autorisés à prendre part au programme Socrates II, c'est-à-dire des 27 États membres de l'UE plus la Norvège, l'Islande, le Liechtenstein et la Turquie;
- le responsable du projet Comenius, ou son établissement, devait être joignable par courrier électronique.

L'application de ces critères a permis de définir un groupe de base de quelque 22 000 écoles, dont un dixième environ avait participé à plus d'un partenariat scolaire Comenius 1. Les personnes interrogées lors de l'enquête n'étant identifiables que par rapport à un projet, il a été décidé, en accord avec la Commission européenne, que les écoles participant à plus d'un projet auraient la possibilité de donner des réponses pour chacun des types de partenariat concernés - projets scolaires, projets linguistiques ou projets de développement scolaire. Au total, plus de 23 500 responsables de projets, travaillant dans 22 000 écoles environ, ont finalement été sélectionnés comme participants potentiels au sondage.

Questionnaire

Les effets des partenariats scolaires Comenius 1 sur les élèves, les enseignants et les établissements participants dans leur ensemble devaient être étudiés à l'aide du questionnaire. Afin que les estimations obtenues puissent être replacées dans un contexte approprié, une partie des questions portaient sur les caractéristiques de base des activités organisées dans le cadre du projet. Les 30 questions au total (soit environ 200 variables) ont été réparties entre quatre blocs thématiques:

- données relatives à l'école, en tant que contexte du projet ;

- caractéristiques de base du projet Comenius 1;
- mise en application du projet dans l'école concernée ;
- résultats et effets de la participation au projet.

Afin d'obtenir des réponses systématiquement comparables et de créer une base de données pour des évaluations statistiques exploitables, le questionnaire a été en grande partie standardisé, c'est-à-dire que l'on pouvait, en règle générale, répondre aux questions en cochant des réponses proposées, en choisissant un chiffre sur une échelle d'évaluation toute faite ou en indiquant un ordre de grandeur chiffré. Dans le souci d'éviter que le spectre des expériences, des activités et des effets ne soit totalement prédéterminé, nous avons prévu, pour la quasi-totalité des questions, la possibilité d'indications et de commentaires complémentaires, sous la forme d'un texte libre. En outre, les deux questions finales demandaient aux personnes interrogées d'évoquer, avec leurs propres mots, le principal apport du partenariat scolaire Comenius, d'une part, et les difficultés les plus importantes rencontrées au cours du projet, d'autre part.

Le contexte de l'étude était expliqué en première page du questionnaire, dans un texte introductif rédigé par la Commission européenne. Le questionnaire lui-même et l'ensemble de la correspondance avec les participants ont été traduits en cinq langues: allemand, anglais, français, italien et espagnol.

Phase de terrain, retours et représentativité

L'enquête s'est déroulée entièrement sur l'internet. Ainsi l'envoi des courriers d'invitation et de rappel s'est-il fait exclusivement par voie électronique, tandis que le formulaire était mis sur le réseau dans un format permettant à tous les navigateurs actuels de le remplir en ligne. Ce faisant, il était possible d'interrompre la série des réponses pour la reprendre ultérieurement, ou de passer d'une version linguistique du formulaire à une autre. La seule condition pour pouvoir accéder au formulaire en ligne était de disposer d'un numéro d'identification personnel (PIN), envoyé aux participants par courriel.

Les démarches suivantes ont été effectuées pour informer les personnes concernées de l'objet de l'étude et les inviter à y participer:

- *Premier envoi de courriers d'information et d'invitation:* À la fin du mois de janvier 2007 (semaine 4), l'ensemble des responsables de projets Comenius retenus pour l'échantillonnage (environ 23 500 personnes) ont été informés par courriel du lancement de l'étude. Outre quelques indications relatives au contexte de l'étude, ces correspondants se sont également vu communiquer un lien vers le domaine

correspondant, ainsi qu'un numéro d'identification personnel (PIN) pour l'accès au formulaire en ligne.

– *Courrier de rappel*: À la mi-février 2007 (semaine 7), tous les responsables de projets qui n'avaient pas encore participé à l'enquête ont reçu un nouveau courrier électronique. Une seconde campagne de rappel a été lancée deux semaines plus tard (semaine 9).

À l'issue de la phase de terrain, le 10 mars 2007, le nombre des responsables de projets Comenius ayant participé à l'enquête s'élevait à 7 903. Si l'on retranche de ce nombre quelque 7 500 correspondants qui n'ont pu être joints en raison d'un changement d'adresse de messagerie, le taux de participation et de retour se situe aux alentours de 50 %. Ce taux peut non seulement être qualifié de remarquable par comparaison avec les 13 % de participation recueillis lors de l'évaluation intermédiaire du programme Socrates II, mais il représente aussi une base solide pour l'analyse quantitative des effets induits par les partenariats scolaires Comenius.

Table 1
Gross sample, net sample and participants in the Comenius Impact Survey – by country of school

Country	Gross sample *		Net sample **		Participants		Return rate
	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	
AT	848	3,6	639	4,0	464	5,9	72,6
BE	578	2,5	402	2,5	177	2,2	44,0
BG	58	0,2	32	0,2	7	0,1	21,9
CY	7	0,0	4	0,0	0	0,0	0,0
CZ	586	2,5	423	2,7	194	2,5	45,9
DE	2870	12,2	2269	14,2	1523	19,3	67,1
DK	549	2,3	368	2,3	167	2,1	45,4
EE	173	0,7	152	1,0	81	1,0	53,3
ES	2768	11,8	1717	10,8	1061	13,4	61,8
FI	942	4,0	684	4,3	275	3,5	40,2
FR	878	3,7	589	3,7	378	4,8	64,2
GB	1978	8,4	1146	7,2	468	5,9	40,8
GR	681	2,9	448	2,8	190	2,4	42,4
HU	504	2,1	332	2,1	174	2,2	52,4
IR	368	1,6	271	1,7	80	1,0	29,5
IS	100	0,4	61	0,4	31	0,4	50,8
IT	3343	14,2	2142	13,4	885	11,2	41,3
LI	5	0,0	5	0,0	3	0,0	60,0
LT	68	0,3	14	0,1	5	0,1	35,7
LU	48	0,2	28	0,2	15	0,2	53,6
LV	39	0,2	25	0,2	14	0,2	56,0
MT	100	0,4	52	0,3	22	0,3	42,3
NL	604	2,6	435	2,7	198	2,5	45,5

NO	538	2,3	366	2,3	135	1,7	36,9
PL	1801	7,6	1310	8,2	563	7,1	43,0
PT	818	3,5	471	3,0	185	2,3	39,3
RO	772	3,3	449	2,8	185	2,3	41,2
SE	780	3,3	549	3,4	150	1,9	27,3
SI	185	0,8	137	0,9	69	0,9	50,4
SK	301	1,3	205	1,3	73	0,9	35,6
TR	238	1,1	210	1,3	130	1,6	61,9
Total	23552	100,0	15935	100,0	7903	100,0	49,6

Source: SOCLINK Database of the European Commission

* All Comenius project responsables initially selected to be addressed by the survey

** Comenius project responsables who could be contacted via E-mail

Comme le montre le tableau 1, des différences nettes se font jour d'un pays à l'autre pour ce qui est de la participation au sondage. Tandis que le questionnaire a été rempli par quelque deux tiers des établissements joints en Autriche, en Allemagne, en France, en Espagne et en Turquie, la proportion correspondante pour la Bulgarie, l'Irlande et la Suède est inférieure à un tiers. Cependant, la comparaison par pays de la répartition, exprimée en pourcentages, entre les participants à l'enquête et le groupe de base auquel elle a été proposée ne révèle que des différences minimales. La proportion de participants relevée pour l'Allemagne (19,3 %) est la seule qui s'avère nettement supérieure au taux moyen du groupe de base (12,2 %). Les points au-dessus de la moyenne marqués par certains pays se trouvent de nouveau relativisés dans le cas d'un regroupement par appartenance régionale («15 pays de l'UE» ou «nouveaux États membres» par exemple) – en d'autres termes, le chiffre se rapproche alors de la répartition obtenue pour le groupe de base. La représentativité des résultats du sondage n'est donc pas remise en cause par de légères dissymétries dans la répartition par pays des participants.

Table 2
Gross sample, net sample and participants in the Comenius Impact Survey – by type of project

Type of project	Gross sample *		Net sample **		Participants		
	Number	Percent	Number	Percent	Number	Percent	Return rate
School project	18005	76,4	12066	75,7	5933	75,1	49,2
Language project	2611	11,1	1763	11,1	726	9,2	41,2
School development project	2936	12,5	2106	13,2	1244	15,7	59,1
Total	23552	100,0	15935	100,0	7903	100,0	49,6

Source: SOCLINK Database of the European Commission

* All Comenius project responsables initially selected to be addressed by the survey

** Comenius project responsables who could be contacted via E-mail

La représentation des différents types de partenariats scolaires Comenius - projets scolaires, projets linguistiques et projets de développement scolaire - constitue un autre critère pour mesurer la représentativité de l'étude. Comme le montre le tableau 2, les projets de développement scolaire sont légèrement surreprésentés, tandis que les projets linguistiques accusent une légère sous-représentation. Cependant, les différences relevées sont trop minimes pour avoir une incidence notable sur les résultats globaux.

3 Participants à l'enquête

Pays d'origine

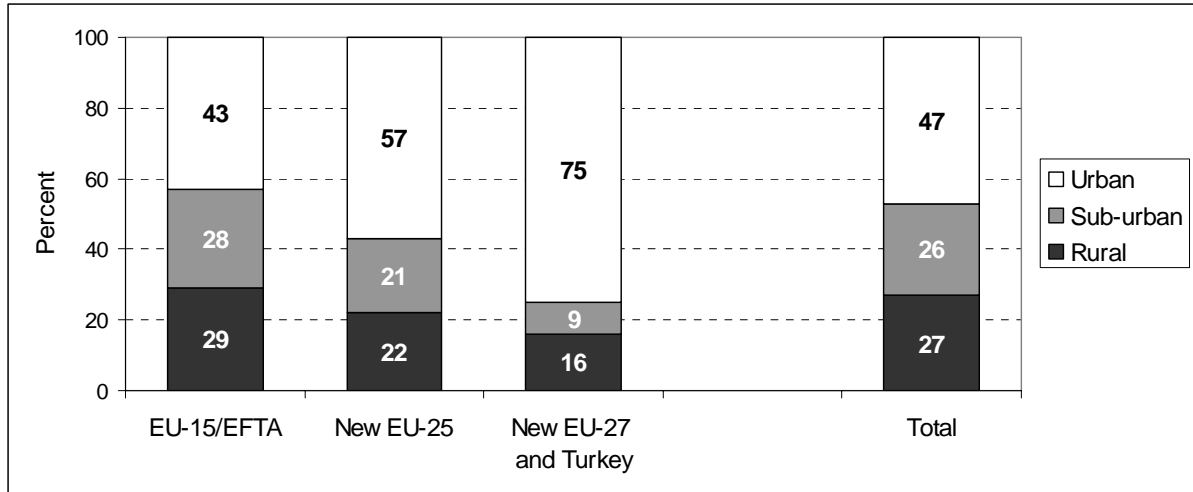
Les retours de questionnaires en provenance des différents pays correspondent également à peu près aux parts de participation au programme Comenius revenant à chacun de ces pays. Les différences relevées quant à la participation au programme se reflètent donc dans la participation à l'enquête. Les établissements scolaires allemands ont la représentation la plus forte: environ un cinquième de toutes les écoles participantes. Viennent ensuite deux pays dont la représentation dépasse 10%: l'Espagne (13,6 %) et l'Italie (11,3 %). Trois pays dépassent les 5%: la Pologne (7,2 %), le Royaume-Uni (6,0 %) et l'Autriche (5,9 %). Pour 12 des 30 pays dont les représentants ont répondu à l'enquête, la participation est inférieure ou égale à 1%. Les représentants d'établissements situés dans les États membres entrés dans l'UE depuis 2004 ou en Turquie, État candidat à l'adhésion, constituent un cinquième environ des participants à l'enquête.

Implantation géographique des établissements

Un responsable de projet Comenius sur deux enseigne dans un secteur pouvant être assimilé à une grande ville. Environ un quart des personnes interrogées exercent leur activité dans des villes de taille moins importante, et un quart également en zone rurale. L'implantation géographique des écoles Comenius est très variable d'un groupe de pays à l'autre (cf. diagramme 1). Tandis que plus de la moitié des écoles relevant du groupe UE-15/AELE sont implantées dans des zones rurales ou dans de petites villes, la proportion correspondante pour le groupe Nouvelle UE-27 et Turquie n'atteint qu'un quart des établissements.

Chart 1

Area in which the Comenius schools are located - by country groups (percentages)



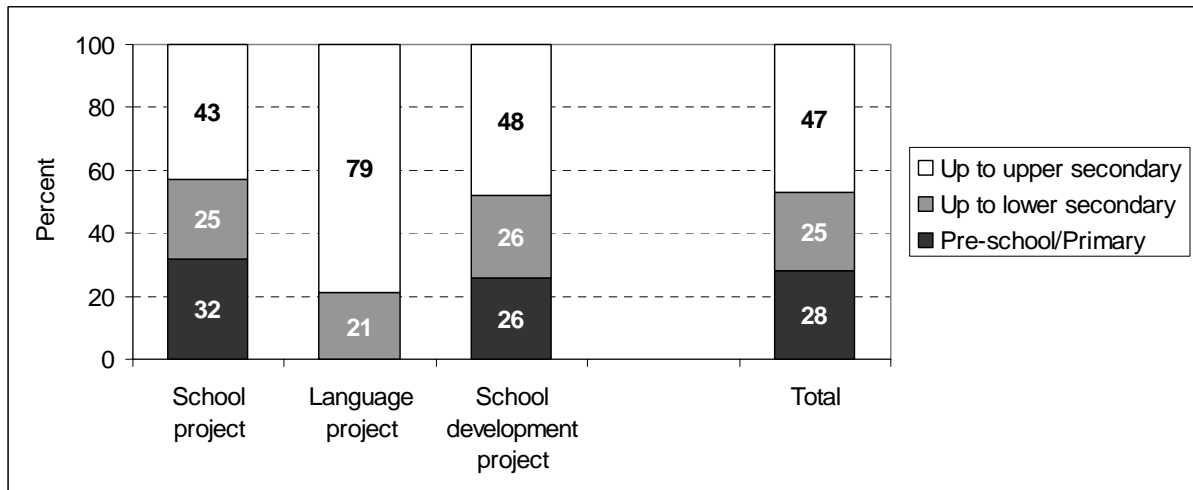
Question 1.1: Please state the area in which your school is located.

Répartition des différents partenariats scolaires Comenius par niveau d'enseignement

28 % des participants au sondage travaillaient dans une école maternelle ou élémentaire, ces deux types d'établissement étant cités, dans la moitié des cas, comme constituant une unité. 25 % relevaient de l'enseignement secondaire du premier degré, et 47 % d'établissements classés dans l'enseignement secondaire du second degré.

Chart 2

Level of education provided - by type of Comenius school partnership
(percentages)



Question 1.2: Which level of education does your school provide?

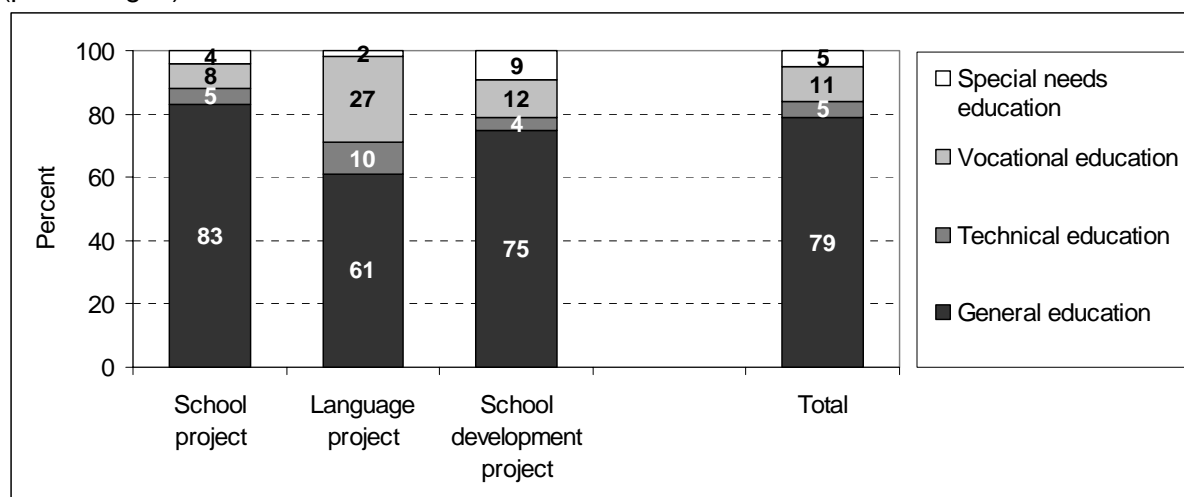
Comme le montre le diagramme 2, les participants aux projets scolaires et aux projets de développement scolaire se répartissent en parts sensiblement égales entre les différents niveaux d'enseignement. En revanche, la proportion d'établissements secondaires du second degré s'avère très largement dominante pour les projets linguistiques (79 %). Si l'absence totale des écoles primaires s'explique ici par les conditions auxquelles est soumis le subventionnement (les établissements secondaires étant les seuls admis), le caractère particulièrement attractif de ce type de projets pour les établissements du second degré pourrait être lié au fait que la mobilité qu'ils impliquent est plus aisée à organiser avec des élèves plus âgés, plus indépendants et disposant déjà de connaissances linguistiques de base.

Établissements généraux et établissements professionnels

80 % des participants à l'enquête travaillaient dans des établissements d'enseignement général et 11 % dans des établissements d'enseignement professionnel. Dans 5 % des cas, pour l'un et l'autre de ces types d'établissements, l'accent était mis sur les matières techniques (écoles professionnelles) ou sur une pédagogie particulière à destination d'élèves en difficulté (institutions scolaires spécialisées).

L'enseignement à caractère technique ou professionnel a essentiellement pour cadre des établissements secondaires du second degré. Les enseignants engagés dans des projets Comenius et dont l'activité vise une population scolaire qui nécessite un soutien pédagogique particulier sont autant représentés à l'école primaire que dans le secondaire du premier degré.

Chart 3
Kind of education primarily provided - by type of Comenius school partnership
 (percentages)



Question 1.3: Which kind of education is primarily provided at your school?

Comme le montre le diagramme 3, les établissements techniques ou professionnels sont beaucoup plus nombreux à avoir opté pour des projets linguistiques que pour des projets scolaires ou de développement scolaire. Cette constatation s'explique par la priorité accordée, dans les conditions même de subventionnement, aux projets linguistiques pour les écoles professionnelles.

La comparaison entre pays concernant la participation au programme révèle que les institutions scolaires spécialisées engagées dans un projet Comenius sont proportionnellement beaucoup plus nombreuses au Danemark (13 %) et en Belgique (12 %) que dans les autres pays. Une explication partielle réside dans le fait que les systèmes éducatifs danois et belge comptent une forte proportion d'élèves scolarisés dans des filières distinctes³. Les deux pays cités atteignent quasiment, sur ce point, le niveau du groupe de l'Europe des 25, dans lequel la participation d'institutions scolaires spéciales ne représente en moyenne que 5 %. Pour la Belgique, cette forte participation d'écoles réservées à des enfants en difficulté est l'expression d'un choix national spécifique en faveur de l'égalité des chances et du développement, dans le cadre du programme Comenius, d'une pédagogie différenciée et individualisée (source: rapport Socrates).

La proportion d'établissements à caractère essentiellement technique ou professionnel participant au programme Comenius atteint un maximum en République tchèque (34 %) et en Belgique (32 %). Elle est à son niveau le plus bas au Royaume-Uni (3 %) et en Espagne (6 %). Il ne faut s'en étonner ni pour la République tchèque et la Belgique, où une proportion très importante d'élèves du second degré (plus des 2/3) suit des formations professionnelles, ni pour l'Espagne, où les élèves inscrits dans ce type d'établissements sont moins nombreux que ceux accueillis dans les filières d'enseignement général⁴. Le Royaume-Uni est le seul pays pour lequel on constate, parmi les établissements participant au programme Comenius, une sous-représentation des écoles à dominante technique ou professionnelle, puisque, d'un point de vue structurel, ce pays relève du premier groupe cité.

Taille des établissements

Les écoles participant à un projet Comenius étaient en moyenne fréquentées par 600 élèves et comptaient quelque 55 professeurs. La taille des établissements

³ Cf.: http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/052FR.pdf
⁴ op. cit.

participants est déterminée par de nombreux facteurs. Ainsi, par exemple, les écoles situées en zone urbaine sont-elles en règle générale plus grandes que les écoles de campagne, et les établissements de formation technique ou professionnelle plus importants que les écoles élémentaires, etc.

4 Les partenariats scolaires et leur mise en oeuvre

4.1 Caractéristiques de base des projets

Début du projet et période de subventionnement

Les partenariats scolaires dont les représentants ont participé à l'enquête ont commencé, dans la plupart des cas, entre 2004 et 2006 (56 %). Un tiers se sont vu attribuer une première subvention entre 2001 et 2003, et un dixième seulement de ces projets remontent à l'an 2000 ou à une année précédente. Parmi les formes de partenariats engagés au cours des deux dernières années, les projets linguistiques sont très souvent cités (cf. tableau 3).

Table 3
Year of start of the Comenius Project - by type of Comenius school partnership
(percentages)

	Type of Comenius partnership			Total
	School project	Language project	School Development project	
1998-2000	11	3	4	9
2001-2002	17	15	17	17
2003	17	17	24	18
2004	26	21	25	25
2005	25	37	26	27
2006	4	7	4	4
Total	100	100	100	100
Count (n)	(5799)	(703)	(1226)	(7728)

Question 2.2: In which year has your Comenius project been started and in which year was it/will it be finished?

La durée du subventionnement est déterminée par le type de projet. Ainsi les projets scolaires et les projets de développement scolaire peuvent-ils bénéficier d'un soutien financier d'une durée de trois ans, tandis que les projets linguistiques ne sont subventionnés qu'exceptionnellement au-delà de la première année. Au moment du sondage, au printemps 2007, plus de la moitié des projets scolaires et de développement scolaire avaient déjà à leur actif une collaboration de trois ans, environ un tiers remontaient à deux ans, et un dixième à un an seulement. Ainsi que le prévoient les lignes directrices régissant le subventionnement, peu de projets linguistiques avaient bénéficié d'un soutien financier de plus d'une année (cf. tableau 4).

Table 4
Duration of the Comenius Project at the time of the survey - by type of Comenius school partnership (percentages)

	Type of Comenius partnership			Total
	School project	Language project	School Development project	
One year	8	97	8	16
Two years	35	3	34	32
Three and more years	57	0	58	52
Total	100	100	100	100
Count (n)	(5799)	(703)	(1226)	(7728)

Question 2.2: In which year has your Comenius project been started and in which year was it/will it be finished?

Environ la moitié des projets étaient déjà parvenus à leur terme au moment du sondage, la seconde moitié étant encore en cours durant l'année 2007.

Configuration géographique des partenariats et nombre d'écoles impliquées

Les projets scolaires et projets de développement scolaire Comenius supposent la participation d'au moins trois écoles situées dans trois pays différents, tandis que les projets linguistiques n'impliquent, dans leur principe, que des établissements implantés dans deux pays. Cependant, comme le montre le tableau 5, il est plutôt exceptionnel que les partenariats scolaires et de développement scolaire s'en tiennent à ces exigences minimales. Ainsi 76 % des projets scolaires et même 80 % des projets de développement scolaire fonctionnent-ils entre quatre pays ou plus. La moyenne se situe autour de cinq pays. Un projet sur dix environ impliquait deux écoles ou plus situées dans un même pays.

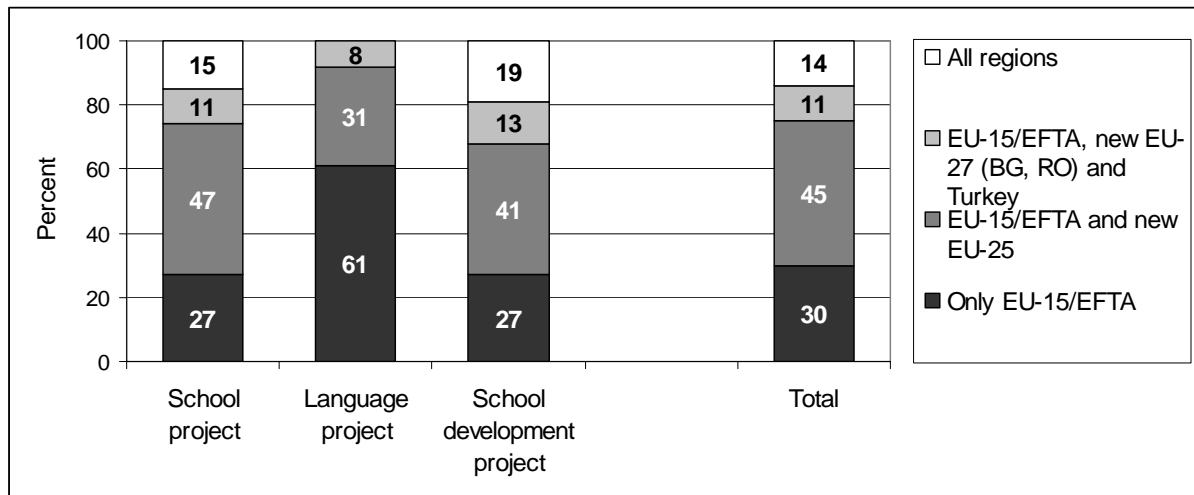
Table 5
Number of countries involved in the Comenius project - by type of Comenius school partnership (percentages)

	Type of Comenius partnership			Total
	School project	Language project	School Development project	
Two	0	100	0	9
Three	24	0	20	21
Four	33	0	32	30
Five	23	0	25	22

Six and more	19	0	23	18
Total	100	100	100	100
Count (n)	(5887)	(709)	(1239)	(7835)

Question 2.4: In which countries are the partner schools located?

Chart 4
Country configuration of the Comenius project - by type of Comenius school partnership (percentages)



Question 2.4: In which countries are the partner schools located?

Les participants à l'enquête représentent le plus souvent des projets au sein desquels coopèrent des écoles du groupe UE-15/AELE et des États membres entrés dans l'Union en 2004 (44 %). La coopération entre des écoles situées exclusivement dans les 15 pays de l'ancienne UE et les États membres de l'AELE est également fréquente (30 %). Les projets auxquels participent des établissements des deux nouveaux États membres de l'UE, la Bulgarie et la Roumanie, et la Turquie (pays candidat à l'adhésion) sont représentés, dans cette étude, par un quart des responsables de projets interrogés.

La comparaison entre les différentes constellations de pays impliquées, selon le type de partenariat Comenius, met essentiellement en évidence le fait que la plupart des projets linguistiques lient exclusivement des écoles appartenant aux 15 pays de l'ancienne UE et de l'AELE. En revanche, les projets linguistiques auxquels participent la Bulgarie et la Roumanie, ou la Turquie, sont encore, à l'heure actuelle, de l'ordre de l'exception (cf. diagramme 4).

Langue de travail utilisée dans le cadre d'un projet

La principale langue de travail utilisée, pour la communication entre les écoles comme pour l'élaboration de documents communs, s'est avérée être l'anglais. Presque la moitié des projets en ont fait un usage exclusif. Dans les autres cas, il a aussi été fait appel à d'autres langues. D'après les enseignants interrogés, plus des trois quarts des échanges oraux et écrits en relation avec un projet se sont déroulés en anglais. Viennent ensuite l'allemand, avec 9 %, puis le français, avec 8 %, également utilisés pour la communication interne aux projets. L'ensemble des autres langues parlées dans les pays participant au programme Comenius ne parviennent qu'à une part globale de 6 %, écrit et oral confondus.

Table 6
Proportion of languages used for communication with partner schools - by type of Comenius project (Mean)

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
German	8,9	14,2	9,1	9,4
English	78,6	56,4	79,0	76,7
Spanish	2,0	7,6	2,7	2,6
French	7,4	12,1	6,4	7,7
Italian	1,7	3,9	1,7	1,9
Other language	1,3	5,8	1,2	1,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0
Count (n)	(5797)	(691)	(1221)	(7709)

Question 2.5: What is/was the working language for communicating with partner schools, for the production of jointly, used materials etc.? If more than one working language is/was used, please estimate percentages of use for each language.

Le tableau 6 montre que la prédominance de l'anglais est certes moins forte dans le cadre des projets linguistiques que pour les autres types de partenariat, mais que l'anglais n'en reste pas moins, avec plus de 50 %, la langue de travail de loin la plus utilisée.

4.2 Mise en œuvre du projet dans les établissements

Rôle des établissements

Un peu moins d'un tiers des enseignants ayant participé à des projets scolaires ou de développement scolaire, ainsi que la moitié des participants aux projets linguistiques, ont indiqué que leur établissement assurait la coordination générale du partenariat. Les

proportions d'établissements coordinateurs s'avèrent un peu plus élevées que les chiffres attendus, tels qu'ils avaient pu être calculés sur la base du nombre moyen d'écoles participant à un projet. De toute évidence, les représentants des établissements coordinateurs sont plus nombreux à avoir répondu à l'enquête que ceux des écoles auquel revenait «uniquement» un rôle de partenaires.

La proportion des coordinateurs parmi les participants à l'enquête est particulièrement forte pour la Belgique (51 %), le Royaume-Uni (49 %), la France (47 %), l'Allemagne (45 %) et les Pays-Bas (45 %). Cependant, les données dont nous disposons ne permettent pas d'établir la raison expliquant que la prise de responsabilité globale soit plus fréquente de la part d'établissements situés dans ces pays.

Étendue de la participation des élèves et des enseignants

En moyenne, plus d'un tiers des élèves et enseignants des écoles ayant répondu à l'enquête ont participé aux activités locales organisées dans le cadre du partenariat Comenius. Comme on pouvait s'y attendre, les chiffres sont moins élevés lorsqu'entre en jeu la mobilité des protagonistes par-delà les frontières. Seuls 4 % des élèves ont ainsi visité les écoles partenaires du projet. En revanche, le chiffre correspondant s'avère assez conséquent pour les enseignants (16 % en moyenne).

Table 7
Proportion of pupils and teachers from the schools taking part in the Comenius project - by type of Comenius project (Mean of percentages)

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Percentages of pupils involved in local activities	38,5	12,4	35,0	35,5
Percentages of pupils taking part in transnational activities	4,2	5,2	3,0	4,1
Percentages of teachers involved in local activities	37,8	18,2	37,9	36,0
Percentages of teachers taking part in transnational activities	17,1	7,6	16,2	16,1
Count (n)	(5136)	(635)	(1067)	(6838)

Question 3.3: Please estimate the overall number of pupils and teachers who participated in the project, i.e. either contributing to local activities at your school or participating in transnational activities/mobility with/at partner schools.

Comme le montre le tableau 7, la moyenne de participation, chez les élèves comme chez les enseignants, est nettement moins importante pour les projets linguistiques que

pour les autres types de partenariat. Seule la proportion des élèves qui ont pu se rendre dans une école partenaire est un peu plus élevée. Ceci s'explique par les aides dont font régulièrement l'objet les échanges de classes dans le cadre de projets linguistiques.

Intégration et promotion du projet par l'établissement

La majorité des écoles ont principalement soutenu la réalisation du partenariat Comenius par l'acquisition de documents et matériels supplémentaires (86 %). Une personne interrogée sur trois a fait état d'autres mesures prises par l'établissement, comme la modification des emplois du temps, le recrutement de personnels bénévoles ou l'ajout de cours de langues complémentaires à destination des élèves. Les cours de langues destinés aux professeurs font partie des mesures d'accompagnement citées pour une école sur quatre. Dans un cas sur six, la composition des classes a été modifiée. La mise à disposition d'équipements et d'appareils spécifiques pour les élèves ayant des besoins pédagogiques particuliers est évoquée dans un cas sur deux lorsqu'il s'agit d'une école spécialisée dans ce domaine, et dans un cas sur dix lorsque l'établissement a une autre spécialisation.

Table 8
Arrangements to facilitate the participation of the school in the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages, multiple replies possible)

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Language training of teachers	25	27	31	26
Additional language training of pupils	27	75	21	31
Modification of class composition	16	17	16	16
Provision of equipment for pupils with special needs	14	10	16	14
Use of volunteers	33	38	30	33
Modification of school time organisation	36	51	36	38
Purchase of documentation/materials/equipment	88	80	83	86
Other	12	12	16	13
Total	251	309	250	256
Count (n)	(5627)	(702)	(1165)	(7494)

Question 3.6: What, if any, arrangements were implemented to facilitate the participation of the school in the project?

Il ressort du tableau 8 que les mesures d'accompagnement prises par les écoles pour le renforcement des compétences en langues, dans le cadre des projets linguistiques Comenius, visent essentiellement les élèves. Cette constatation s'inscrit dans la

conformité aux conditions de subventionnement: lorsque la langue cible ne fait pas partie du cursus scolaire, les élèves doivent recevoir une préparation linguistique. Tandis que, dans 75 % des écoles participant à l'enquête, un enseignement complémentaire en langues a été proposé aux élèves, les cours de langues destinés aux professeurs ne sont pas plus fréquents que dans le cas des autres partenariats Comenius.

Table 9
Arrangements to facilitate the participation of the school in the Comenius project - by country group (Percentages, multiple replies possible)

	Country group			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Language training of teachers	21	50	37	26
Additional language training of pupils	27	44	44	31
Modification of class composition	15	20	16	16
Provision of equipment for pupils with special needs	14	13	11	14
Use of volunteers	32	32	47	33
Modification of school time organisation	38	35	34	38
Purchase of documentation/materials/equipment	88	81	81	86
Other	14	7	6	13
Total	250	283	274	256
Count (n)	(6027)	(1154)	(313)	(7494)

Question 3.6: What, if any, arrangements were implemented to facilitate the participation of the school in the project?

En revanche, en ce qui concerne l'offre de cours de langues à destination des enseignants, des différences importantes apparaissent d'un pays à l'autre. Leur fréquence est supérieure à la moyenne dans les nouveaux États membres d'Europe centrale et orientale ainsi qu'en Turquie (cf. tableau 9).

Activités des élèves et des enseignants

Les élèves ont été impliqués de manière variée dans les activités liées au projet. Selon les enseignants interrogés, leur collaboration a été particulièrement sollicitée pour l'élaboration de documents (85 %) et la présentation des résultats du projet (74 %). D'un autre côté, seule la moitié des écoles ou moins ont aussi donné à leurs élèves la possibilité de participer dans une mesure plus importante à la préparation du projet (27 %), à la planification d'activités dans le cadre du partenariat (43 %), à la diffusion des résultats obtenus (49 %) ou à l'évaluation du projet (43 %).

Des divergences notables en termes d'implication des élèves apparaissent entre les différents types de partenariat (cf. tableau 10). Pour ce qui est des projets linguistiques, la participation des élèves est supérieure à la moyenne pour la quasi-totalité des aspects considérés. Les projets scolaires suivent à bonne distance, précédant les projets de développement scolaire, qui, de par leur objectif même, ne visent et ne permettent que rarement une participation des élèves.

Table 10
Considerable involvement of pupils in project activities - by type of Comenius project (Percentages*)

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Preparation of the project	26	44	20	27
Planning and organisation of project activities	44	55	33	43
Production of materials	89	86	62	85
Contacts with pupils at partner schools	65	85	47	64
Presentation of project results	77	85	54	74
Dissemination of project results	51	58	36	49
Evaluation of the project	43	59	33	43
Count (n)	(5878)	(716)	(1218)	(7812)

Question 3.7: To what extent are/were pupils involved in the following project activities?

* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "to a large extent" to 5 = "not at all".

Table 11
Frequent activities within the Comenius project - by type of Comenius project
(Percentages*)

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Teamwork among pupils from your own school	81	84	61	78
Teamwork between pupils from your own and from partner schools	29	70	21	32
Distribution of project activities to individual pupils	52	61	40	51
Correspondence between pupils by E-Mail	51	76	39	52
Correspondence between pupils by eTWINNING	8	10	7	8
Correspondence between pupils by other media, e.g. telephone, postal mail etc.	45	38	26	42
Teamwork among teachers from your own school	82	82	84	82
Teamwork between teachers from your own and from partner schools	73	80	75	74
Count (n)	(5874)	(716)	(1230)	(7820)

Question 3.8: How frequent are/were the following activities within the Comenius project?

* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very frequent" to 5 = "not frequent at all".

Lors de l'élaboration de documents et d'autres activités entrant dans le cadre du projet, les élèves ont été incités à fournir aussi bien un travail en équipe que des contributions personnelles, le travail en équipe étant cependant privilégié par rapport à l'attribution de tâches individuelles (78 % contre 51 %). Un tiers seulement des enseignants interrogés ont évoqué une collaboration régulière avec les élèves des écoles partenaires sur un thème donné ou une production concrète. Par contre, la communication entre élèves de différents pays s'est avérée plus fréquente, que ce soit par courrier électronique (52 %), par téléphone et par lettre (42 %) ou, assez rarement, par le biais de la plateforme Internet eTWINNING (8 %). La comparaison entre les différents types de partenariat montre que la coopération internationale des élèves est beaucoup plus fréquente dans le cadre des projets linguistiques, notamment sous la forme des échanges d'élèves qui ont, pour ce type de projet, un caractère obligatoire (cf. tableau 11).

Si l'utilisation de la plate-forme eTWINNING a presque doublé durant la période d'observation (passant de 5 % des projets déjà achevés depuis deux ou trois ans à 9 % des partenariats encore en cours), elle demeure un moyen de communication de moindre importance lorsqu'il s'agit des échanges entre les élèves des différentes écoles partenaires.

Cependant, les partenariats Comenius ont non seulement favorisé l'implication des élèves sur le plan local et international, mais aussi le travail entre enseignants. 82 % des personnes interrogées évoquent un travail d'équipe fréquent dans le cadre de leur propre établissement et 74 % avec leurs collègues des écoles partenaires.

Expériences retirées de la mise en œuvre du projet

Plus de 60 % des écoles ont rencontré, durant la mise en œuvre du partenariat Comenius, des difficultés conséquentes à l'un ou l'autre égard. Les personnes interrogées déplorent de manière particulièrement fréquente la lourdeur des tâches administratives (34 %), les connaissances linguistiques insuffisantes des enseignants et de leurs collègues (19 %) et la non-acceptation du projet par les collègues n'y participant pas (18 %). Ont également été dénoncés comme posant problème, pour une personne interrogée sur dix, l'insuffisance de l'équipement informatique et le manque d'intérêt marqué par les collègues, les parents d'élèves ou les instances de la commune pour une participation éventuelle au projet.

Table 12
Significant difficulties encountered during the Comenius project - by country configuration of the Comenius project (Percentages*)

	Country of school			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Lack of interest/commitment of the head teacher to the project	5	4	9	5
Lack of interest of teachers/colleagues to take part in the project	13	8	10	13
Lack of acceptance of the project by teachers/colleagues not directly involved	19	12	19	18
Lack of interest/active participation of pupils	3	3	5	3
Lack of foreign language proficiency of teachers/colleagues	16	33	25	19
Lack of interest/active participation of parents	11	15	15	12
Lack of interest/active participation of local authorities	14	16	19	14
Opposition of parents against the project activities	3	4	4	3
Insufficient/outdated computer equipment	14	11	19	14
Vast amount of administrative burden arising from the Comenius project	37	26	15	34
Count (n)	(6315)	(1182)	(319)	(7816)

Question 3.9: To what extent do/did you encounter the following difficulties at your own school?

* Points 4 and 5 on a scale from 1 = "no difficulties at all" to 5 = "significant difficulties".

L'évaluation des difficultés rencontrées révèle des différences claires entre les pays (cf. tableau 12). Tandis que les enseignants des pays du groupe UE-15/AELE se plaignent à une fréquence particulièrement élevée de la lourdeur des tâches administratives, ceux des nouveaux États membres de l'UE et de Turquie voient dans le manque de compétences linguistiques de leurs collègues la difficulté principale à laquelle s'est heurté le projet.

À cette question des principaux problèmes rencontrés, le responsable allemand d'un projet Comenius a donné la réponse suivante:

«L'ampleur des tâches à caractère bureaucratique est beaucoup trop importante pour les enseignants, dont le métier principal, pour autant que l'on sache, n'est pas celui d'un administratif. Aussi compréhensible que soit la nécessité de contrôler les dépenses, la possibilité de dépenser de l'argent utilement est pour part entravée par une excessive rigidité. Nous devons constamment craindre d'avoir dépensé, par inadvertance, au-delà des limites réglementaires et d'avoir à rembourser des sommes» (École allemande – proj. ling.).

Un responsable de projet maltais formule des arguments similaires:

«The problem I faced was finding the time to cope with all the paper work the project involves. In my opinion both the application form and the end of year final report were too long and too detail asked» (École maltaise – proj. dév.).

Un enseignant autrichien déplore surtout l'importance de la charge de travail supplémentaire induite par le projet:

«There should be the offer of a reduced timetable for teachers involved in an EU project - the extra time and effort dedicated to the project exceeds the normal work load of the teaching profession (that must not be neglected) to a disproportional degree and is in no way compensated - neither by a reduction of time nor financially. This leads to a feeling of frustration among the teachers, who would be interested in continuing the project but do not feel up to face the hassle involved» (École autrichienne - proj. dév. scol.).

C'est surtout dans le cadre de la coopération avec les nouveaux États membres que la mauvaise maîtrise de l'anglais se trouve dénoncée comme principal problème.

«For some teachers and headmasters from Poland, Italy and Romania, the English language was too difficult. Translation was often necessary» (École belge - proj. dév. scol.).

Cependant, la plupart du temps, des solutions ont pu être trouvées, comme dans le cas de ce partenariat scolaire bulgare-britannique:

«Our only practical difficulty in delivery was that neither of the Bulgarian teachers who came to Lincoln spoke any English which placed them at a

disadvantage compared with their pupils and other colleagues. We solved it by speaking in French» (École anglaise - proj. ling.)

C'est en Bulgarie (43 %), en Lettonie (36 %) et en Roumanie (24 %) que l'insuffisance de l'équipement informatique est évoquée le plus fréquemment. Elle y est en outre souvent désignée comme le principal problème rencontré:

«Language problems during mobile activities, outdated technology (lack of modern computers and software, lack of DVD)» (École polonaise - proj. scol.).

«At the beginning the IT background was not satisfactory-but we have improved it, we did not have a web page - we created one, we did not have experience in the project work - we have learnt it, during the three years there were several different teachers of English however we had colleagues who spoke English and they worked with us enthusiastically, more teachers speak German and not English which was tolerated by the partners» (École hongroise - proj. scol.).

«The internet connection of our school didn't work every time» (École roumaine - proj. dév. scol.).

La quasi-totalité des personnes interrogées (87 %) se disent satisfaites, voire très satisfaites de la coopération avec leur agence nationale Comenius. Les trois quarts d'entre elles se félicitent de la ponctualité avec laquelle est intervenu le versement des aides par cette même agence nationale (76 %), et les deux tiers de la procédure de demande et du niveau de la subvention. L'avis est plus critique concernant l'évaluation de la procédure de décompte, ce qui s'inscrit dans la logique des difficultés administratives décrites.

S'agissant de l'évaluation du travail fourni par l'agence nationale, mais aussi du niveau de la subvention Comenius, les ressortissants des États ayant adhéré à l'UE en 2007 et les participants turcs s'expriment de manière légèrement plus critique que les enseignants des pays du groupe UE-25/AELE.

Table 13
Satisfaction with varies aspects of administration and implementation of the Comenius project - by country configuration of the Comenius project (Percentages*)

	Country of school			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Cooperation with the national Comenius agency	87	89	83	87

Procedures for project application	65	72	77	66
Amount of financial support from Comenius	63	70	46	63
Timeliness of provision of grant by the national Comenius agency	77	70	67	76
Administrative procedures for accounting of the project	56	59	66	57
Dissemination of information between the partner schools	76	86	92	78
Division of tasks between partner schools	81	89	93	83
Degree of fulfilment of tasks by partner schools	75	85	92	77
Cooperation with partner schools in general	85	93	96	87
Count (n)	(6318)	(1186)	(320)	(7824)

Question 3.10: Overall, how satisfied are you with the following aspects of the administration and implementation of the Comenius project?

* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very satisfied" to 5 = "very dissatisfied".

L'évaluation de la coopération avec les écoles partenaires est en très large majorité positive. Quatre personnes interrogées sur cinq se sont félicitées de cette collaboration d'une manière générale, de la diffusion des informations et de la répartition des tâches en particulier. La manière dont les écoles partenaires ont rempli les tâches leur incombant est considérée d'un œil un peu plus critique. Cependant, sur ce point également, plus des trois quarts des personnes interrogées se sont dites satisfaites ou très satisfaites. Au vu du tableau 13, on constate que les enseignants du groupe UE-15/AELE se montrent un peu plus critiques, tandis que ceux du groupe Nouvelle UE-27 et Turquie se joignent aux appréciations positives. Les deux formulations suivantes peuvent être citées pour illustrer les problèmes rencontrés avec les écoles partenaires:

«There were some moments that it was difficult to get things going on. In between the two meetings pro year every school had to do his part of the job. So we couldn't motivate each other very much other than at the meetings. But they are great colleagues at the other schools and everything is settled well» (École néerlandaise - proj. dév. scol.).

«The major problem was that some of the partner schools did not observe the deadlines for particular tasks and they seldom communicated with the rest in case of problems in executing our common plan» (École polonaise - proj. scol.).

Table 14

Satisfaction with varies aspects of administration and implementation of the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages*)

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Cooperation with the national Comenius agency	87	87	89	87
Procedures for project application	66	66	69	66
Amount of financial support from Comenius	62	76	62	63
Timeliness of provision of grant by the national Comenius agency	75	83	78	76
Administrative procedures for accounting of the project	56	63	59	57
Dissemination of information between the partner schools	77	80	80	78
Division of tasks between partner schools	83	81	83	83
Degree of fulfilment of tasks by partner schools	77	80	78	77
Cooperation with partner schools in general	87	86	87	87
Count (n)	(5876)	(715)	(1233)	(7824)

Question 3.10: Overall, how satisfied are you with the following aspects of the administration and implementation of the Comenius project?

* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very satisfied" to 5 = "very dissatisfied".

Il convient de noter que les participants aux projets linguistiques sont plus souvent satisfaits que les responsables d'autres projets de la dotation financière et de la ponctualité des versements (cf. tableau 14).

C'est ce que traduisent les réponses aux questions ouvertes, et notamment les extraits suivants:

«Il reperimento di risorse umane e finanziarie per tutte le pratiche amministrative e per gli avvenimenti (mostre, meeting, accoglienza, diarie per insegnanti in mobilità) non coperti dai fondi Comenius e interamente a carico della scuola» (École italienne – proj. scol.).

«Les moyens techniques de l'école ne permettent pas la communication efficiente entre les élèves participants au projet. Le budget insuffisant ne permet pas la participation des élèves aux visites dans les établissements partenaires» (École roumaine - proj. dev. scol.).

«Les problèmes de gestion financière qui ne sont toujours pas réglés à ce jour malgré mes diverses intervention auprès de l'Agence à Bordeaux., Au dernier moment, 3 élèves marocains n'ont plus voulu partir, malgré des papiers en règle, parce que du côté du partenaire italien 3 élèves d'origine étrangère avaient été refoulés à la douane.

Puis un professeur du collège a été convoqué au dernier moment, en surnombre, pour le bac., Nous nous sommes retrouvés dans une configuration différente de celle du projet initial et malgré l'accord de Mme Hascouet au téléphone, son successeur conteste aujourd'hui notre bilan budgétaire» (École française - proj. scol.).

Une question ouverte portant sur les problèmes principaux rencontrés au cours de la mise en place et de la réalisation des partenariats est venue compléter les éléments d'évaluation proposés sous forme de réponses fixes. Elle a permis d'identifier les problèmes suivants, évoqués à des fréquences diverses:

- barrières linguistiques entre les partenaires;
- manque de temps lors de la réalisation du projet;
- manque d'expérience dans le maniement des TIC ou équipement insuffisant;
- problèmes d'adaptation entre les différents rythmes d'année scolaire d'un pays participant à l'autre;
- non-renouvellement des contrats de certains partenaires;
- changement des responsables de projet dans les écoles partenaires.

Si l'on établit, ici encore, un tri selon le type de partenariat concerné, on constate que les projets linguistiques ont donné lieu à peu de problèmes de ce type, voire aucun. En comparaison, les projets de développement scolaire se sont heurtés particulièrement souvent à des barrières linguistiques. Les raisons de cet état de fait pourraient être liées au niveau d'ambition technique des projets, c'est-à-dire à la nécessité de maîtriser, dans la langue étrangère, un vocabulaire spécialisé d'ampleur conséquente, en plus de la capacité à assurer la communication quotidienne.

Résultats et répercussions des projets

5.1 Résultats des projets et diffusion

Résultats obtenus et réalisations accomplies dans le cadre des partenariats scolaires Comenius

Quatre-vingt pour cent des participants à l'enquête ont fait savoir que leur projet Comenius portait non pas sur un, mais sur plusieurs produits. Le plus souvent, il s'agissait de préparer et de mettre sur pied des présentations ou des expositions (86 %). Les descriptifs de projet ou brochures sous format électronique (CD-ROM, vidéo) ou imprimé destinées à présenter les projets envisagés sont également très appréciés et répandus (81 %). Près de la moitié des enseignants interrogés font également état de l'élaboration de pages internet spécifiquement consacrées au projet ou de la mise sur pied de manifestations théâtrales, musicales ou sportives. Quantité de répondants ont également mentionné des projets dont les résultats sont susceptibles d'améliorer l'enseignement ou l'organisation de l'établissement: une école sur deux a produit du matériel pédagogique dans le cadre du projet, tandis qu'un établissement sur cinq s'est attelé à l'élaboration de documents stratégiques axés sur le développement de l'école. Il va de soi que les projets de développement scolaire ont davantage porté sur le développement de matériel pédagogique ou des plans visant au développement de l'école que les projets scolaires ou les projets linguistiques (cf. tableau 15), dès lors que les structures d'organisation scolaire et les modes de travail et d'enseignement sont au cœur de l'action menée dans le cadre de tels projets.

Table 15
Products/Outcomes of the Comenius project - by type of Comenius project
(Percentages, multiple replies possible)

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Presentation (Powerpoint, etc.) / exhibition (Posters, etc.)	88	78	82	86
Project reader / brochure about the project activities (on Paper, CD-ROM, Video, etc.)	82	82	76	81
Website especially devoted to the project	57	44	66	57
Teaching material / Learning material	49	41	59	50
Performances (theatre, music, sports)	47	28	29	42
Strategic plan for the development of the school	15	10	41	19
Other	18	22	18	18
Total	356	304	371	353
Count (n)	(5902)	(720)	(1237)	(7859)

Question 4.1: Which of the following products were/will be the direct outcomes of the Comenius project?

Table 16
Products/Outcomes of the Comenius project - by country configuration of the Comenius project (Percentages, multiple replies possible)

	Country of school			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Project reader / brochure about the project activities (on Paper, CD-ROM, Video, etc.)	79	87	96	81
Presentation (Powerpoint, etc.) / exhibition (Posters, etc.)	85	90	92	86
Website especially devoted to the project	56	64	68	57
Performances (theatre, music, sports)	41	47	48	42
Teaching material / Learning material	49	52	56	50
Strategic plan for the development of the school	19	16	28	19
Other	19	16	13	18
Total	348	371	400	353
Count (n)	(6346)	(1193)	(320)	(7859)

Question 4.1: Which of the following products were/will be the direct outcomes of the Comenius project?

Si l'on considère les données fournies par les participants à l'enquête, on constate que les partenariats Comenius mis en œuvre dans les écoles d'Europe centrale et orientale ont engendré un nombre particulièrement élevé de résultats et de réalisations. Comme le montre le tableau 16, le groupe des enseignants issus des nouveaux États membres de l'UE-27 et de Turquie occupe la première place pour l'ensemble des résultats visés par l'enquête; il est généralement suivi de près par les nouveaux États membres de l'UE-25.

Table 17
Products/Outcomes of the Comenius project - by level of education offered (Percentages, multiple replies possible)

	Level of education			Total
	Pre-school/ Primary	Up to lower secondary	Up to upper secondary	
Project reader / brochure about the project activities (on Paper, CD-ROM, Video, etc.)	82	83	80	81
Presentation (Powerpoint, etc.) / exhibition (Posters, etc.)	87	87	86	86
Website especially devoted to the project	48	58	62	57
Performances (theatre, music, sports)	57	46	32	42
Teaching material / Learning material	61	49	43	50
Strategic plan for the development of the school	22	18	16	19
Other	16	17	20	18
Total	374	359	339	354

Count (n) (2169) (1928) (3661) (7758)

Question 4.1: Which of the following products were/will be the direct outcomes of the Comenius project?

Dans une certaine mesure, le type de résultats dépend également du type d'établissement ou de l'âge des élèves. C'est ainsi que la conception de pages internet est plutôt le fait d'établissements du second cycle du secondaire, tandis que les écoles maternelles et élémentaires s'attellent plus fréquemment à la réalisation de manifestations musicales ou sportives dans le cadre des projets (cf. tableau 17).

Table 18
Products/Outcomes of the Comenius project - by time elapsed since the end of the Comenius project (Percentages, multiple replies possible)

	Time elapsed since project end					Total
	Project not finished	Just finished	One year	Two years	Three or more years	
Project reader / brochure about the project activities (on Paper, CD-ROM, Video, etc.)	83	80	81	83	76	81
Presentation (Powerpoint, etc.) / exhibition (Posters, etc.)	90	86	85	82	78	86
Website especially devoted to the project	66	55	53	44	40	58
Performances (theatre, music, sports)	45	41	40	40	36	42
Teaching material / Learning material	50	49	51	50	50	50
Strategic plan for the development of the school	20	19	18	15	13	19
Other	18	20	19	17	18	18
Total	372	350	346	332	311	355
Count (n)	(3574)	(1730)	(978)	(620)	(740)	(7642)

Question 4.1: Which of the following products were/will be the direct outcomes of the Comenius project?

En ce qui concerne l'évolution potentielle des produits des partenariats Comenius au cours de la période considérée, on note qu'en moyenne, les projets plus récents travaillent à davantage de produits que leurs homologues plus anciens. Ainsi, à l'exception des descriptifs de projet ou brochures et des nouveaux matériels pédagogiques, les enseignants impliqués dans des partenariats scolaires en cours évoquent plus fréquemment les différents types de résultats que les personnes interrogées dont le projet est clôturé depuis deux ou trois ans (cf. tableau 18). On relève notamment une augmentation particulièrement sensible de la conception de pages de présentation du projet sur Internet (40 % pour les projets clôturés depuis trois ans, contre 66 % pour les partenariats scolaires en cours).

Destinataires de la diffusion des résultats et produits

À quelques exceptions près, les résultats des activités menées dans le cadre de tous les partenariats Comenius interrogés ont non seulement été portés à la connaissance des élèves et enseignants concernés des établissements participants et de leurs partenaires, mais aussi présentés au-delà du cercle des participants au projet – au premier chef, les destinataires ont été les élèves et enseignants de l'école qui n'avaient pas directement pris part aux activités du projet (81 %). De même, l'information visait fréquemment les parents et acteurs extérieurs tels que représentants communaux (66 %). Il faut également noter le pourcentage important d'écoles qui ont rendu compte de leur partenariat Comenius dans les médias locaux (65 %). À l'inverse, la présentation des résultats du projet aux écoles des environs ou de la région est relativement rare (31 %). Dans l'ensemble, il est clair que les projets ont eu une répercussion relativement large vis-à-vis de l'extérieur et que les acteurs n'ont pas hésité à en tirer parti pour présenter l'école au plan local. Les établissements perçoivent à juste titre les partenariats Comenius comme une possibilité de se faire connaître auprès du grand public et de renforcer leur réputation. Voici quelques-unes des réponses apportées par les écoles aux questions ouvertes relatives aux principales répercussions du projet:

«Notre école a bien fait de se faire connaître en tant qu'école Comenius (via un travail de communication approprié auprès de la presse)» (École allemande – proj. scol.).

«This is a good way for making the school more interesting for the students» (École suédoise – proj. scol.).

«The reputation and opinion of our school has really increased in our area, and in our local educational institutions. We are really very satisfied» (École espagnole – proj. scol.).

«A polished profile of our school as a pioneer in international activities, the appreciation of both pupils, parents, teachers and local authorities of having the opportunity to offer pupils the possibility to grow into international awareness, increase of understanding and tolerance between different cultures. Our school is famous for international projects, which is one of our strengths and appeals to pupils when they are deciding on which school to go to after upper level comprehensive» (École finlandaise – proj. dév.).

Il faut toutefois noter les différences entre les différents types de partenariat Comenius sur le plan de la fréquence de diffusion ou de communication des résultats auprès des autres écoles (cf. tableau 19).

Table 19
Target groups for the dissemination of results of the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages, multiple replies possible)

	Type of the Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
Only to pupils and teachers involved in the project in your school	1	1	1	1
Only to pupils and teachers involved in the project in partner schools	4	5	5	4
To your whole school	83	72	81	81
To other schools in your community / region	30	24	40	31
To other actors (parents, local authorities, etc.)	67	68	62	66
To local media (press, radio, TV)	66	67	58	65
Other	12	15	16	13
Total	262	253	262	261
Count (n)	(5885)	(718)	(1233)	(7836)

Question 4.2: To whom were these products/outputs disseminated?

On constate ainsi que l'échange d'informations est clairement plus important pour les projets de développement scolaire (40 %) que pour les projets scolaires (30 %) ou les projets linguistiques (24 %). Ces derniers font par contre plus souvent l'objet de comptes rendus dans les médias locaux.

Table 20
Target groups for the dissemination of results of the Comenius project - by country configuration of the Comenius project (Percentages, multiple replies possible)

	Country of school			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
Only to pupils and teachers involved in the project in your school	1	0	0	1
Only to pupils and teachers involved in the project in partner schools	5	3	3	4
To your whole school	80	87	86	81
To other schools in your community / region	26	46	68	31
To other actors (parents, local authorities, etc.)	65	71	76	66
To local media (press, radio, TV)	62	72	78	65
Other	14	9	8	13
Total	253	289	320	261
Count (n)	(6324)	(1192)	(320)	(7836)

Question 4.2: To whom were these products/outputs disseminated?

La comparaison des données touchant à la diffusion des résultats des projets en fonction des groupes de pays révèle des différences étonnantes (cf. tableau 20). Tout d'abord, les responsables de projets Comenius des nouveaux États membres de l'UE et de la Turquie font plus souvent état de campagnes d'information allant au-delà de leur propre école que les enseignants des pays de l'UE-15/AELE. La différence est particulièrement sensible en ce qui concerne la présentation des résultats des projets auprès d'autres écoles: alors qu'un quart seulement des enseignants interrogés rendent compte de telles activités pour le groupe UE-15/AELE, la proportion est proche des 50 % pour les nouveaux États membres de l'UE-25 et de deux tiers pour les nouveaux membres de l'UE-27 et la Turquie. Les déclarations suivantes montrent que les écoles de ces pays ont également conscience du potentiel que recèlent les partenariats Comenius en matière de visibilité et tirent parti de ce potentiel⁵:

«Depuis 6 ans, c'est déjà le cinquième projet Comenius auquel nous prenons part et nous avons été invités à prendre part à un nouveau projet. C'est notre fierté, notre carte de visite et une différence majeure par rapport aux autres écoles de la région» (École lituanienne – proj. scol.).

«Local community and local authorities noticed that such project is possible in such a small school and even here we can do very valuable things» (École polonaise – proj. scol.).

«The project has given our school the prestige in the local community» (École polonaise – proj. scol.).

«Made the school well-known and raised the image of it» (École hongroise – proj. scol.).

Table 21
Target groups for the dissemination of results of the Comenius project - by area in which the school is located (Percentages, multiple replies possible)

	Area in which your school is located			Total
	Rural	Sub-urban	Urban	
Only to pupils and teachers involved in the project in your school	1	1	1	1
Only to pupils and teachers involved in the project in partner schools	3	4	5	4
To your whole school	84	82	80	81
To other schools in your community / region	32	28	32	31

⁵ Source: questions ouvertes de l'enquête en ligne quant aux principaux impacts du projet.

To other actors (parents, local authorities, etc.)	69	67	65	66
To local media (press, radio, TV)	71	69	58	65
Other	12	14	13	13
Total	272	264	254	261
Count (n)	(2116)	(2027)	(3624)	(7767)

Question 4.2: To whom were these products/outputs disseminated?

Le tableau 21 montre que les écoles situées en zone rurale font plus souvent appel aux médias locaux pour faire connaître au grand public la teneur et les résultats de leur partenariat scolaire Comenius (71 %, contre 58 %). Il est toutefois également possible que les écoles rurales éveillent plus facilement l'intérêt des quotidiens et émetteurs locaux du fait d'une concurrence plus faible avec d'autres fournisseurs d'information et événements d'actualité que dans les grandes villes.

5.2 Répercussions des partenariats scolaires Comenius

5.2.1 Structure et évaluation des effets

Évaluation des effets sur les élèves

On peut attendre de la participation des élèves aux projets Comenius et des activités et contacts qui en découlent non seulement au sein de leur école, mais aussi et surtout avec les élèves et enseignants des écoles étrangères partenaires, des effets allant dans deux directions principales: primo, une contribution au développement de la compétence interculturelle et, secundo, une amélioration des compétences spécialisées ou spécifiques et de ce qu'on nomme les compétences clés⁶. La présente étude s'est attelée à opérer une distinction supplémentaire au sein de ces deux dimensions principales, de sorte que les effets des partenariats scolaires Comenius sur les élèves peuvent être déterminés en fonction des cinq facteurs suivants:

I. Compétence interculturelle

- a) Compétence en langue étrangère
- b) Connaissance/compréhension d'autres modes de comportement et de pensée

II. Compétences spécialisées/compétences clés

- c) Autocompétence
- d) Compétence sociale
- e) Compétences spécialisées et méthodologiques

Afin de saisir ces cinq facteurs, chaque participant à l'enquête s'est vu présenter à chaque fois deux items ou plus. Les facteurs calculés représentent à chaque fois les valeurs moyennes de la somme des évaluations pour chacun des aspects.

Comme le montre le tableau 22, les responsables de projets Comenius interrogés jugent que le principal apport pour les élèves se situe au niveau de la compétence interculturelle. Un constat aussi réjouissant qu'évident, dès lors que la particularité du programme Comenius réside effectivement en la collaboration entre écoles de pays

⁶ Les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie définies dans la recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 (publiée au Journal officiel de l'Union européenne L 394/10 – L 394/18 du 30.12.2006) présentent une structure similaire: les définitions données de la compétence en langue étrangère et des compétences sociales et civiques correspondent très largement à la dimension principale «compétence interculturelle» utilisée dans le présent document, tandis que les notions «compétence numérique», «apprendre à apprendre», «compétences sociales et civiques» et «esprit d'initiative et d'entreprise» peuvent être regroupées sous la dimension principale «compétences spécialisées et spécifiques». Les acquisitions présumées de compétences dans les domaines de la langue maternelle, des mathématiques et de la culture n'ont pas été abordées par les auteurs.

différents, une caractéristique qui n'est pas indispensable pour l'acquisition de compétences clés spécialisées et générales telles que l'autocompétence et les compétences sociales.

Table 22
Substantial impacts of the Comenius project on participating pupils from the own school

score**	Percent *	Factor
I. Intercultural competence/awareness		
a) Knowledge and awareness of different cultures		1.9
Increase of interest in other countries and cultures	90	
Improvement of knowledge about living and school life in partner countries	86	
More tolerance of pupils towards other cultures, foreigners etc.	80	
Enhancement of pupils knowledge about their own cultural heritage	72	
Improvement of knowledge about the European Union	69	
b) Foreign language competence		2.3
Enhancement of interest of pupils in foreign languages	76	
Improvement of language proficiency in English	62	
Establishment of lasting personal contacts with pupils from partner schools	54	
Improvement of language proficiency in a language other than English	23	
II. Special knowledge and key competences		
c) Social skills and abilities		2.0
Improvement of social skills and abilities	77	
Improved abilities of pupils to work in teams	75	
d) Acquaintance of special knowledge		2.2
Gaining specialist knowledge that would have not been obtained without the Comenius project	71	
Improvement of ICT competence (Information and Communication Technology)	67	
e) Self competence		2.3
Rise of self-confidence	74	
Enhanced motivation towards learning and knowledge acquisition in general	70	
Improved abilities of pupils to work autonomously	63	
Improved abilities of pupils to present their own position	63	
Improved abilities of pupils in self-organised learning	51	
Count (n)	(7723)	

Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

** Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Selon les enseignants concernés, l'effet majeur des partenariats scolaires Comenius sur les élèves porte sur la transmission de connaissances et sur la compréhension des modes de comportement et de pensée au sein des autres pays et cultures. La grande majorité des enseignants juge que les élèves participants au projet témoignent d'un renforcement sensible de l'intérêt pour les autres pays (90 %), d'une amélioration significative des connaissances sur la vie quotidienne et scolaire dans les pays partenaires (86 %) et d'une tolérance accrue vis-à-vis des autres cultures et des étrangers (80 %). Autre résultat fréquemment mis en avant: un élargissement sensible des connaissances des écoliers au-delà de leur propre horizon culturel (72 %) ou à propos de l'Union européenne dans son ensemble (69 %).

Pour ce qui est de l'acquisition de compétences en langues étrangères, la participation des élèves à Comenius se traduit surtout par un accroissement global de leur intérêt pour les autres langues (76 %) et une meilleure connaissance de l'anglais (62 %). Il est par contre moins souvent question (23 %) d'une amélioration sensible de leurs connaissances dans d'autres langues étrangères. La compétence accrue en langues étrangères se répercute dans les nombreux contacts personnels avec des élèves des écoles partenaires (54 %).

En réponse à la question portant sur l'acquisition de compétences spécialisées et de compétences clés, les enseignants interrogés évoquent le plus souvent un accroissement des compétences sociales. En seconde position vient l'amélioration des compétences spécialisées et méthodologiques et, dans une proportion peu ou prou similaire, le renforcement de l'autocompétence chez les élèves. Pour ce qui est de la contribution de Comenius au développement de l'«autocompétence», il convient surtout de noter l'augmentation de la confiance en soi (74 %) et l'augmentation globale de la motivation à apprendre et du désir d'acquérir des connaissances (70 %). La moitié des enseignants interrogés relève également une amélioration notable de la capacité des élèves à travailler de façon autonome. Outre le développement des compétences clés, la participation active aux activités menées dans le cadre de projets Comenius débouche toutefois aussi sur une augmentation des connaissances spécialisées, à laquelle il aurait été impossible de parvenir hors du cadre d'un tel projet (71 %), et, bien souvent, sur une meilleure connaissance et une meilleure maîtrise des technologies de l'information et de la communication (67 %).

Une question spécifique visait aussi à évaluer les effets des partenariats Comenius sur les élèves issus de l'immigration et ceux présentant des besoins pédagogiques particuliers. Dans l'ensemble, la moitié des représentants des établissements confirme la participation aux projets d'élèves affichant ces caractéristiques:

- 17 pour cent des projets concernaient exclusivement des élèves issus de l'immigration,

- 15 pour cent des élèves présentant des besoins pédagogiques particuliers et
- 16 pour cent aussi bien des élèves issus de l'immigration que des élèves présentant des besoins pédagogiques particuliers.

Dans les deux cas, l'évaluation de l'utilité particulière des partenariats Comenius pour ces groupes d'élèves est positive. En effet, les trois quarts des enseignants interrogés jugent que la participation de ces élèves au projet a débouché pour eux sur une plus grande confiance en soi. Deux tiers des mêmes enseignants parlent d'une amélioration sensible de l'intégration des élèves issus de l'immigration ou présentant des besoins pédagogiques particuliers au sein de la classe.

Globalement, les résultats de la présente étude démontrent que les partenariats scolaires Comenius apportent une importante contribution à l'augmentation des compétences interculturelles, personnelles et sociales, telles qu'exposées de façon détaillée dans le cadre de référence récemment publié par la Commission européenne à propos des qualifications clés pour l'apprentissage tout au long de la vie⁷.

Évaluation des effets sur les enseignants

Selon nous, les effets potentiels des projets Comenius sur les enseignants participants revêtent une structure similaire à ceux qui affectent les élèves en ce qui concerne les dimensions principales et les facteurs définis, même si, dans leur cas, ce n'est pas le développement général de la personnalité qui figure à l'avant-plan (même s'il joue également un rôle), mais bien la contribution du programme Comenius au développement des conceptions et des compétences liées à leur profession.

Sur la base de réflexions théoriques et des constatations empiriques permises par l'enquête auprès des enseignants Comenius, on peut présenter comme suit les effets des partenariats scolaires Comenius sur les enseignants participants:

I. Compétence interculturelle

- a) Compétence en langue étrangère
- b) Connaissance/compréhension du système éducatif des pays partenaires

II. Compétence professionnelle

- c) Compétences spécialisées et méthodologiques

⁷ Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (2006/962/CE), publiée au Journal officiel de l'Union européenne L 394/10 – L 394/18 du 30.12.2006.

d) Compétences sociales et motivation en tant qu'enseignant

Ces quatre facteurs ont été mis en avant via deux ou plusieurs items de l'enquête en ligne menée auprès des responsables de projet Comenius dans les écoles.

Comme le montre le tableau 23, le résultat des partenariats Comenius le plus souvent qualifié de significatif est l'accroissement de la connaissance et de la compréhension du système éducatif des pays partenaires, l'accroissement des connaissances (90 %) étant favorisé et accompagné par les contacts réguliers avec les enseignants des écoles partenaires.

L'amélioration des compétences en langue étrangère concerne très majoritairement la connaissance de la langue anglaise. À cet égard, deux tiers des enseignants issus de pays non anglophones constatent une amélioration sensible de la compétence linguistique des enseignants impliqués dans le projet. Ils sont par contre moins d'un tiers à livrer une évaluation aussi positive pour ce qui est d'autres langues.

La collaboration régulière avec les enseignants de son propre établissement, mais aussi des écoles partenaires, entraîne une augmentation notable de la capacité et de la volonté des enseignants à travailler en équipe (75 %), à laquelle vient fréquemment se greffer une amélioration globale de la motivation à exercer l'activité d'enseignant (74 %) et une identification plus marquée avec sa propre école (61 %).

Table 23
Substantial impacts of the Comenius project on participating teachers from the own school

score**	Percent *	Factor
I. Intercultural competence/awareness		
a) Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries		1.6
Improvement of knowledge and understanding of the school system and education in the partner countries	90	
Establishment of lasting personal contacts with teachers from partner schools	82	
b) Foreign language competence		2.0
Improvement of language proficiency in English	66	
Improvement of language proficiency in a language other than English	29	
II. Professional knowledge and social skills		
c) Social skills and personal commitment		2.1
Ability/readiness of teachers to work in (interdisciplinary) teams	75	
Improvement of motivation towards the work of a teacher in general	74	
Rise of identification of teachers with their own school	61	
d) Professional knowledge and abilities		2.4
Exposure to new subject matters	76	
Exposure to new teaching methods/didactic concepts in general	70	
Improvement of ICT competence (Information and Communication Technology)	67	
Improvement of knowledge in teachers' own area of work	62	
Increase of teachers' emphasis on own cultural heritage in teaching	61	
Improved abilities in educating pupils with special educational needs	25	
Count (n)	(7664)	

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

** Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

La participation aux partenariats scolaires Comenius permet aussi à une majorité d'enseignants de découvrir des méthodes et contenus nouveaux susceptibles d'être exploités dans la conception de leurs cours. Les personnes interrogées affirment ainsi très souvent que le travail accompli dans le cadre du projet les a ouverts à de nouveaux contenus (76 %) et de nouveaux concepts didactiques (70 %). Par ailleurs, ils ont pu observer, dans de nombreux cas, une amélioration sensible de la compétence

numérique (67 %) et des connaissances des enseignants dans leur propre domaine de compétence (62 %).

Ces résultats montrent clairement que les partenariats scolaires offrent aux enseignants concernés les effets positifs attendus en matière de promotion de la compétence interculturelle et de développement des compétences spécialisées et compétences clés et répondent ce faisant aux attentes formulées par la Commission européenne dans son cadre de référence relatif à l'apprentissage tout au long de la vie.

Évaluation des effets sur l'école dans son ensemble

Outre les effets directs sur les élèves et enseignants concernés, les partenariats scolaires Comenius sont également censés produire sur l'école dans son ensemble des effets directs et indirects dont on espère qu'ils se maintiennent au terme de l'assistance (durabilité). Pour l'essentiel, on peut distinguer les catégories institutionnelles suivantes, qui représentent chacune deux items ou plus dans le cadre de l'enquête:

- a) la dimension européenne/internationale de l'école,
- b) la mobilité internationale des élèves,
- c) l'innovation en matière de pratique éducative et de gestion de l'établissement,
- d) l'amélioration du climat dans l'école,
- e) la promotion de la formation continue auprès des enseignants,
- f) l'ouverture de l'école sur l'extérieur par l'implication d'acteurs extérieurs dans le quotidien de l'établissement.

Selon les déclarations des enseignants interrogés, les partenariats Comenius contribuent essentiellement à promouvoir la dimension européenne/internationale de l'école (cf. tableau 24). Près de 80 % d'entre eux évoquent un renforcement de la «dimension européenne» de l'enseignement, tandis que dans 71 % des écoles, la participation a débouché, au-delà des projets, sur l'établissement de partenariats et de coopérations avec des écoles d'autres pays.

Au deuxième rang des effets sur l'école participante, on relève avec étonnement l'amélioration du climat dans l'école, l'émergence d'une meilleure coopération entre enseignants (63 %) étant même plus souvent évoquée que l'amélioration des relations et du respect mutuel entre élèves et enseignants (59 %).

Les innovations dans la pratique scolaire se traduisent notamment par un renforcement des approches éducatives interdisciplinaires (65 %) et l'utilisation de matériels et de

contenus pédagogiques nouveaux (62 %). En comparaison, les participants mettent moins souvent en avant l'introduction de nouvelles méthodes pédagogiques (51 %) ou de nouvelles formes de gestion de l'établissement (44 %).

Table 24
Substantial impacts of the Comenius project on the school as a whole

score**	Percent*	Factor
a) European/International dimension of the school		2.0
Strengthening of a European dimension to teaching and learning	79	
Establishment of partnerships/cooperation with schools from other countries	71	
b) School climate		2.4
Improvement of cooperation between teachers from your school	63	
Improvement of cooperation between teachers and school management	60	
Improvement of contacts/respect between pupils and teachers	59	
c) Innovation in teaching and school management		2.5
Strengthening of interdisciplinary approaches in the curriculum	65	
Use of new teaching materials/curricular content developed in the project	62	
Introduction of new teaching and learning methods	51	
Introduction of new school management strategies/ideas/practices	44	
d) Training of teachers		3.1
Increase of training of teachers in Information and Communication Technologies	55	
Increase of training of teachers in English	41	
Increase of training of teachers in new teaching and learning methods	41	
Increase of training of teachers in foreign languages other than English	20	
e) Involvement of external actors in the every day school-life		3.2
Commitment and engagement of parents towards school activities	49	
Cooperation with local authorities	46	
Collaboration with local companies	28	
Common activities with neighbouring schools	19	
f) International mobility of pupils		3.4
Exchange of pupils with Comenius partner schools beyond the duration of the project	39	
Increase of the individual mobility of pupils	36	
Increase of class outings to other countries	28	
Count (n)	(7648)	

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

** Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Selon l'avis de leurs représentants, plus de la moitié des écoles ont amélioré, grâce au partenariat scolaire Comenius, les offres de formation continue proposées aux enseignants en matière de maîtrise des technologies de l'information et de la communication (55 %). On évoque aussi, de manière assez fréquente, une extension de l'offre de formation continue en vue de l'apprentissage de l'anglais (41 %) et de l'initiation à de nouvelles méthodes d'enseignement (41 %). Par contre, un cinquième seulement des participants à l'enquête parle de cours de langues autres que ceux d'anglais.

Un partenariat scolaire sur deux a débouché sur un engagement plus fort des parents et une meilleure collaboration avec les autorités locales. Le renforcement de la collaboration avec d'autres écoles des environs est par contre relativement plus rare (19 %).

Si la promotion de la mobilité des élèves figure en queue du peloton des résultats des partenariats, elle affiche pourtant un ordre de grandeur tout à fait appréciable. En effet, plus d'une école sur trois fait état de la poursuite d'échanges d'élèves avec les écoles partenaires après la clôture du projet ainsi que d'une augmentation de la mobilité individuelle des élèves du fait des activités du projet. Plus d'un quart des écoles évoquent une augmentation des voyages scolaires dans d'autres pays.

Les réponses à une question ouverte portant sur le bénéfice principal retiré du projet Comenius renferment nombre de déclarations qui faisaient déjà l'objet d'un item directement abordé dans le questionnaire et ne doivent pas être reprises ici. L'éventail des affirmations recouvre les effets sur les élèves, les enseignants et l'école dans son ensemble. Ainsi, par exemple, les réponses ouvertes montrent elles aussi que la promotion de la dimension européenne de l'enseignement (mentionnée par quelque 50 % des répondants) peut être identifiée comme une dimension centrale dans le cadre des projets. En plus des aspects déjà évoqués, les responsables de projets Comenius ont souligné les effets suivants:

- la promotion de l'échange d'expériences professionnelles,
- la visibilité de l'école,
- la motivation à mettre sur pied à l'avenir son propre projet,
- l'acquisition de stratégies de résolution de problèmes,
- une meilleure tolérance à l'évaluation et

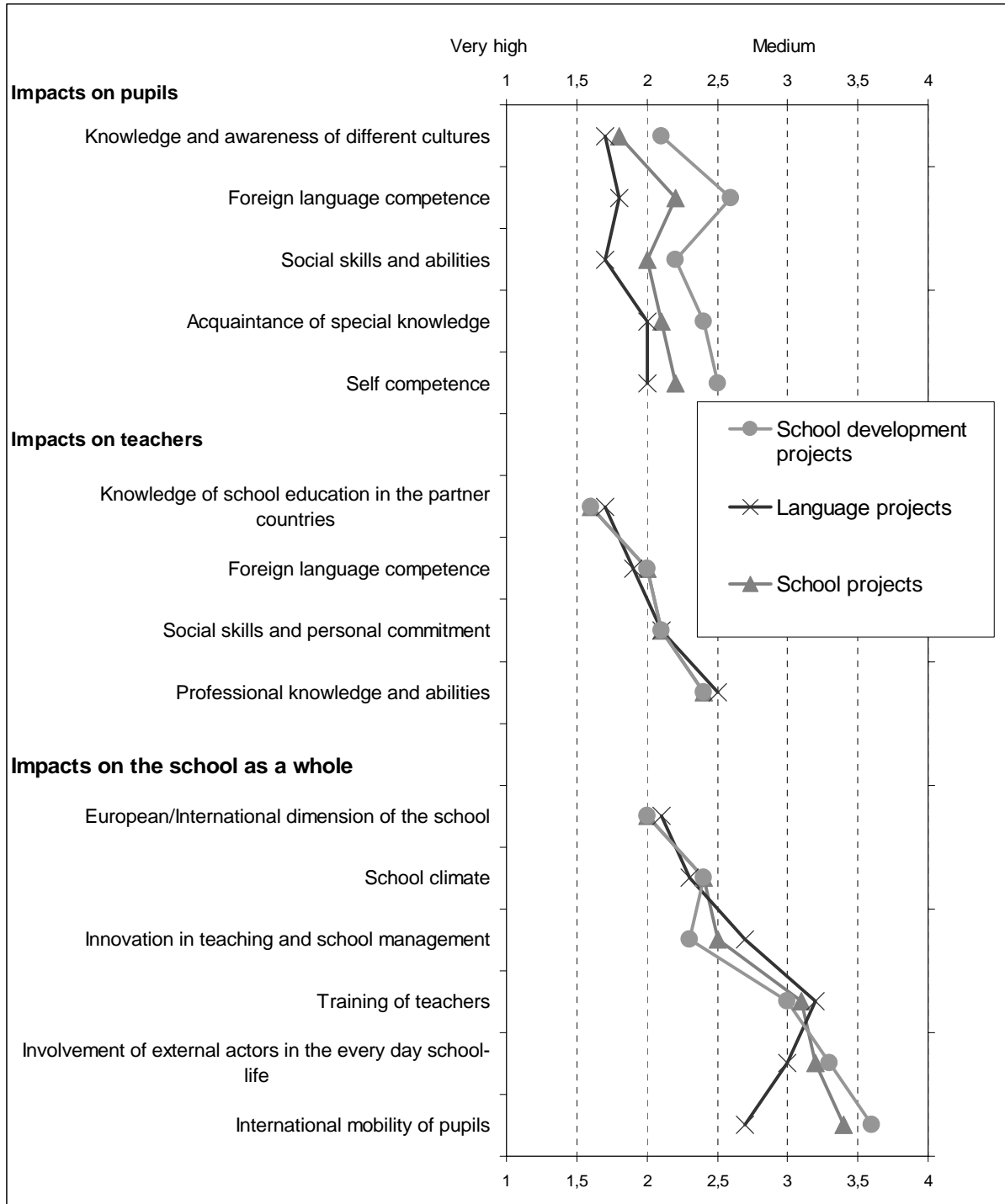
- l'impact sur la préparation au choix d'une profession dans le chef des élèves.

5.2.2 Profils d'impact des différents types de partenariats Comenius

Il est intéressant de noter que les trois types de partenariat scolaire Comenius débouchent aussi, en raison d'objectifs et de priorités différenciés, sur des profils d'impact spécifiques à chacun. En généralisant à l'extrême, on peut constater que, pour tous les niveaux d'effet étudiés (niveau individuel auprès des élèves et enseignants et niveau institutionnel de l'école dans son ensemble), les projets scolaires adoptent une position médiane et laissent des traces sensibles. Les projets linguistiques se caractérisent par des effets jugés particulièrement marquants sur les élèves participants, tandis que les projets de développement scolaire produisent, conformément à leurs objectifs, des effets plus marqués sur l'école dans son ensemble.

Chart 5

Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by type of Comenius school partnership (mean*)



Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

L'étude du diagramme 5 révèle que les enseignants interrogés impliqués dans des projets linguistiques perçoivent sensiblement mieux les effets des projets sur les élèves

que ne le font les représentants des deux autres types de partenariats. L'examen des différents aspects laisse apparaître que les plus grandes différences résident dans l'amélioration des compétences linguistiques dans une langue autre que l'anglais (45 % des projets linguistiques, contre 21 % des projets scolaires et 19 % des projets de développement scolaire) et dans l'établissement de contacts durables avec des élèves des écoles partenaires (71 %, contre 54 % et 43 %). Ces deux constats sont plausibles si l'on considère l'objectif que constitue et l'importance particulière que revêt la mobilité étudiante dans le cadre des projets linguistiques. Le nombre plus réduit d'élèves impliqués dans des projets linguistiques entretenant des contacts personnels intensifs avec des élèves des écoles partenaires pourrait également expliquer la promotion comparativement plus élevée de l'autocompétence et des compétences sociales des élèves dans ce type de projets. Toutefois, il faut également remarquer que les projets linguistiques favorisent nettement plus souvent la mobilité des élèves en dehors des projets que les deux autres types de partenariat Comenius.

Selon les estimations, les projets de développement scolaire produisent des effets sensiblement moindres sur les élèves participants mais débouchent par contre davantage, comme on peut s'y attendre, sur des innovations dans la pratique scolaire et, ce faisant, sur des changements à plus long terme dans le quotidien de l'école. La différence avec les autres types de partenariat est particulièrement sensible en matière d'introduction de nouvelles méthodes d'enseignement (61 % des projets de développement scolaire, contre 49 % des projets scolaires et 44 % des projets linguistiques) et de recours à de nouvelles procédures d'organisation et de gestion de l'établissement (56 %, contre 43 % et 38 %).

5.2.3 Influence du contexte et des procédures sur le déroulement des partenariats scolaires Comenius

Introduction

Outre les différences d'effet induites dès l'abord par les différents types de projets Comenius, une foule de facteurs peut influencer sur la durabilité des traces laissées par les partenariats auprès des écoles, des enseignants et des élèves participants. Parmi les facteurs d'influence potentiels figurent tout d'abord le contexte dans lequel les projets sont mis en œuvre et, ensuite, ce qu'on pourrait nommer les caractéristiques procédurales, c'est-à-dire l'ampleur et la qualité des interactions et des activités des acteurs concernés. La présente étude s'est attachée à évaluer l'influence d'une multitude de facteurs sur le succès des partenariats scolaires Comenius – facteurs pour lesquels, dans bien des cas, aucun lien statistique n'a pu être constaté. Ainsi, l'évaluation des effets est en grande partie indépendante du fait que l'école assure le

rôle de coordinateur ou de simple partenaire du projet. De même, l'implantation en milieu rural ou urbain, la taille de l'école par rapport au nombre d'élèves, l'ampleur du projet par rapport au nombre d'écoles participantes ou la configuration nationale des écoles impliquées dans un projet n'exercent pas d'influence notable.

On trouve cependant des différences sensibles dès lors qu'on envisage les effets par pays ou groupes de pays, en fonction du moment où l'aide a été apportée et de plusieurs caractéristiques procédurales. Les principales constatations sont présentées ci-après.

Différences d'effet spécifiques aux pays

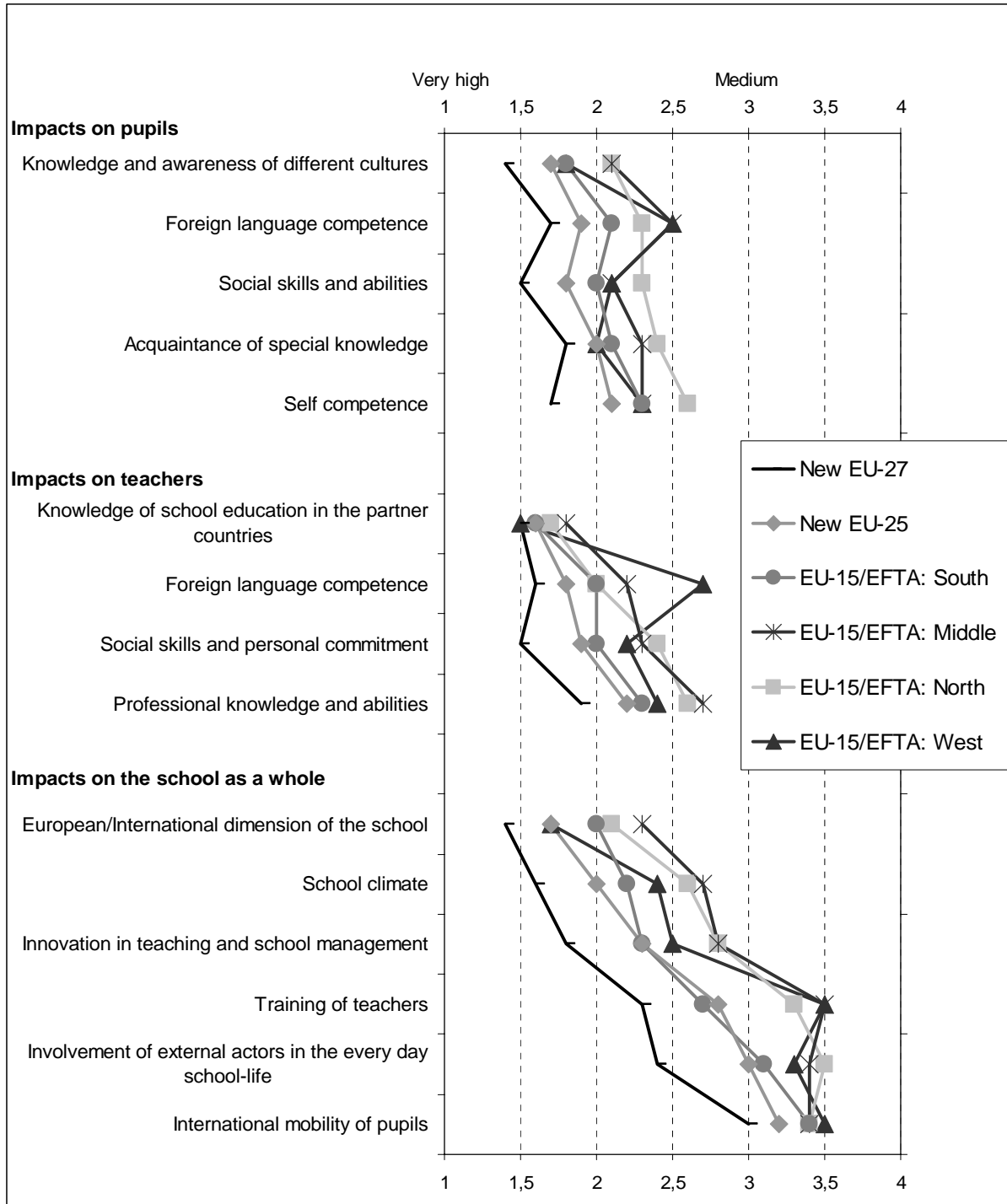
L'évaluation des effets des partenariats scolaires Comenius sur les élèves, les enseignants et l'établissement dans son ensemble révèlent des différences considérables en fonction des pays ou groupes de pays. Comme le montre le diagramme 6, il existe un écart significatif en matière d'évaluation des facteurs d'efficacité entre les nouveaux États membres de l'UE-27 et la Turquie, les nouveaux États membres de l'UE-25 et les pays de l'UE-15/AELE. Il faut avant tout noter que le classement des différents groupes de pays est identique à tous les niveaux. Outre les raisons qui découlent de l'organisation des systèmes scolaires et de la tradition géopolitique des différents pays, la durée d'éligibilité au programme Comenius et l'expérience acquise avec le temps par les écoles en matière de coopération internationale jouent probablement aussi un rôle important.

Les différences entre les groupes de pays sont particulièrement sensibles en matière d'utilisation des nouveaux matériels pédagogiques développés dans le cadre du partenariat Comenius (81 % des projets des nouveaux États membres de l'UE-27 et de la Turquie, contre 72 % pour les nouveaux États membres de l'UE-25 et 59 % pour les pays de l'UE-15/AELE), de mise en œuvre de nouvelles méthodes d'enseignement (75 %, contre 62 % et 47 %) ou de nouvelles procédures de gestion (72 %, contre 54 % et 41 %). Les modifications de la pratique éducative qui interviennent dans les pays d'Europe centrale et orientale s'accompagnent fréquemment d'actions de formation continue des enseignants dans les domaines des TIC, des nouvelles méthodes d'enseignement et de la maîtrise de l'anglais (cf. tableau 25).

En ce qui concerne l'évaluation des effets par les responsables de projets Comenius, on constate non seulement un écart Est-Ouest, mais aussi un écart sensible Nord-Sud au sein de la région UE-15/AELE. Comme le montre le tableau 26, les enseignants des écoles situées en Europe méridionale ou dans les pays méditerranéens que sont le Portugal, l'Espagne, l'Italie et la Grèce livrent une évaluation à certains égards

sensiblement meilleure des effets des partenariats sur les élèves, les enseignants et l'école dans son ensemble que celle de leurs collègues des autres pays de l'UE-15/AELE. Les personnes interrogées originaires d'Europe septentrionale et centrale se montrent quant à eux particulièrement critiques.

Chart 6
Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by country groups (mean*)



Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Table 25
Substantial impacts of the Comenius project on teaching, learning and staff development at the school as a whole - by country groups (Percentages*)

	Country group			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
European/International dimension of the school				
Strengthening of a European dimension to teaching and learning	78	83	95	79
Establishment of partnerships/cooperation with schools from other countries	68	85	90	71
School climate				
Improvement of cooperation between teachers from your school	60	75	88	63
Improvement of cooperation between teachers and school management	56	72	89	60
Improvement of contacts/respect between pupils and teachers	55	72	87	59
Innovation in teaching and school management				
Strengthening of interdisciplinary approaches in the curriculum	62	72	86	65
Use of new teaching materials/curricular content developed in the project	59	72	81	62
Introduction of new teaching and learning methods	47	62	75	51
Introduction of new school management strategies/ideas/practices	41	54	72	44
Training of teachers				
Increase of training of teachers in Information and Communication Technologies	51	67	81	55
Increase of training of teachers in English	37	55	66	41
Increase of training of teachers in new teaching and learning methods	37	51	74	41
Increase of training of teachers in foreign languages other than English	19	23	41	20
Involvement of external actors in the every day school-life				
Commitment and engagement of parents towards school activities	47	53	73	49
Cooperation with local authorities	45	51	68	47
Collaboration with local companies	27	32	42	28
Common activities with neighbouring schools	16	23	51	19
International mobility of pupils				
Exchange of pupils with Comenius partner schools beyond the duration of the project	37	43	48	39
Increase of the individual mobility of pupils	34	43	51	36
Increase of class outings to other countries	27	32	42	28
Count (n)	(6252)	(1173)	(313)	(7738)

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?
* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Table 26
Substantial impacts of the Comenius projects - by country groups (Mean*)

	Country group					Total
	EU-15/EFTA West (FR, GB, IE)	EU-15/EFTA North (DK, FI, IS, NO, SE)	EU-15/EFTA Middle (AT, BE, DE, LI, LU, NL)	EU-15/EFTA South (ES, GR, IT, PT)	Non EU15/ EFTA	
Impacts on participating pupils						
Knowledge and awareness of different cultures	1,8	2,1	2,1	1,8	1,6	1,9
Foreign language competence	2,5	2,3	2,5	2,1	1,9	2,3
Social skills and abilities	2,1	2,3	2,1	2,0	1,7	2,0
Acquaintance of special knowledge	2,0	2,4	2,3	2,1	2,0	2,2
Self competence	2,3	2,6	2,3	2,3	2,0	2,3
Impacts on participating teachers						
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	1,5	1,7	1,8	1,6	1,5	1,6
Foreign language competence	2,7	2,0	2,2	2,0	1,8	2,1
Social skills and personal commitment	2,2	2,4	2,3	2,0	1,8	2,1
Professional knowledge and abilities	2,4	2,6	2,7	2,3	2,1	2,4
Impacts on the school as a whole						
European/International dimension of the school	1,7	2,1	2,3	2,0	1,7	2,0
School climate	2,4	2,6	2,7	2,2	1,9	2,4
Innovation in teaching and school management	2,5	2,8	2,8	2,3	2,2	2,5
Training of teachers	3,5	3,3	3,5	2,7	2,7	3,1
Involvement of external actors in the every day school-life	3,3	3,5	3,4	3,1	2,9	3,2
International mobility of pupils	3,5	3,4	3,4	3,4	3,1	3,4
Count (n)	(903)	(742)	(2330)	(2277)	(1486)	(7738)

Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Il apparaît en outre clairement qu'en matière de participation au programme Comenius, le renforcement de la dimension européenne de l'école et de l'enseignement dispensé joue systématiquement – tout au moins de l'avis subjectif des personnes interrogées – un rôle plus important dans les pays de l'UE-25 ou de l'UE-27 que dans les pays de l'UE-15/AELE.

Le renforcement de la dimension européenne a par ailleurs souvent été pointé également comme un effet majeur dans le cadre des questions ouvertes. Un enseignant dans une école polonaise l'explique de la manière suivante:

„The major impact of the Comenius School Partnership seems to be the improved awareness of European unity. Pupils have extended their knowledge on different culture and languages» (École polonaise - proj. dév.).

Un enseignant dans une école roumaine souligne quant à lui non seulement le renforcement de la conscience d'appartenir à l'Europe mais aussi l'échange de savoir-faire et de matériels pédagogiques dans le cadre du partenariat scolaire:

„The project development determines in the school politics a larger European openness: a better knowledge of the education systems in the European countries, curricula exchange, textbooks, teaching resources in all subjects, the rise of the teachers, parents and students' interest for the European countries culture and civilization, a greater interest of teachers and students in learning English, information exchange regarding the optional subjects, information exchange between pupils and teachers in the partner schools by means of e-mails» (École roumaine – proj. dév. scol.).

Différences d'effet en fonction du type d'école et des classes concernées

Les différences d'effet en fonction du type d'école apparaissent tant au niveau des élèves qu'à celui de l'école dans son ensemble. Ainsi, les projets destinés aux étudiants du deuxième cycle du secondaire se révèlent particulièrement efficaces, tant en ce qui concerne l'acquisition de connaissances en langue étrangère que pour ce qui est du développement des compétences sociales et de l'autocompétence (cf. diagramme 7).

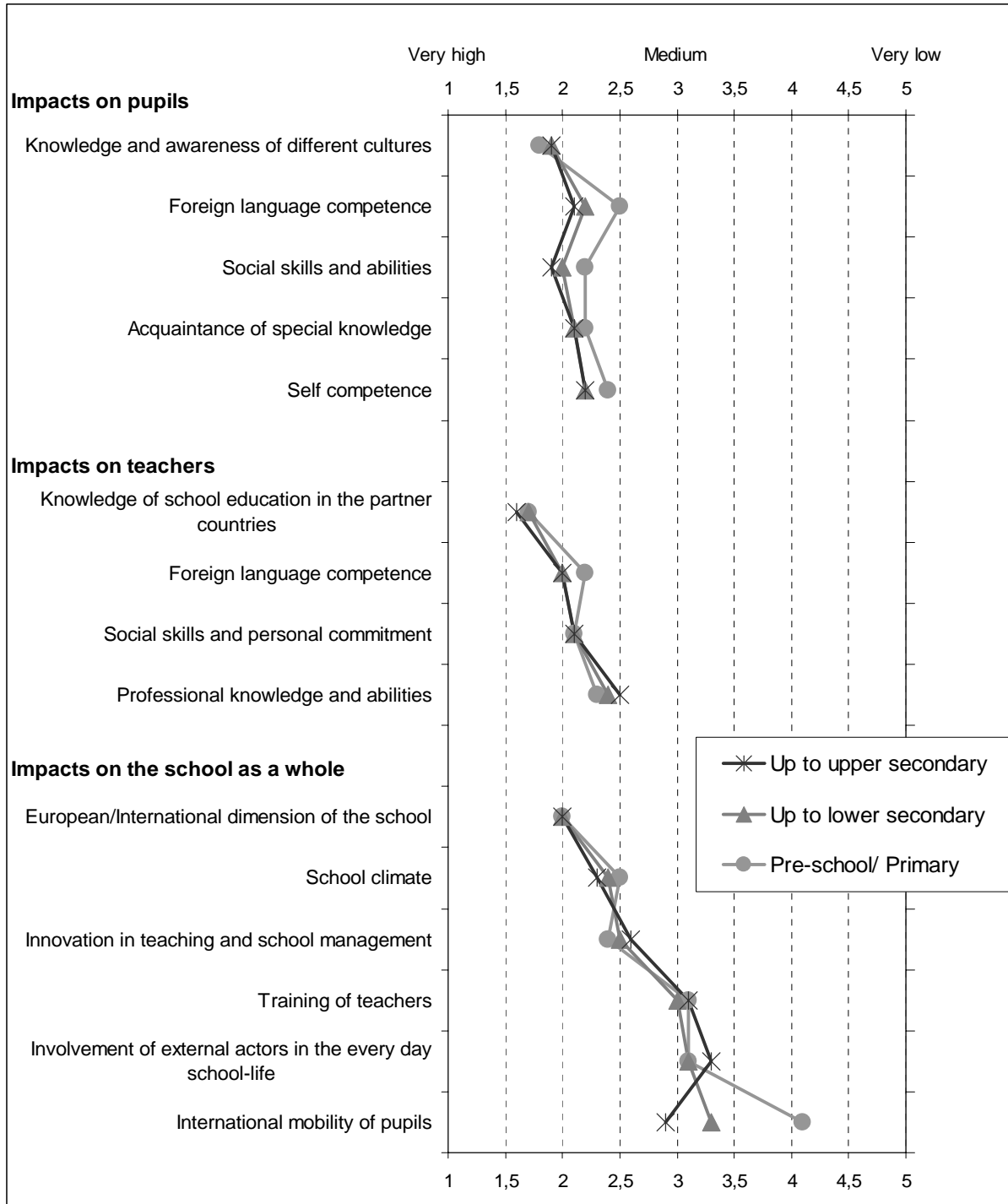
Les choses sont moins claires en ce qui concerne les effets sur l'école dans son ensemble. Ainsi, tandis que les écoles maternelles et primaires font le plus souvent état d'innovations dans le domaine de l'apprentissage, les écoles du deuxième cycle du secondaire soulignent surtout la contribution à la mobilité étudiante qu'apporte la participation au programme Comenius.

En ce qui concerne le type de formation, le constat le plus marquant est que les écoles qui s'attachent à soutenir les élèves présentant des besoins pédagogiques particuliers ont un regard plus critique quant aux effets des projets sur les élèves que les écoles de l'enseignement général ou professionnel (cf. diagramme 8). La différence est la plus marquée pour ce qui est de l'acquisition d'une compétence en langue étrangère et de connaissances sur les autres pays et cultures. Au-delà des possibilités et des limites des

effets qui découlent de la gravité et de la nature du handicap des élèves, il convient aussi d'avoir à l'esprit, pour ce qui concerne cette constatation, que les établissements d'enseignement spécial participent plus souvent à des projets de développement scolaire, lesquels – comme signalé plus haut – produisent moins d'effets pour les élèves participants que d'autres formes de partenariats scolaires Comenius.

Chart 7

Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by level of education offered (mean*)



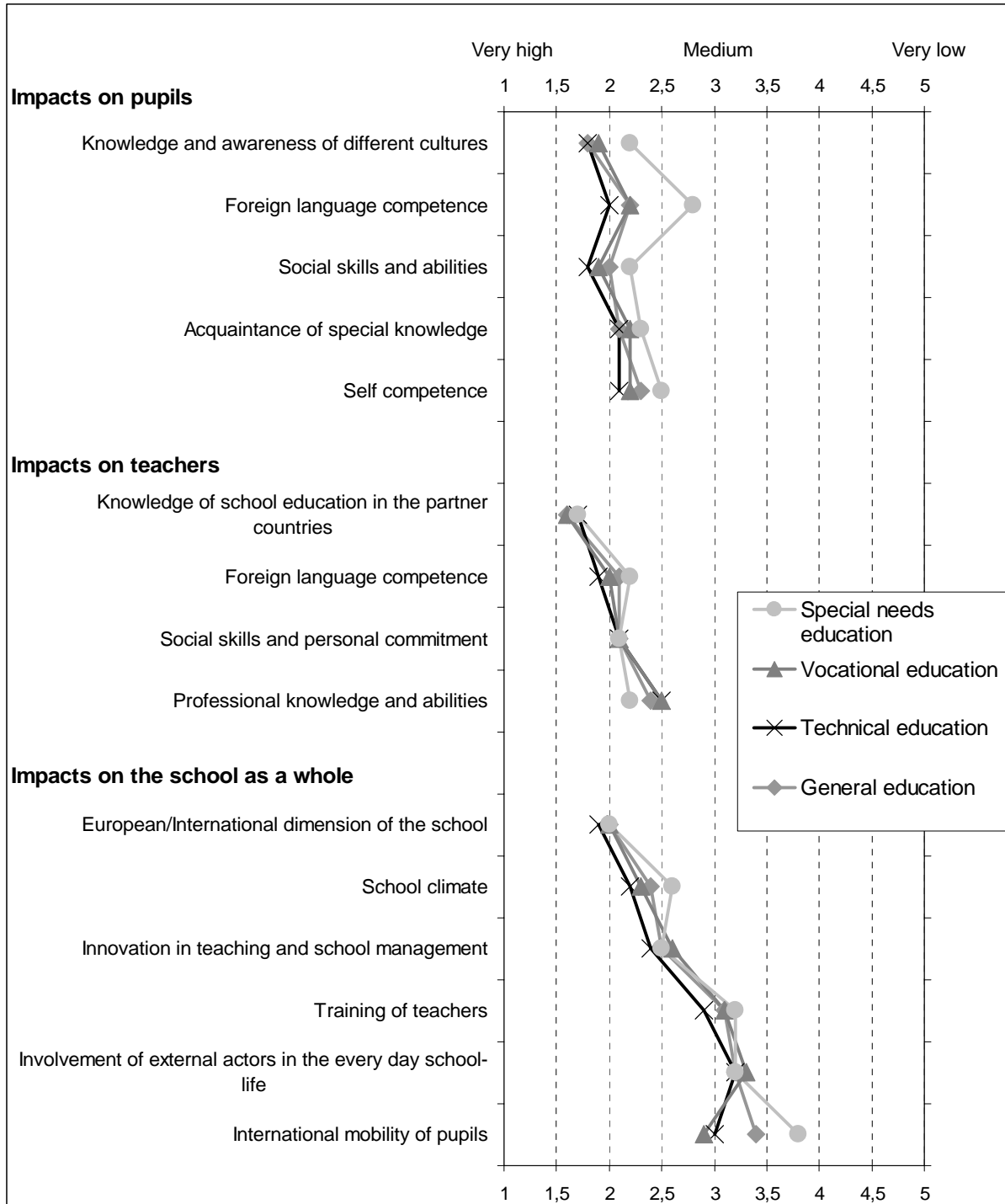
Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Chart 8
Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by kind of education (mean*)



Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Table 27
Substantial impacts of the Comenius projects - by classes/ units participating in the project (mean*)

	Classes/units					Total
	One class	Two or more classes (separate)	Inter-class group	The whole school	Other	
Impacts on participating pupils						
Knowledge and awareness of different cultures	1,9	1,9	1,8	1,8	2,0	1,9
Foreign language competence	2,2	2,3	2,1	2,4	2,4	2,3
Social skills and abilities	1,9	2,0	1,8	2,1	2,1	2,0
Acquaintance of special knowledge	2,2	2,2	2,1	2,2	2,2	2,2
Self competence	2,2	2,3	2,1	2,4	2,3	2,3
Impacts on participating teachers						
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	1,7	1,6	1,7	1,6	1,6	1,6
Foreign language competence	2,1	2,0	2,0	2,2	2,0	2,1
Social skills and personal commitment	2,2	2,1	2,1	2,1	2,1	2,1
Professional knowledge and abilities	2,6	2,4	2,4	2,3	2,5	2,4
Impacts on the school as a whole						
European/International dimension of the school	2,2	2,0	2,0	1,9	2,0	2,0
School climate	2,5	2,4	2,3	2,4	2,4	2,4
Innovation in teaching and school management	2,7	2,6	2,5	2,3	2,5	2,5
Training of teachers	3,3	3,1	3,0	3,0	3,1	3,1
Involvement of external actors in the every day school-life	3,4	3,4	3,2	3,0	3,3	3,2
International mobility of pupils	3,1	3,4	3,0	3,7	3,5	3,4
Count (n)	(543)	(2120)	(2317)	(2076)	(602)	(7658)

Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

Question 4.7: How would you assess the impact of the Comenius project on your school as a whole?

* Average score of factor items with a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

À noter que les partenariats Comenius dans le cadre desquels les élèves ont collaboré au sein de groupes dépassant le cadre de la classe font plus souvent état d'un renforcement sensible de l'intérêt pour les langues étrangères et de la maîtrise de celles-ci, ainsi que d'une amélioration des compétences sociales et de l'autocompétence des élèves (cf. tableau 27).

Différences d'effet en fonction de la durée du projet et du moment de l'aide

Alors que l'évaluation des effets des partenariats scolaires Comenius ne diffère guère suivant que l'enquête intervient durant la première ou la troisième année d'octroi de l'aide, elle révèle des différences notables si l'on y intègre le temps écoulé entre le moment de l'enquête et la fin du projet. De manière générale, on peut constater que les effets sont envisagés avec d'autant plus de réserves que les projets sont éloignés dans le temps (cf. diagramme 9).

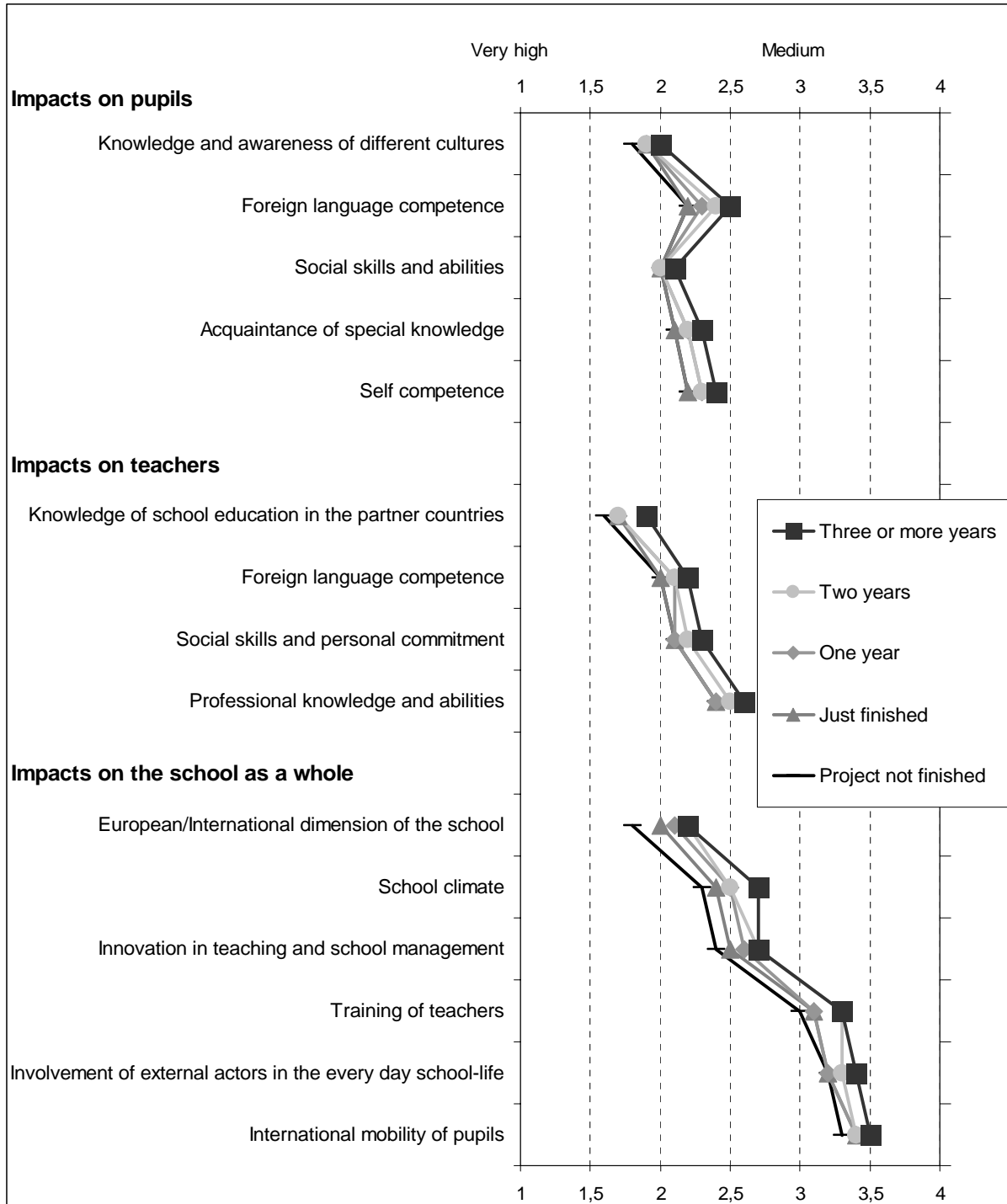
Si des réserves plus fortes sont certes émises pour ce qui est des effets à l'échelon individuel (c'est-à-dire sur les élèves et les enseignants), elles sont cependant particulièrement claires en ce qui concerne les effets au plan institutionnel (c'est-à-dire de l'école dans son ensemble). On peut dès lors affirmer que les effets des partenariats scolaires Comenius sur l'amélioration du climat dans l'école, la dimension internationale/européenne de l'établissement et les innovations pédagogiques sont de nature ne serait-ce qu'en partie temporaire, c'est-à-dire limités dans le temps. Leurs effets sur l'institution seraient donc frappés d'une sorte de date de péremption.

La tendance à relativiser les effets des projets peut également être constatée d'un point de vue longitudinal, à savoir si l'on compare les résultats de l'évaluation avec ceux de l'évaluation à mi-parcours opérée en 2003. Bien qu'en principe, tous les résultats comparables des deux enquêtes pointent sans exception dans la même direction positive, les effets font rétrospectivement l'objet d'une évaluation globalement moins optimiste. C'est ainsi que les évaluations des projets clôturés depuis deux ans ou plus (qui faisaient potentiellement également partie des participants à l'enquête de 2003) sont loin d'approcher les résultats de 2003, notamment pour ce qui est de la promotion de l'intérêt pour les langues étrangères, des compétences linguistiques, du développement de l'enseignement et de l'autocompétence. Si ce constat peut également avoir des causes d'ordre méthodologique, il révèle cependant une tendance confirmée par nos propres analyses.

Il n'est toutefois pas nécessairement surprenant que l'efficacité à long terme des partenariats Comenius pose problème. Les écoles sont des structures dynamiques, caractérisées par la présence relativement brève de leurs clients. Chaque année, des élèves quittent les établissements, tandis que d'autres les intègrent. L'effet, sur le climat de l'école par exemple, ne se maintient pas; il se «dissipe», pour ainsi dire, dès que les personnes directement concernées quittent l'établissement et n'est pas «automatiquement» intégré au patrimoine des générations d'élèves ultérieures.

Chart 9

Impacts of Comenius school partnerships on pupils, teachers and the school as a whole - by time elapsed since the end of the Comenius project (mean*)



Importance des mesures spécifiques de promotion de la compétence en langue étrangère des élèves et des enseignants

Comme signalé plus haut, les écoles ont pris de nombreuses mesures destinées à faciliter et promouvoir la participation de l'établissement au projet. Outre l'acquisition de nouveaux matériels et biens d'équipement, mentionnée par la quasi-totalité des responsables de projets Comenius, l'enseignement des langues étrangères prodigué aux élèves a été étendu dans près d'un tiers des écoles, tandis qu'un quart des écoles ont proposé des cours de langue aux enseignants.

Table 28
Substantial impacts of the Comenius project on participating pupils and teachers from the own school - by special language training for pupils and teachers (percentages*)

	Additional language training		Total
	Yes	No	
Impacts on pupils			
Enhancement of interest of pupils in foreign languages	85	72	76
Improvement of language proficiency in English	73	58	63
Improvement of language proficiency in a language other than English	34	18	23
Impacts on teachers			
Improvement of language proficiency in English	77	63	67
Improvement of language proficiency in a language other than English	35	28	30

Question 4.3: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating pupils from your school?

Question 4.6: How would you assess the impact of the Comenius project on the participating teachers from your school?

* Points 1 and 2 on a scale from 1 = "very substantial impact" to 5 = "no impact at all".

Comme le montre le tableau 28, les responsables de projets Comenius menés dans des écoles au sein desquelles l'apprentissage des langues étrangères a fait l'objet d'un encouragement actif auprès des élèves et des enseignants livrent une évaluation plus positive du développement des compétences en anglais et dans d'autres langues que ceux d'écoles ne proposant pas une telle offre. À cet égard, les différences constatées sont légèrement supérieures en ce qui concerne les élèves.

Différences d'effet en fonction du type et de l'ampleur de la participation des élèves aux activités du projet

Comme évoqué plus haut, l'ampleur de la participation des élèves au projet a été évaluée pour les trois grandes phases de celui-ci:

- a) préparation et planification,
- b) mise en œuvre des activités et
- c) présentation des résultats et évaluation du projet.

Comme le montre le tableau 29, il existe un lien clair entre l'ampleur de l'implication des élèves dans les actions prévues et le niveau de développement des compétences de ceux-ci.

Table 29
Correlations between the extent of participation of pupils in project activities and the perceived impacts on pupils (Pearsons correlation coefficient*)

	Involvement of pupils in		
	Preparation and planing	Production of materials	Presentation and evaluation
Knowledge and awareness of different cultures	0,2885	0,3974	0,3904
Foreign language competence	0,3057	0,4184	0,3899
Social skills and abilities	0,3416	0,3369	0,4303
Acquaintance of special knowledge	0,2569	0,2909	0,3557
Self competence	0,3791	0,3320	0,4617

* Significance $p = 0,000$

Il existe une corrélation particulièrement forte entre le degré d'implication des élèves dans la préparation et la planification du projet et le développement chez eux de l'autocompétence. La participation à la mise en œuvre du projet influe fortement sur les compétences interculturelles (découverte des autres pays et cultures et acquisition de connaissances en langue étrangère), tandis que la contribution à la présentation des résultats et à l'évaluation du projet favorise particulièrement l'autocompétence et les compétences et aptitudes sociales des élèves.

L'évaluation à mi-parcours a déjà montré que la participation des élèves dès les premières phases du projet produisait des effets substantiels sur le développement de leurs compétences. Il y est constaté que la participation à la planification de son propre apprentissage dans le contexte de Comenius 1 est très profitable en termes de motivation et de processus d'apprentissage - un résultat clairement confirmé par la présente étude. Malheureusement, l'examen du tableau 4.8 montre toutefois que,

dernièrement, seul un petit quart des projets prévoyaient l'implication des élèves dans la planification du projet en tant que tel et qu'un peu moins de la moitié d'entre eux impliquaient effectivement les élèves dans la planification et l'organisation des activités organisées au titre du projet. Ce faisant, l'écrasante majorité des projets continue d'ignorer un important potentiel d'apprentissage susceptible d'inscrire davantage leurs effets dans la durée. Le retard à combler est tout particulièrement notable en ce qui concerne les projets de développement scolaire (en raison de leurs objectifs spécifiques) et les projets scolaires, pour lesquels la participation des élèves est encore plus rarement à l'ordre du jour que pour les projets linguistiques.

Différences d'effet en fonction de l'ampleur de la participation des élèves et des enseignants au travail en équipe

De l'avis des participants à l'enquête, la mise en œuvre des activités du projet déployé dans le cadre de Comenius est clairement liée aux effets des projets sur les élèves et les enseignants (cf. tableaux 30 et 31). Plus le travail en groupe a été fréquent au sein des écoles, plus l'augmentation des compétences est jugée sensible. À cet égard, il apparaît tout à fait plausible que le travail en équipe entre élèves d'une même école favorise particulièrement les compétences sociales des élèves, tandis que la coopération avec des élèves des écoles partenaires est essentiellement corrélée à une augmentation des compétences en langue étrangère.

Table 30
Correlations between the extent of teamwork of pupils and the perceived impacts on pupils (Pearsons correlation coefficient*)

	Teamwork	
	between pupils of own school	between pupils of own and partner schools
Knowledge and awareness of different cultures	0,3438	0,3343
Foreign language competence	0,2785	0,4097
Social skills and abilities	0,4135	0,3505
Acquaintance of special knowledge	0,2937	0,2782
Self competence	0,3900	0,3542

* Significance $p = 0,000$

Table 31
Correlations between the extent of teamwork of teachers and the perceived impacts on teachers (Pearsons correlation coefficient*)

	Teamwork	
	between teachers of own school	between teachers of own and partner schools

Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	0,1970	0,2875
Foreign language competence	0,1234	0,1464
Social skills and personal commitment	0,3163	0,2572
Professional knowledge and abilities	0,2420	0,2255

* Significance $p = 0,000$

Dans le cas des enseignants, le travail en équipe témoigne globalement d'une répercussion moindre sur l'acquisition de compétences interculturelles ou professionnelles. Ici aussi cependant, il convient de noter qu'un travail en équipe fréquent entre enseignants d'une même école favorise non seulement la capacité et la volonté des enseignants à travailler en groupe, mais s'accompagne également d'une identification accrue avec l'établissement et d'une amélioration de l'engagement personnel en général.

Les études portant sur l'évaluation à mi-parcours faisaient déjà état d'effets de ce type, aujourd'hui clairement confirmés sur le plan statistique. L'examen des réponses apportées aux questions ouvertes de la présente enquête permet de préciser davantage le tableau. Les effets du travail en équipe entre enseignants d'écoles partenaires semblent souvent se marquer au niveau d'un échange intensif et réciproque d'expériences. Bien souvent, la rencontre directe avec les enseignants des écoles partenaires et les échanges interpersonnels permettant la découverte directe de méthodes et cultures différentes sont décrits comme un moment essentiel pour que le partenariat déploie ses effets:

«I believe the major impact and gain of Comenius programme was and is the contact with other country's educational system, knowing how other schools work, meeting new people with a different mentality and way of thinking, living etc» (École grecque – proj. scol.).

«So far we consider that we have learned a lot from our partners. We have exchanged ideas about education, art work, ideas about peace (which is the main tread in our project), we have met teachers from other countries, we have seen their schools and learned from that» (École islandaise – proj. dév. scol.).

«We have all learnt so much about each other, both in our own school and among each other and maybe even more so from our partners. It's been wonderful» (École néerlandaise – proj. scol.).

«Obtener ideas de los demás centros asociados acerca de su funcionamiento, organización, forma de impartir las clases y vida escolar, en

general, así como establecer comparaciones entre los diversos sistemas educativos de los diferentes países» (École espagnole – proj. scol.).

«The cooperation, new friendships, countries, languages, to see the normal school work in partnership schools» (École finlandaise – proj. scol.).

«It was extremely interesting to visit the other schools, to discuss with the teachers and to see how they work» (École suédoise – proj. dév. scol.).

Élément non négligeable: ces expériences pratiques avec des cultures et des systèmes éducatifs différents permettent d'acquérir une certaine assurance quant à son propre travail. La confrontation directe à d'autres écoles permet à nombre d'établissements de se positionner dans le contexte européen et ouvre des perspectives nouvelles:

«Ces expériences ont rétabli l'image que l'école avait d'elle-même et du système éducatif. L'idée que nous avons de notre propre valeur en est sortie renforcée» (École allemande – proj. scol.).

«Awareness of other education systems and encouraged to be reflective about our own» (École anglaise – proj. scol.).

«Renforcement de l'image que nous avons de nous-mêmes et fierté envers notre établissement et le travail accompli» (École autrichienne – proj. scol.).

«We had the chance to get into contact with other scholar systems and find things that could create a bridge of communication between us, students and teachers. It was a new open window to the world. Even it sounds a little metaphoric the psychological impact was huge. We have got a new perspective upon education and its needs» (École roumaine – proj. scol.).

Difficultés de mise en œuvre et conséquence sur les effets des projets

Le manque d'intérêt ou d'adhésion vis-à-vis du projet Comenius dans le chef des collègues, le manque de participation des élèves ou les réticences des parents à s'y impliquer peuvent mettre à mal les effets attendus du projet (cf. tableau 32). Ainsi, le manque d'adhésion des collègues entrave les effets escomptés au niveau de l'établissement dans son ensemble, mais a aussi pour conséquence que les enseignants participant au projet ont des chances comparativement faibles de redécouvrir les côtés positifs de leur profession ou de renforcer leur identification avec l'école où ils professent.

La réticence des élèves à s'impliquer activement dans le projet a des conséquences tout aussi négatives que le manque d'intérêt des parents sur l'acquisition de compétences interculturelles, sociales ou spécialisées.

Souvent, nombre de responsables de projets ont notamment du mal à obtenir le concours de leurs propres collègues – un problème qui demeure parfois sans solution. Les déclarations d'enseignants déplorant l'importante charge de travail personnelle et le manque – relatif ou total – de soutien de la part de leurs collègues reviennent également souvent dans les réponses à la question ouverte portant sur les principaux problèmes

rencontrés dans le cadre de l'application et de la mise en œuvre du partenariat Comenius. Le manque de coopération au sein de l'établissement est un aspect qui peut s'avérer partiellement démotivant pour les enseignants responsables et ne peut manifestement être compensé, pour certaines des personnes interrogées, que par les nombreux aspects positifs du travail accompli sur le projet. Certains parviennent malgré tout à entraîner d'autres collègues dans leur sillage et ainsi à accroître, en cours de projet, le nombre de participants dans des proportions qui leur paraissent acceptables. Il faudrait examiner de plus près les facteurs exerçant une influence positive en la matière.

Table 32
Correlations between the difficulties encountered and the perceived impacts on pupils, teachers and the school as a whole (Pearsons correlation coefficient*)

	Difficulties encountered with respect to		
	Lack of interest/ acceptance from colleagues	Lack of interest of pupils	Lack of interest of parents
Impacts on participating pupils			
Knowledge and awareness of different cultures	-0,1651	-0,2742	-0,1618
Foreign language competence	-0,0857	-0,1804	-0,1337
Social skills and abilities	-0,1237	-0,2328	-0,1473
Acquaintance of special knowledge	-0,1355	-0,2008	-0,1234
Self competence	-0,1291	-0,2466	-0,1636
Impacts on participating teachers			
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	-0,1505	-0,1636	-0,1349
Foreign language competence	-0,0545	-0,0997	-0,0519
Social skills and personal commitment	-0,2558	-0,2235	-0,1302
Professional knowledge and abilities	-0,2145	-0,2319	-0,1003
Impacts on the school as a whole			
European/International dimension of the school	-0,2438	-0,1945	-0,1030
School climate	-0,2976	-0,1810	-0,1012
Innovation in teaching and school management	-0,2586	-0,2557	-0,0928
Training of teachers	-0,1839	-0,1703	-0,0518
Involvement of external actors in the every day school-life	-0,2346	-0,2343	-0,2237
International mobility of pupils	**	**	-0,0583

* Significance $p = 0,000$

** No significant correlation

Lien entre la qualité de la coopération avec les écoles partenaires et les effets du projet

Une bonne coopération avec les écoles partenaires conditionne la réussite des partenariats scolaires Comenius. Comme le montre le tableau 33, on relève systématiquement une corrélation positive entre l'évaluation des effets des projets tant sur les élèves et enseignants concernés que sur l'école dans son ensemble et l'évaluation de la qualité de la relation entre les écoles partenaires. En la matière, le lien le plus fort réside dans l'acquisition de connaissances sur les autres pays et cultures pour ce qui est des élèves et dans l'accroissement des connaissances sur les systèmes scolaires et éducatifs des pays partenaires en ce qui concerne les enseignants.

Table 33
Correlations between the satisfaction with the cooperation with partner schools and the perceived impacts on pupils, teachers and the school as a whole (Pearsons correlation coefficient*)

Impacts on participating pupils	Satisfaction with cooperation with cooperation with partner schools
Knowledge and awareness of different cultures	0,3030
Foreign language competence	0,2190
Social skills and abilities	0,2356
Acquaintance of special knowledge	0,2302
Self competence	0,2288
Impacts on participating teachers	
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	0,3239
Foreign language competence	0,1496
Social skills and personal commitment	0,2864
Professional knowledge and abilities	0,2707
Impacts on the school as a whole	
European/International dimension of the school	0,2760
School climate	0,2566
Innovation in teaching and school management	0,2675
Training of teachers	0,2164
Involvement of external actors in the every day school-life	0,2411
International mobility of pupils	0,0836

* Significance $p = 0,000$

** No significant correlation

Une bonne collaboration avec les écoles partenaires passe cependant aussi par une évaluation positive des effets des projets sur la dimension internationale de l'école et par l'introduction d'approches novatrices dans l'enseignement et l'organisation de l'établissement.

Lien entre satisfaction par rapport au volet administratif du partenariat scolaire Comenius et évaluation des effets

De manière générale, les participants à l'enquête qui se sont déclarés particulièrement satisfaits de la coopération avec leur agence nationale Comenius et du montant des allocations font état d'effets plus importants des partenariats Comenius sur les élèves, les enseignants et l'école en général (cf. tableau 34). Compte tenu, toutefois, du degré de corrélation relativement faible, il paraît peu probable que les expériences négatives liées à la gestion du projet aient sensiblement nui aux effets potentiels.

Table 34
Correlations between the satisfaction with the work of the national Comenius agency and other administrative issues and the perceived impacts on pupils, teachers and the school as a whole (Pearsons correlation coefficient*)

Impacts on participating pupils	Satisfaction with cooperation with national Comenius agency and other administrative issues
Knowledge and awareness of different cultures	0,1328
Foreign language competence	0,0611
Social skills and abilities	0,1153
Acquaintance of special knowledge	0,1326
Self competence	0,1368
Impacts on participating teachers	
Knowledge/appreciation of school system and education in the partner countries	0,1191
Foreign language competence	0,0562
Social skills and personal commitment	0,1421
Professional knowledge and abilities	0,1473
Impacts on the school as a whole	
European/International dimension of the school	0,1177
School climate	0,1252
Innovation in teaching and school management	0,1297
Training of teachers	0,0708
Involvement of external actors in the every day school-life	0,1478
International mobility of pupils	**

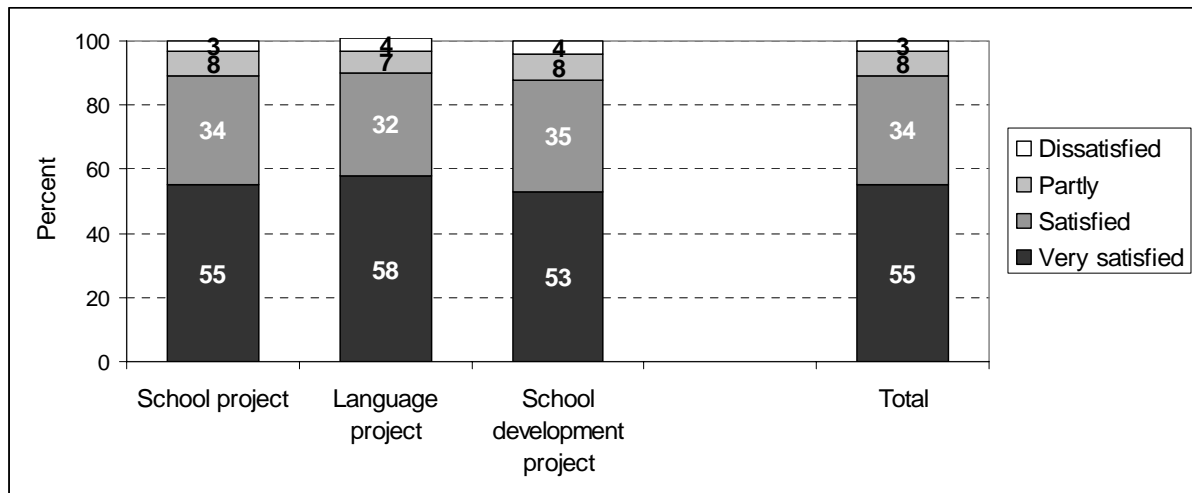
* Significance $p = 0,000$

** No significant correlation

5.3 Satisfaction globale vis-à-vis des résultats et des effets du partenariat scolaire Comenius

À la question de savoir dans quelle mesure ils étaient globalement satisfaits des résultats et des effets du partenariat Comenius, 55 % des enseignants responsables de projets se déclarent très satisfaits, 34 % satisfaits (soit 89 % qui se déclarent satisfaits ou très satisfaits) et seuls 11 % se disent partiellement satisfaits (cf. diagramme 10). De l'avis global des responsables au sein des écoles, le programme Comenius se révèle donc exceptionnellement fructueux et satisfaisant. Si l'on compare les différents types de projets Comenius, on constate que les participants à des projets linguistiques (58 %) sont un peu plus souvent très satisfaits que les enseignants impliqués dans des projets scolaires (55 %) ou dans des projets de développement scolaire (53 %).

Table Chart 10
Overall satisfaction with the outcomes and impacts of the Comenius project - by type of Comenius school partnership (percentages)

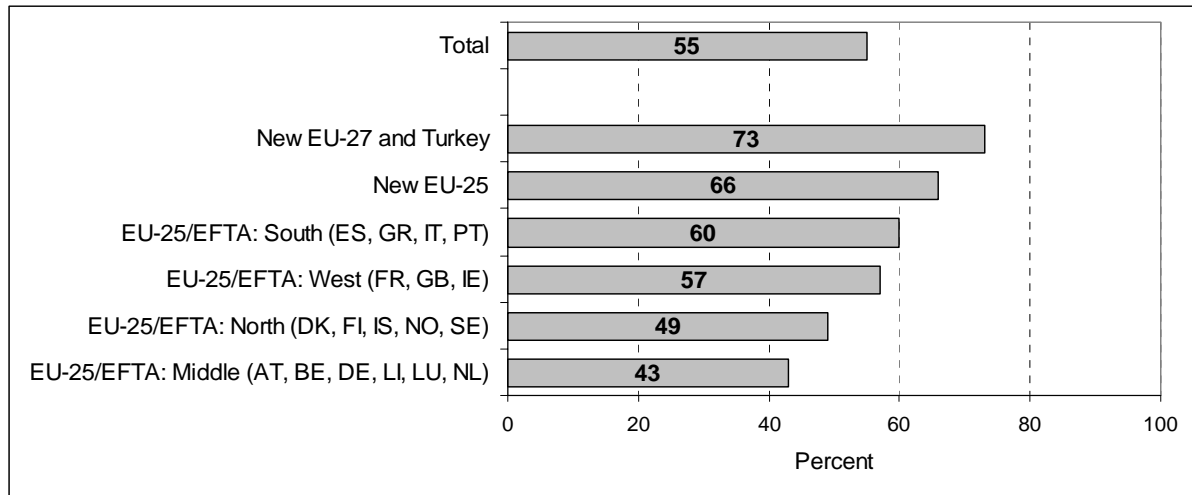


Question 4.9: Overall, how satisfied are you with the outcomes and impacts of the Comenius project?

À l'instar de l'évaluation des effets des projets, l'évaluation globale révèle elle aussi des différences sensibles entre les groupes de pays (cf. diagramme 11). Ainsi, trois quarts des enseignants interrogés en provenance des nouveaux pays de l'UE-27 et de la Turquie se déclarent très satisfaits des résultats des projets, contre deux tiers d'entre eux dans les nouveaux États membres de l'UE-25 et la moitié des enseignants des États de l'UE-15/AELE. Une étude plus précise du dernier groupe montre que les écoles des pays méridionaux et occidentaux font une évaluation sensiblement meilleure des résultats des projets (près de 60 % se disent très satisfaites) que leurs homologues du nord (49 %) ou du centre de l'Europe (43 %).

Chart 11

Overall satisfaction with the outcomes and impacts of the Comenius project - by country groups (percentages of respondents stating "very satisfied")

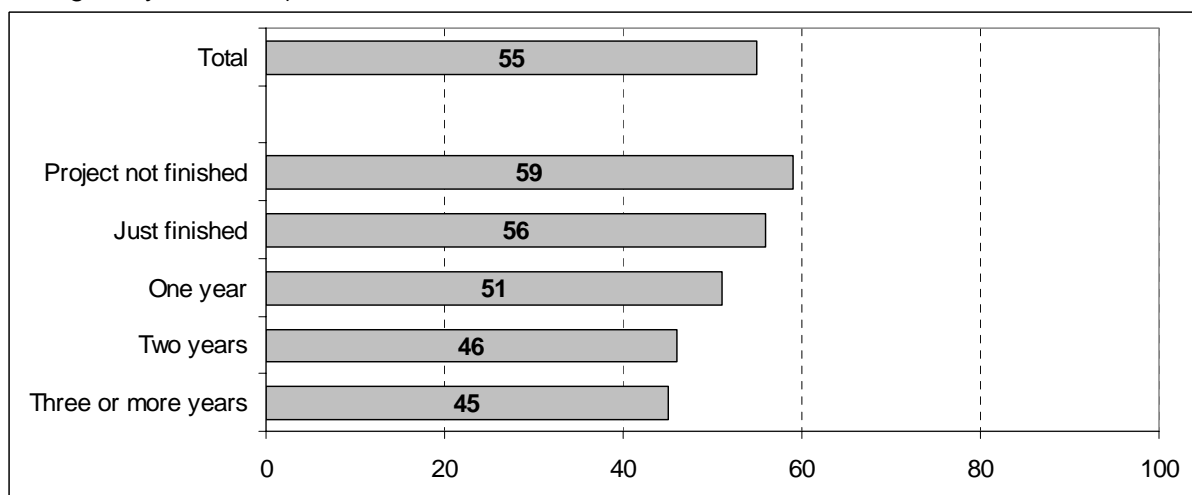


Question 4.9: Overall, how satisfied are you with the outcomes and impacts of the Comenius project?
Scale from 1 = "very satisfied" to 5 = "not satisfied at all"

À noter que l'évaluation globale des projets régresse à mesure que le temps passe au terme de ces derniers (cf. diagramme 12). Alors que près de 60 % des personnes interrogées impliquées dans des partenariats en cours se déclarent très satisfaites, cette proportion n'est plus que de 45 % pour les projets clôturés depuis deux ou trois ans déjà. Dans ce dernier groupe toutefois, la part de ceux qui jugent d'un oeil réellement critique l'apport des projets (qui ne sont donc pas satisfaits des résultats) est également très faible, avec 7 % seulement.

Chart 12

Overall satisfaction with the outcomes and impacts of the Comenius project - by time elapsed since the end of the Comenius project (percentages of respondents stating "very satisfied")



Question 4.9: Overall, how satisfied are you with the outcomes and impacts of the Comenius project?

6 Poursuite des contacts entre écoles partenaires au-delà de la période de subventionnement

Lorsqu'un projet Comenius est parvenu à son terme, les relations entre écoles partenaires, en règle générale, se poursuivent sous de multiples formes. Les contacts privés s'avèrent particulièrement fréquents, que ce soit entre les enseignants (89 %) ou entre les élèves (52 %). En revanche, les formes institutionnalisées de collaboration sont plus rares. Une école sur quatre environ indique que les activités mises en place lors du projet se poursuivent, une sur cinq qu'elle organise des échanges d'élèves, et une sur sept évoque la fondation de partenariats scolaires officiels. Une école sur trois profite des contacts d'ores et déjà existants pour demander le lancement d'un nouveau projet Comenius, et un établissement sur dix coopère avec un ou plusieurs anciens établissements partenaires pour solliciter des aides provenant d'autres sources.

Table 35
Kind of contacts with partner schools after the end of the Comenius project - by type of Comenius project (Percentages, multiple replies possible)

	Type of Comenius project			Total
	School project	Language project	School Development project	
No contacts at all	7	6	4	6
Private contacts between teachers	89	87	90	89
Private contacts between pupils	49	80	35	52
Exchange of pupils with former partner schools	20	18	19	19
Continuation of project activities without Comenius support	24	21	31	24
Establishment of official/permanent school partnership(s)	13	16	14	14
Development of a joint proposal for a new Comenius project	33	28	37	33
Development of a joint proposals for a project funded from other sources than Comenius	8	12	10	9
Other	10	10	9	10
Total	252	279	249	256
Count (n)	(2805)	(626)	(584)	(4015)

Question 4.8: If your Comenius project already has been finished, which kind of contacts currently exists with the former partner schools?

Le genre et l'ampleur des contacts qui perdurent après l'achèvement d'un projet diffèrent partiellement selon le type de partenariat Comenius, l'implantation géographique de l'établissement et sa nature:

- Les anciens participants à des projets linguistiques mettent très fréquemment l'accent sur la poursuite de contacts privés entre les élèves des différentes écoles,

tandis que les projets de développement scolaire débouchent plus souvent que les autres formes de partenariat sur la poursuite des activités lancées dans le cadre du projet, une fois celui-ci parvenu à son terme (cf. tableau 35).

– Les écoles des groupes UE-25 et UE-27 et Turquie évoquent plus fréquemment des contacts entre élèves, et la planification de nouveaux projets Comenius communs aux anciens partenaires (cf. tableau 36).

– Les établissements du second degré de l'enseignement secondaire sont globalement plus actifs pour ce qui est du maintien des contacts avec les écoles partenaires. On y constate donc, outre une plus grande fréquence des contacts privés entre élèves, un plus grand nombre d'échanges de classes et de projets de nouveaux partenariats (cf. tableau 37).

À l'exception des formes de coopération institutionnalisée, c'est-à-dire des échanges d'élèves et de la fondation de partenariats scolaires officiels, les contacts entre écoles vont régulièrement décroissant à mesure que l'on s'éloigne de la fin du projet (cf. tableau 38). Trois ans après son terme, un établissement sur six n'a plus aucun contact avec ses anciens partenaires, et un sur cinq seulement fait état d'un dépôt de dossier en vue du lancement d'un nouveau projet Comenius. Par ailleurs, trois ans après la fin du projet, quatre enseignants sur cinq entretiennent encore des contacts privés avec leurs collègues étrangers - ce qui signifie que, dans la plupart des cas, une résurgence de leur collaboration reste encore de l'ordre du possible, au moins théoriquement. Cette constatation confirme clairement la durabilité globale des programmes Comenius s'agissant des contacts et modes de collaboration privés et institutionnels. Mais il s'avère dans le même temps que la plupart des écoles ne parviennent pas à poursuivre une coopération internationale sans soutien financier.

Table 36
Kind of contacts with partner schools after the end of the Comenius project - by country group (Percentages, multiple replies possible)

	Country group			Total
	EU-15/EFTA	New EU-25	New EU-27 and Turkey	
No contacts at all	7	4	1	6
Private contacts between teachers	88	91	95	89
Private contacts between pupils	49	67	74	52
Exchange of pupils with former partner schools	19	21	7	19
Continuation of project activities without Comenius support	24	23	29	24
Establishment of official/permanent school partnership(s)	13	16	17	14
Development of a joint proposal for a new Comenius project	31	42	51	33
Development of a joint proposals for a project funded from other sources than Comenius	8	12	20	9
Other	11	7	3	10

Total	251	282	298	256
Count (n)	(3421)	(473)	(121)	(4015)

Question 4.8: If your Comenius project already has been finished, which kind of contacts currently exists with the former partner schools?

Table 37**Kind of contacts with partner schools after the end of the Comenius project - by level of education offered (Percentages, multiple replies possible)**

	Level of education			Total
	Pre-school/ Primary	Up to lower secondary	Up to upper secondary	
No contacts at all	8	7	5	6
Private contacts between teachers	88	89	89	89
Private contacts between pupils	30	52	62	52
Exchange of pupils with former partner schools	6	18	26	19
Continuation of project activities without Comenius support	25	24	24	24
Establishment of official/permanent school partnership(s)	8	11	17	14
Development of a joint proposal for a new Comenius project	30	29	36	33
Development of a joint proposals for a project funded from other sources than Comenius	6	7	11	9
Other	10	10	10	10
Total	212	246	281	256
Count (n)	(957)	(999)	(2023)	(3979)

Question 4.8: If your Comenius project already has been finished, which kind of contacts currently exists with the former partner schools?

Table 38**Kind of contacts with partner schools after the end of the Comenius project - by time elapsed since the end of the Comenius project (Percentages, multiple replies possible)**

	Time elapsed since project end				Total
	Just finished	One year	Two years	Three or more years	
No contacts at all	2	4	9	16	6
Private contacts between teachers	91	90	87	81	89
Private contacts between pupils	57	52	49	40	52
Exchange of pupils with former partner schools	18	20	20	21	19
Continuation of project activities without Comenius support	29	23	21	19	24
Establishment of official/permanent school partnership(s)	14	14	12	15	14
Development of a joint proposal for a new Comenius project	41	33	27	20	33
Development of a joint proposals for a project funded from other sources than Comenius	10	8	10	7	9
Other	11	10	9	10	10
Total	273	254	244	228	256

Count (n)	(1700)	(968)	(613)	(734)	(4015)
-----------	--------	-------	-------	-------	--------

Question 4.8: If your Comenius project already has been finished, which kind of contacts currently exists with the former partner schools?

Résumé

Base, objet et concept de l'étude

La présente étude⁸ avait pour objectif principal de recueillir des avis empiriquement fondés en ce qui concerne les effets induits par les partenariats scolaires Comenius sur les élèves, les enseignants et les établissements participants dans leur globalité. Les résultats de l'étude s'appuient essentiellement sur une enquête réalisée auprès de responsables de projets Comenius répartis dans l'ensemble des pays participants, c'est-à-dire les 27 États membres de l'UE, plus la Norvège, l'Islande, le Liechtenstein et la Turquie, et ayant œuvré pour un partenariat scolaire dans la période comprise entre les années 2000 et 2006. Des études d'impact et des rapports d'évaluation existants au sujet des partenariats scolaires Comenius¹ ont en outre été utilisés à titre de complément. Le sondage a été entièrement réalisé par voie électronique, c'est-à-dire par le biais de courriels ou de la technologie internet.

Plus de 23 500 responsables de projets travaillant dans quelque 22 000 écoles ont été invités à se prononcer. Les responsables ayant finalement répondu à l'enquête étaient au nombre de 7 903. Si l'on retranche de ce groupe de base les personnes qui n'ont pu être jointes en raison d'adresses de messagerie erronées ou obsolètes, le taux de participation ou de retour se situe aux alentours de 50 % (cf. tableau 1). Il s'agit d'un taux très élevé pour ce type d'enquête. Les résultats obtenus sont donc à considérer comme exploitables et représentatifs.

Participants au sondage

La répartition par pays des participants au sondage correspond dans une large mesure à la participation constatée pour le programme Comenius. Les représentants des écoles allemandes - presque un cinquième des personnes interrogées - sont les plus nombreux. Viennent ensuite des pays dont le taux de représentation dépasse 10 %: l'Espagne, (13,6 %) et l'Italie (11,3 %). Pour 12 des 30 pays au total dont les

⁸ En décembre 2006, la Commission européenne, DG Éducation et culture, a chargé la société allemande Gesellschaft für Empirische Studien (GES) de réaliser cette étude sur les effets des partenariats scolaires Comenius 1. Cette société a reçu à cet effet l'aide du Zentrum für Schul- und Bildungsforschung (ZSB) de l'université Martin-Luther de Halle-Wittenberg et de la société Interface, sise à Kassel. Les auteurs de l'étude sont Friedhelm Maiworm (GES), Heiko Kastner (ZSB) et Hartmut Wenzel (ZSB).

représentants ont participé au sondage, le pourcentage de réponse ne dépasse pas 1 %.

La moitié des responsables de projets Comenius enseignent dans un établissement de grande ville, les deux quarts suivants travaillant respectivement dans de petites villes et des zones rurales. Un sur quatre enseigne dans une école maternelle ou élémentaire, et un sur quatre également dans des établissements secondaire du premier degré. Les établissements du second degré, quant à eux, sont les plus fortement représentés dans le cadre de l'étude (47 %). Les établissements d'enseignement général constituent le contingent le plus important (79 %), suivis par les établissements professionnels et techniques (16 %) et les institutions spécialisées (5 %).

Caractéristiques de base des partenariats Comenius

Le programme Comenius 1 couvre la promotion de trois types de projets:

- *les projets scolaires* ont pour but de donner à des élèves et des enseignants, dans au moins trois pays participants, la possibilité de travailler sur un thème commun;
- *les projets linguistiques* doivent inciter des groupes d'élèves issus d'écoles partenaires implantées dans deux pays participants à utiliser d'autres langues européennes et contribuer à favoriser leurs capacités dans ce domaine;
- *les projets de développement scolaire* offrent aux directeurs d'établissement et personnels enseignants travaillant dans au moins trois États européens la possibilité d'échanger, par-delà les frontières, des expériences et des informations concernant le développement de l'école, et d'élaborer en commun des méthodes et approches nouvelles.

Les trois quarts des responsables de projets Comenius ont fait état d'expériences recueillies dans le cadre de projets scolaires; un dixième avaient participé à des projets linguistiques et un sixième à des projets de développement scolaire. À l'exception des projets linguistiques qui, conformément au principe les régissant, ne comptent que deux écoles situées dans deux pays différents, les établissements participant à un partenariat étaient en moyenne situés dans cinq pays.

L'anglais occupe une place largement prédominante en tant que langue de travail, aussi bien pour la communication avec les écoles partenaires que pour l'élaboration de documents de travail communs. Selon les enseignants, les trois quarts en moyenne des échanges oraux et écrits se déroulent dans cette langue.

Nature et diffusion des résultats du projet

En règle générale, les partenariats Comenius ont travaillé sur plusieurs productions, et non une seule. Il s'agissait le plus souvent de présentations de différents genres, ou d'expositions (86 %). Ont également été très appréciés et diffusés, les «descriptifs de projet» ou brochures sous forme électronique (CD-ROM, vidéos) ou imprimée, dans lesquels étaient exposés les objectifs et les résultats du projet (81 %). Des pages internet spéciales consacrées à des manifestations théâtrales, musicales et sportives ont été créées dans un partenariat sur deux. Les productions visant à l'amélioration de l'enseignement ont été très fréquentes - documents pédagogiques ou d'apprentissage ou stratégies de développement scolaire. En ce qui concerne l'éventuelle évolution des types de résultats obtenus tout au long de la période d'observation, il apparaît clairement, d'une part, que les projets les plus récents ont en moyenne donné des productions plus nombreuses que les projets plus anciens et, d'autre part, que les créations de pages internet en vue de présenter le projet ont augmenté.

Les résultats des différents projets ont essentiellement été exposés dans le cadre des établissements concernés. Toutefois, l'auditoire auquel ont été présentés les résultats et productions issus du projet comprenait, outre les élèves et les enseignants, les parents d'élèves, mais aussi des acteurs externes (66 %) - représentants des instances communales, par exemple. Il y a lieu de se féliciter que de nombreuses écoles aient fait connaître leur partenariat scolaire Comenius dans les médias locaux (65 %). En revanche, il s'avère assez rare que d'autres écoles du secteur ou de la région en aient été directement informées (31 %).

Répercussions des partenariats scolaires Comenius sur les élèves participants

En ce qui concerne la participation des élèves aux partenariats et aux activités et contacts qui en ont résulté au sein même de l'établissement, mais aussi et surtout avec les élèves et les enseignants des écoles étrangères, deux types d'effets pouvaient être escomptés principalement, selon les objectifs de l'action menée: d'une part, une contribution au développement des compétences interculturelles et, d'autre part, une amélioration des compétences techniques et spécialisées ainsi que des compétences dites compétences clés. La présente étude a poussé plus avant la distinction entre ces deux dimensions principales et défini l'impact produit sur les élèves par les partenariats en fonction des cinq facteurs d'effet suivants:

Dimensions principales	Facteurs d'effet
I. Compétence interculturelle	<ul style="list-style-type: none">• Compétence en langue étrangère• Connaissance/compréhensiond'autres

	modes de comportement et de pensée
II. Compétences techniques/compétences clés	<ul style="list-style-type: none"> • Autocompétence • Compétence sociale • Compétences spécialisées et méthodologiques

Les responsables de projets Comenius estiment particulièrement forte l'augmentation de la compétence interculturelle, qui se traduit par une connaissance et une compréhension d'autres modes de comportement et de pensée (cf. tableau 2). En ce qui concerne le développement des connaissances en langues, l'évaluation du gain obtenu est plus réservée. Si la majorité des personnes interrogées évoque une nette augmentation de l'intérêt porté par les élèves aux langues étrangères et une évolution positive des connaissances en anglais, l'enrichissement de leurs connaissances dans d'autres langues n'est attesté que dans un cas sur quatre.

La question du développement des compétences techniques et des compétences clés reçoit également une réponse majoritairement très positive. L'amélioration de la compétence sociale est ici le progrès le plus fréquemment mis en exergue, suivi par celle des compétences techniques et méthodologiques et, dans une mesure à peu près équivalente, par la hausse de l'autocompétence des élèves, dont il convient de se féliciter. Ces résultats révèlent que les partenariats Comenius apportent une contribution clairement positive aux compétences clés nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie, qui ont été récemment résumées dans le cadre de référence⁹ de l'Union européenne.

Effets des partenariats Comenius sur les enseignants participants

De la même façon, les effets produits sur les personnels enseignants qui ont participé aux projets peuvent être décomposés en dimensions principales et facteurs d'effet. Cependant, plus encore que sur l'évolution générale de la personnalité des enseignants, l'intérêt porte ici essentiellement sur la contribution que peut avoir apporté cette participation au développement d'approches et de compétences professionnelles nouvelles. Les effets produits ont été étudiés au travers de la grille suivante:

Dimensions principales	Facteurs d'effet
I. Compétence interculturelle	<ul style="list-style-type: none"> • Compétence en langue étrangère • Connaissance/compréhension du système éducatif des pays partenaires

⁹ Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 (2006/962/CE) sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

II. Compétence professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> • Compétences spécialisées et méthodologiques • Compétences sociales et motivation en tant qu'enseignant
--------------------------------	---

Une forte majorité des responsables de projets Comenius considèrent que le principal gain acquis par les enseignants réside dans l'accroissement des connaissances et dans une meilleure compréhension du système éducatif des pays partenaires (cf. tableau 3). L'amélioration des connaissances linguistiques concerne essentiellement l'anglais - ce qui ne doit pas susciter d'étonnement, puisque l'anglais a été très majoritairement utilisé comme langue de travail dans le cadre des partenariats.

La fréquente collaboration avec des enseignants du même établissement ou des écoles partenaires a entraîné une nette amélioration de la capacité à travailler en équipe et de la bonne volonté à cet égard. Effet annexe positif qui n'était guère escompté: on constate, d'une manière générale, une progression de la motivation pour le métier d'enseignant, ainsi qu'une identification plus forte avec l'établissement d'origine. En outre, de nombreux enseignants se sont familiarisés avec de nouveaux contenus d'enseignement et de nouvelles méthodes susceptibles d'entrer dans leur propre pratique.

Effets produits sur l'établissement dans son ensemble

Outre les effets produits sur les élèves et les enseignants participants, les partenariats scolaires visaient également un impact sur les établissements dans leur ensemble. Les domaines d'impact suivants ont été examinés dans le cadre de l'étude:

- a) la dimension européenne/internationale de l'établissement;
- b) la mobilité internationale des élèves;
- c) l'innovation en matière de pratique éducative et de gestion de l'établissement;
- d) l'amélioration du climat dans l'école;
- e) la promotion de la formation continue auprès des enseignants;
- f) l'ouverture de l'école sur l'extérieur par l'implication d'acteurs extérieurs dans le quotidien de l'établissement.

Il ressort des réponses fournies par les responsables de projets que le principal gain pour les établissements réside dans la promotion de la dimension européenne et internationale. Plus des trois quarts des personnes interrogées évoquent un

renforcement de cette «dimension européenne» dans les activités d'enseignement et le lancement de partenariats et de coopérations avec des écoles d'autres pays. Vient ensuite l'amélioration du climat au sein de l'établissement, c'est-à-dire une meilleure collaboration entre les enseignants ainsi qu'un plus grand respect mutuel entre élèves et professeurs. En troisième position figurent les innovations intervenues dans la pratique pédagogique et l'organisation de l'établissement ainsi que la promotion de la formation continue pour le personnel enseignant. Un partenariat scolaire sur deux a, de plus, débouché sur un engagement plus marqué des parents d'élèves et une meilleure collaboration avec les autorités locales. Si la promotion de la mobilité des élèves apparaît à la fin de la liste hiérarchisée des facteurs d'effets, elle n'en est pas moins citée par un établissement sur trois (cf. tableau 4).

Profils d'impact des différents types de partenariats Comenius

Les trois types de partenariats Comenius ont des profils d'impact spécifiques, liés aux objectifs et aux lignes de force qui les caractérisent. Une généralisation à grands traits permet de constater que les projets scolaires occupent une position intermédiaire par rapport aux autres formes de partenariat, et ce sur tous les plans, c'est-à-dire individuel (élèves comme enseignants), mais aussi institutionnel, concernant l'établissement dans son ensemble, et que ces projets laissent chaque fois des traces tangibles. Les projets linguistiques, tels que les évaluent les participants, se distinguent par les effets particulièrement marqués qu'ils produisent sur les élèves, et les projets de développement scolaires, conformément à leur raison d'être, induisent des effets plus nets sur les écoles dans leur globalité, notamment en ce qui concerne l'introduction de nouvelles méthodes d'enseignement ou d'apprentissage et celle de nouvelles stratégies relatives à l'organisation des établissements (cf. graphique 1).

Influence du contexte et des procédures sur le déroulement des partenariats scolaires Comenius

Outre la variabilité des effets liée à la nature même des objectifs que visent les différents types de projets, une multitude de facteurs peuvent intervenir lorsqu'il s'agit de savoir si les partenariats scolaires laissent des traces durables dans les écoles participantes, chez les enseignants et les élèves. L'analyse statistique a permis d'identifier comme importants à cet égard les éléments de contexte et de procédure suivants:

– *Différences d'effets entre pays*: L'évaluation des effets produits par les partenariats scolaires Comenius sur les élèves, les enseignants et les écoles dans leur ensemble fait apparaître, d'une part, une disparité Est-Ouest en courbe descendante partant du groupe des 27 États membres de la nouvelle UE et de la Turquie, puis passant par le groupe des 25 États de l'ancienne Union pour aboutir au groupe des 15 États de l'UE traditionnelle et de l'AELE, et, d'autre part, une disparité Sud-Nord à l'intérieur même de cette dernière région UE-15/AELE (cf. graphique 2). Outre les raisons découlant de la cohérence interne des systèmes éducatifs et de la tradition géopolitique des différents pays et régions d'Europe concernés, l'ancienneté du droit de participation au programme Comenius et l'expérience de la coopération internationale dont disposaient les établissements pourraient largement contribuer à expliquer cette constatation.

– *Différences d'effets liées au type d'établissement et aux niveaux de classes impliqués*: Les projets les plus rentables sont les partenariats scolaires destinés aux élèves de l'enseignement secondaire du second degré, tant en ce qui concerne l'acquisition de connaissances linguistiques que pour le développement des compétences sociales et de l'autocompétence (cf. graphique 3). À noter également que les partenariats dans le cadre desquels les élèves ont travaillé en groupes constitués de plusieurs niveaux de classes produisent plus souvent des progrès significatifs quant à l'intérêt porté aux langues étrangères, à la maîtrise de ces langues, aux compétences sociales et à l'autocompétence des élèves.

– *Différences d'effets selon le type et l'ampleur de la participation des élèves*: Plus les élèves ont été impliqués dans les partenariats, plus les effets recensés sont évalués positivement. Le gain apparaît particulièrement élevé lorsque les élèves ont participé activement à toutes les phases du projet: (a) planification et préparation, (b) réalisation, (c) présentation des résultats et évaluation du projet (cf. tableau 5).

– *Différences d'effets selon l'ampleur de la participation des élèves et des enseignants au travail d'équipe*: Plus fréquemment le travail réalisé dans les écoles s'est déroulé en groupes, plus le relèvement des compétences est estimé important. Le travail d'équipe entre élèves du même établissement favorise particulièrement les capacités en termes de relations sociales, tandis que la collaboration avec les élèves des écoles partenaires débouche sur une amélioration des compétences linguistiques. Un travail en équipe fréquent impliquant des enseignants d'un même niveau de classe produit non seulement des effets positifs sur la capacité des enseignants à travailler en groupes et leur bonne volonté à cet égard, mais induit aussi une plus forte identification avec l'établissement et conduit à un engagement personnel plus marqué.

– *Les difficultés rencontrées lors de la réalisation du projet et leur incidence sur les résultats obtenus*: Un manque d'intérêt pour le projet ou sa non-acceptation par les collègues, l'absence de participation des élèves ou une volonté de collaboration défailante de la part des parents peuvent remettre en cause sa raison d'être. Une acceptation mitigée du projet par les collègues fait non seulement obstacle aux effets

qu'il pourrait produire sur l'établissement dans son ensemble, mais a en outre pour conséquence de réduire, pour les enseignants participants, les chances de redécouverte des aspects positifs de leur métier ou de renforcement de l'identification avec leur propre établissement (cf. tableau 6).

– *Corrélation entre la qualité de la collaboration avec les écoles partenaires et les gains retirés du projet*: Une bonne collaboration avec les écoles partenaires va de pair avec une appréciation positive des effets induits sur la dimension internationale de l'école et l'introduction d'approches novatrices en matière de pédagogie et d'organisation de l'établissement.

Taux de satisfaction global concernant les résultats et effets produits par le partenariat Comenius

Au total, 55 % des responsables de projets se sont dits très satisfaits des résultats et effets produits par le partenariat, et 34 % satisfaits. Seul un participant à l'enquête sur 9 s'est montré plus réservé dans son appréciation. Plus les effets produits sur les élèves, les enseignants et l'établissement dans son ensemble ont été ressentis comme positifs, plus le niveau global de satisfaction est élevé. Cette corrélation explique également les différences d'appréciation relevées selon l'implantation des écoles ou la légère baisse du niveau de satisfaction qui se produit à mesure que l'on s'éloigne dans le temps du terme du projet.

Maintien des contacts avec les écoles partenaires après la fin de la période de subventionnement

Une fois un projet Comenius parvenu à son terme, les relations entre écoles partenaires se poursuivent en général sous de multiples formes. Les contacts privés sont particulièrement fréquents entre les enseignants (89 %) et entre les élèves (52 %). Les formes institutionnelles de collaboration sont en revanche plutôt rares. Seule une école sur quatre évoque une poursuite hors aides financières Comenius des activités lancées dans le cadre du projet, une sur cinq une poursuite des échanges d'élèves, et une sur sept la fondation de partenariats scolaires officiels. Un établissement sur trois profite en outre des contacts existants pour demander le lancement d'un nouveau projet Comenius, et un sur dix travaille avec un ou plusieurs anciens partenaires pour obtenir un soutien financier d'autres sources.

Conclusions

En résumé, la présente étude permet de conclure que le programme Comenius constitue, aux yeux des coordinateurs, un ensemble d'instruments de grande valeur qui produit des effets tout à fait positifs sur les élèves et les enseignants participants ainsi que sur les établissements dans leur ensemble. Les principaux effets constatés résultent du travail concret mené dans le cadre des projets et affectent, la plupart du temps, les individus impliqués. L'impact institutionnel s'avère en revanche limité dans le temps et s'amenuise après le départ des élèves, mais aussi après celui des enseignants qui ont participé au projet. Les partenariats scolaires Comenius peuvent aussi être à l'origine de changements dans le fonctionnement des établissements et dans les pratiques pédagogiques ou susciter l'organisation d'activités et de projets internationaux ultérieurs, mais le nombre des écoles concernées s'avère limité.

Les projets de coopération internationale permanente sont, d'une part, coûteux, et supposent par conséquent des aides financières ; d'autre part, ils exigent un enracinement institutionnel dans le plan de développement scolaire et un engagement fort de la part de la direction des établissements et des équipes enseignantes. S'il n'existe vraisemblablement pas de voie royale pour l'eupéanisation ou l'internationalisation de la culture éducative, il y aura lieu, à l'avenir, de prêter une attention accrue aux effets à long terme et d'ordre institutionnel que produisent les partenariats scolaires Comenius. Toutefois, il conviendra, dans le même temps, de veiller à ce que les élèves et les enseignants participant aux projets puissent continuer à accroître de manière aussi nette leurs compétences internationales, sociales et personnelles.