

Le mécanisme du choix de l'allemand dans le cadre scolaire ou comment « dépasser les frontières » ?

Le thème de l'Université d'été a trouvé une résonance toute personnelle à la fois comme ancienne élève, puis étudiante, puis enseignante germaniste, sans oublier le terrain de mes recherches actuelles. C'est pourquoi je vous propose d'aborder la thématique de la 8^{ème} Université d'été par l'angle éducatif. De manière plus précise, dans le domaine des apprentissages linguistiques et du choix de la deuxième langue vivante étrangère (LVE). En effet, l'apprentissage dans le cadre étroit de la salle de classe est indissociable d'un déplacement sur le terrain et d'une rencontre avec le locuteur natif. La perspective de franchir une frontière est inhérente au choix de la LVE. Mais n'est-il pas surprenant de devoir encore s'interroger sur le dépassement des frontières ? N'est-ce pas une affaire réglée ? La formulation d'une réponse négative entraîne l'examen des conditions du passage de la frontière qui ne se résume pas au franchissement de la frontière physique.

Nous posons comme postulat le statut singulier de la langue allemande parmi les disciplines enseignées en France. Dès lors, nous désirons démontrer l'influence manifeste des frontières symboliques au moment du choix linguistique effectué au collège. Le dépassement des frontières est interrogé à travers notre travail de recherche qui porte sur le mécanisme du choix de l'allemand. Celui-ci présente des aspects que nous abordons dans cette présentation pour constituer une illustration des conditions de la constitution des frontières, mais aussi de leur dépassement.

Le constat d'une difficulté à recruter des élèves germanistes constitue le contexte de notre étude. Le sénateur Legendre évoque en 2003 dans son rapport sur l'état de l'apprentissage des LVE en France le « paradoxe de l'allemand ». Il s'agit du décalage manifeste entre l'évolution à la baisse des effectifs de germanistes et les besoins liés à l'étroussure du partenariat franco-allemand. Le recrutement des élèves est très préoccupant et donne lieu à des déclarations et des mesures bilatérales afin de relancer l'intérêt du public scolaire pour l'apprentissage de la langue du premier partenaire.

Notre questionnement porte sur les raisons de la difficulté observée par les acteurs de l'enseignement de l'allemand et les usagers de l'École à choisir l'option allemand à l'entrée au collège en classe de sixième ou comme deuxième langue vivante étrangère en quatrième ou en cinquième depuis la réforme du collège de 2016. Nous formulons l'hypothèse que les émotions constituent l'un des facteurs du mécanisme du choix de l'allemand en milieu scolaire. A ce titre, leur rôle doit être davantage pris en compte comme élément explicatif du choix de l'option linguistique.

Traiter le sujet du dépassement des frontières revient à identifier les facteurs qui agissent comme autant de limitations personnelles et collectives. Ce mécanisme ancré dans le domaine émotionnel peut être interrogé selon le déroulé suivant :

Nous présentons dans une première partie les étapes du processus de banalisation du franchissement de la frontière entre l'Allemagne et la France.

Ce processus ne doit néanmoins pas occulter l'existence de frontières symboliques que nous tentons de définir dans la deuxième partie de notre présentation.

Notre analyse est ancrée dans le cadre des apprentissages, c'est pourquoi nous consacrons la troisième partie de notre exposé à l'examen des frontières que nous qualifions de scolaires. Elles sont indissociables des frontières symboliques que constituent le milieu socio-culturel et les émotions.

Une dernière partie évoque quelques pistes de réflexion dans la perspective de définir les outils pédagogique et didactiques des passeurs de frontières que sont les pédagogues.

Le dépassement de la frontière : une banalité ?

Dépasser la frontière avec l'Allemagne suit un processus de simplification dont nous choisissons de citer quelques étapes décisives dans l'ordre chronologique de leur franchissement.

Traiter le thème de la frontière suppose d'observer les conditions de son dépassement dans le contexte spécifique des relations franco-allemandes, à savoir suivant les étapes du processus de la réconciliation entre les deux pays. La signature du traité de l'Élysée le 22 janvier 1963 par le Président Charles de Gaulle et le Chancelier allemand Konrad Adenauer a institutionnalisé et donné l'impulsion nécessaire au dépassement de la frontière physique et émotionnelle entre les deux pays. Il repose sur le passage de l'ennemi héréditaire à l'ami héréditaire. Ainsi, l'image belliqueuse appartient désormais au passé et fait place à une image pacifiée du pays voisin. L'Institut Goethe et l'OFAJ, en tant que structures rompues à la promotion de l'allemand, se font le relai de cette évolution à travers les formules suivantes destinées à la jeunesse : « Einmal Freunde, immer Freunde » ou Freunde reichen sich die Hände »¹.

D'une façon plus générale, la constitution de l'espace Schengen en 1995 a permis d'intégrer le principe de libre circulation pour les ressortissants de l'Union européenne. Jamais il ne fut aussi simple pour un enseignant de faire franchir les frontières à ses élèves. La disparition d'un contrôle au poste frontière constitue un aspect tangible de la normalisation des relations. L'effacement de la frontière et la banalisation de son franchissement trouve son illustration locale la plus manifeste quand les Strasbourgeois passent le Pont de l'Europe pour faire leurs courses à Kehl. A priori, la libre circulation renforcerait une dynamique de découverte du pays voisin.

Enfin, il n'a jamais été aussi facile de s'informer sur le pays voisin, notamment grâce aux nouvelles technologies et aux nombreux médias. Les images du partenaire sont accessibles et contribuent à mieux connaître le partenaire. La naissance de la chaîne culturelle européenne à gouvernance binationale ARTE le 30 avril 1991 a valeur d'exemple.

Le dépassement des frontières est visible du fait des échanges entre les deux pays et de la conduite d'actions communes dans des domaines très variés. La construction d'un espace commun résulte de la volonté commune de dépasser des frontières émotionnelles liées notamment au traumatisme national des conflits franco-allemands. Pour autant, le dépassement des frontières grâce à la qualité de la coopération peut-il garantir une plus grande ouverture du public scolaire vers l'Allemagne et en particulier vers l'apprentissage de l'allemand ?

La frontière de l'identité

Je souhaite évoquer ici une anecdote personnelle. J'ai organisé pendant plus de dix ans des échanges avec un établissement allemand. A chaque franchissement de la frontière entre l'Allemagne et la France, le groupe d'élèves se faisait plus silencieux. Peu à peu les questions

¹ Nous traduisons « Amis un jour, amis pour toujours », « Les amis se donnent la main ».

fusaient, sur les correspondants et sur les connaissances linguistiques. Le passage de la frontière n'est donc jamais anodin.

Le thème de la frontière renvoie ici à la constitution d'une identité. A priori, elle s'inscrit dans un espace géographique, culturel, historique et linguistique circonscrit. L'insécurité linguistique et culturelle que procure la perspective d'assimiler une langue étrangère est sublimée par la reprise à son compte des stéréotypes circulant dans la culture d'origine au sujet de la culture étrangère. G.Lüdi et B.Py démontrent dans quelle mesure les jeunes intègrent les stéréotypes exprimés dans le cadre familial, amical et social comme autant de « croyances partagées ». ² Au cours de la socialisation primaire l'enfant intériorise souvent à son insu, les représentations qui « font figure de modèles positifs ou négatifs, à valeur absolue et indubitable ». Ces repères contribuent au « processus de constitution identitaire ». ³ Nous formulons l'hypothèse que l'assimilation de ces valeurs du groupe de référence révèle la profondeur de son influence au moment du choix linguistique.

L'identité permet spontanément de se distinguer des autres en ayant recours aux stéréotypes que Laurence Bardin définit ainsi :

Un stéréotype est l'idée que l'on se fait de', l'image qui surgit spontanément lorsqu'il s'agit de ... C'est la représentation d'un objet (choses, gens, idées) plus ou moins détachée de sa réalité objective, partagée par les membres d'un groupe social avec une certaine stabilité. Il correspond à une mesure d'économie dans la perception de la réalité puisqu'une composition sémantique toute prête, généralement très concrète et imagée organisée autour de quelques éléments symboliques simples, vient immédiatement remplacer ou orienter l'information objective ou la perception réelle. Structure acquise et non innée (...) le stéréotype plonge ses racines dans l'affectif et l'émotionnel, car il est lié au préjugé qu'il rationalise et justifie ou engendre. ⁴

Nous retenons la dimension symbolique et le détachement du stéréotype de la réalité objective. Nous poursuivons notre présentation en nous concentrant sur son ancrage émotionnel. Dans quelle mesure l'émergence des émotions serait un facteur décisif pouvant influencer le choix linguistique ? Dans ce cas, de quelle(s) émotions parle-t-on ?

La frontière des émotions

Le travail de Marion Perrefort nous permet de travailler nos hypothèses de base, à savoir les représentations associées à l'allemand et leur ancrage historique et social. Nous nous interrogeons sur leurs répercussions possibles sur le choix linguistiques du public scolaire. Ainsi, une jeune fille interrogée par la chercheuse sur les raisons de sa réserve dans le cadre de l'apprentissage fournit l'explication suivante : « J'ai du mal à parler allemand, car je trouve que cette langue est impérative et qu'elle est faite pour donner des ordres. » ⁵

La jeune fille aborde la langue allemande selon les représentations qu'elle a intégré au sein de la société d'origine sur le mode de la confrontation du « nous » avec « eux ». Mais elle se réfère également à une perception sensorielle, en l'occurrence la sonorité de la langue allemande et de l'émotion qu'elle génère. Visiblement l'émotion est désagréable à l'oreille de la jeune fille. Le ressenti n'est pas que physiologique, il se double d'une déstabilisation liée à la référence linguistique. L'expression du jugement permet de souligner combien la langue

² Lüdi G. & Py B. (2003). *Etre bilingue*. Bern, Suisse, Peter Lang, p.210

³ Perrefort, M. (2001), *J'aimerais aimer parler allemand*, Anthropos, p.125

⁴ Bardin, L. (2007). *L'analyse de contenu*. Paris, PUF, 2^{ème} tirage, p.51

⁵ Perrefort, M. (2001), *J'aimerais aimer parler allemand*, Anthropos, p.135

autre et de l'Autre remet en question les certitudes ou les habitus. Nous nous appuyons sur la remarque de Seel :

La position de l'étranger est celle vers laquelle on va, pour laquelle on relativise son propre univers en l'exposant à un danger. Ce danger correspond à un ébranlement de la conscience que l'on a de soi-même, à une suppression des frontières autour de sa position et à une ouverture de son identité pour une expérience nouvelle.⁶

Les émotions associées à l'allemand et à l'Allemagne sont suffisamment négatives pour provoquer un malaise émotionnel qui se traduit par un mouvement spontané de refus au moment du choix de la langue vivante étrangère. Elles agissent comme autant de limitations personnelles et collectives, comme autant de frontières émotionnelles et culturelles à dépasser pour décider de passer un jour la frontière physique. Car il s'agit de se confronter aux évidences liées à son identité culturelle. Or, la fermeture à l'autre ne semble pas définitive.

Nous avons ici la manifestation du rapport à l'altérité que l'on peut assimiler à l'étrangeté et que Erdheim définit ainsi :

L'étrangeté ne nous laisse jamais indifférents. Notre attitude face à cette étrangeté est ambivalente. Celle-ci suscite de l'angoisse et nous ramène dans notre univers, mais en même temps, elle est capable de nous fasciner et de nous attirer hors de notre univers. Si nous acceptons de nous confronter à elle, alors les frontières bougent et nous devons nous transformer. Si nous obéissons à notre angoisse, nous allons renforcer et consolider les frontières. L'étrangeté devient l'ennemi contre lequel il faut se défendre avec force et dont la présence nous rend plus peureux et rigide.⁷

Les deux analyses montrent que le dépassement des frontières est complexe et douloureux. Mais elles nous indiquent également des pistes d'accompagnement didactique et pédagogique qui vont dans le sens d'une ouverture des frontières personnelles sur l'apprentissage de la langue allemande en particulier.

La frontière scolaire : les émotions dans le mécanisme du choix de l'allemand

Les collégiens français ont la possibilité de choisir une seconde langue vivante en quatrième ou désormais en cinquième depuis la Réforme du Collège de 2016. L'offre linguistique la plus répandue repose sur le choix de l'allemand ou de l'espagnol.

Nous avons mené une enquête entre mars et mai 2016 dans l'Académie d'Orléans-Tours auprès de 200 lycéens germanistes et hispanistes ainsi qu'auprès des enseignants d'allemand.

Le champ conceptuel s'appuie sur les travaux portant sur la didactique des langues inspirée de l'approche socioconstructiviste et de la recherche sur le rôle des émotions dans les apprentissages. La méthode repose sur la distribution de questionnaires auto-administrés soumis à une analyse qualitative. Entre autre, le repérage d'un intertexte permet de dégager des catégories et des thèmes récurrents qui devraient révéler notamment quels facteurs émotionnels interviennent dans le mécanisme du choix de l'allemand. Nous voulons souligner les points de convergence et de divergence et définir des approches complémentaires en interrogeant les enseignants, les élèves sur le mécanisme du choix linguistique. Les associations émotionnelles sont privilégiées pour tenter d'expliquer les raisons pour lesquelles les élèves ont choisi ou n'ont pas choisi l'allemand.

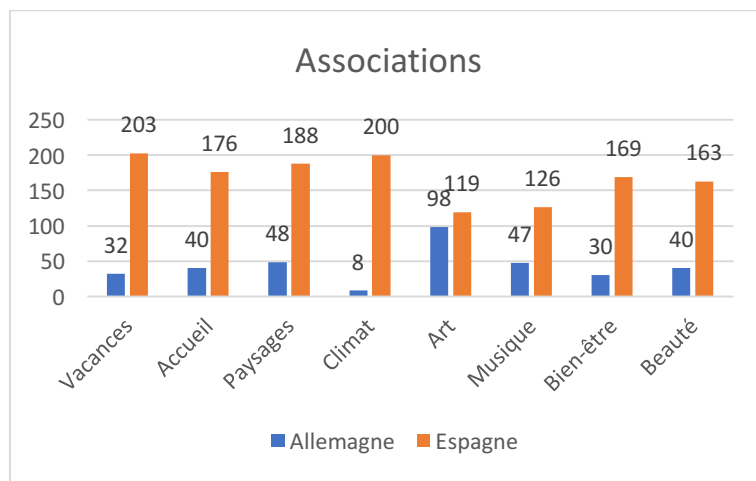
Notre analyse est circonscrite au champ d'étude local que constitue l'Académie d'Orléans-Tours. C'est pourquoi nous nous gardons de la transformer en règle générale

⁶ Seel, P.C., (1983), *Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen*, München, Goethe Institut, p.147

⁷ Erdheim M. (1988), *Die Psychoanalyse und das Unbewusste in der Kultur*, Frankfurt/Main, Suhrkam, p.46

valable pour l'ensemble des situations d'apprentissage de l'allemand au niveau national. Toutefois, elle tente de proposer des pistes de réflexion et des pratiques renouvelées dans le domaine de la didactique de la langue allemande et de sa promotion.

Ne pouvant reproduire l'intégralité des résultats recueillis pour tenter de démontrer combien les associations émotionnelles négatives peuvent potentiellement influencer le choix de la langue vivante étrangère, nous prenons un exemple tiré du questionnaire distribué aux élèves hispanistes. Ils doivent associer des sentiments à l'Allemagne, à l'allemand, à l'Espagne et à l'espagnol de façon spontanée. Nous avons regroupé leurs réponses selon huit catégories relatives au climat, à l'accueil, au loisir et au bien-être. Elles présentent un facteur commun, à savoir celui de la recherche d'un contexte émotionnel positif lié à la notion de détente, d'esthétique et de relation interpersonnelles. L'analyse quantitative permet de distinguer le nombre de réponses associant les émotions agréables à l'Allemagne ou à l'Espagne. Le résultat est très contrasté et permet d'amorcer une explication quant au mécanisme du choix de la langue étrangère pour l'échantillon de lycéens concernés par l'enquête. L'association de situations générant une émotion agréable bénéficie sans ambiguïté à l'Espagne.



L'allemand n'est pas une discipline linguistique comme les autres, son apprentissage semble fortement influencé par le déficit en émotions agréables liées à sa représentation sociale et à son image dans le cadre scolaire des apprentissages linguistiques. L'ouverture culturelle rendue possible par les médias est à nuancer face à la méconnaissance du pays voisin. Si franchir la frontière n'a jamais été aussi simple, il faut encore surmonter la barrière émotionnelle.

Les frontières scolaires : image de la discipline et stratégies familiales

Les limitations ne sont pas que liées au passé douloureux et à la survivance des représentations entre pays. Le thème de la frontière linguistique fait écho à l'image des langues étrangères en France. Un certain nombre de mythes y sont associés, celui du Français peu doué pour les langues, d'où la nécessité de préférer choisir une langue dite rentable et facile. Or, ce facteur rationnel demande à être modulé par l'observation du terrain des émotions et des limitations potentielles qu'elles provoquent. L'allemand en fait clairement les frais. L'image de l'allemand, c'est aussi l'image de l'enseignement de l'allemand. Or, notre enquête confirme

que la vision collective de l'apprentissage de l'allemand n'est pas à son avantage. La langue est de facto assimilée à la dureté et renvoie aux images de la guerre. L'allemand conserve l'image d'une langue difficile. En outre, la barrière linguistique est assimilée à la barrière culturelle. Elle provoque des réticences naturelles qu'il est bien difficile de réduire.

Le moment du choix de langue étrangère révèle dans quelle mesure les familles sont sous influence. Peu d'entre elles vont se démarquer de l'opinion communément partagée dans leur groupe social. Ainsi, Marie Duru-Bellat souligne ce positionnement fondamental lors du mécanisme du choix des options :

Dans le cadre de l'école perdurent à la fois des mécanismes de distinction (...), mais aussi des phénomènes d'auto-sélection, qui (...) pénalisent les enfants des familles modestes.⁸

De même, Michel Gilly étudie « les rapports entre l'appartenance à un groupe social donné et les attitudes et comportements face à l'école. »⁹ Les familles ne se comportent donc pas de la même façon, lorsqu'il s'agit de choisir une orientation pour leur enfant. Le choix des options est plus fortement conditionné par l'appartenance sociale que par les résultats scolaires. Il varie selon l'ancrage social et une culture plus ou moins proche de la culture scolaire. Notre étude reprend la définition des représentations sociales de Durkheim :

Une représentation est homogène et partagée par tous les membres d'un groupe. Elle a pour fonction de préserver le lien entre eux, de les préparer à agir et penser de manière uniforme.¹⁰

Tandis que Denise Jodelet décrit le phénomène en ces termes :

La communication sociale joue un rôle fondamental dans les échanges et les interactions qui concourent à l'institution d'un univers consensuel. Elle renvoie à des phénomènes d'influence et d'appartenance sociale décisifs dans l'élaboration de systèmes intellectuels et de leurs formes. Les représentations instaurent des versions de la réalité communes et partagées.¹¹

L'image du pays dont la langue est enseignée possède aussi un ancrage dans la tradition familiale en matière de parcours scolaire. La représentation est cette fois liée au statut de la discipline et de son rôle dans l'orientation scolaire. Or, l'apprentissage de l'allemand est traditionnellement associé à l'idée de filière d'excellence. Seuls les meilleurs élèves pourraient se permettre d'apprendre l'allemand. Dès lors, le choix linguistique matérialise la distinction socio-culturelle. Il est lié à l'existence de la frontière socio-culturelle. Trois attitudes se dégagent. Le choix des options doit permettre à l'enfant de se distinguer de la masse de leurs camarades, d'autres familles vont au contraire s'exclure d'elles-mêmes des filières qui favoriseraient une meilleure réussite. La massification de l'éducation n'a rien modifié dans ce domaine : le phénomène d'auto-sélection demeure stable. Cependant, un mouvement de rupture est également observable.

Le choix linguistique est très dépendant du parcours de formation des parents. Dans un cas, la tradition familiale nourrit une stratégie des familles pour obtenir le parcours le plus

⁸ Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires, par Marie Duru-Bellat et Agnès Van Zanten (dir.) Coll. Licence socio, éd. PUF, 2009,

⁹ Gilly M. les représentations sociales dans le champ éducatif, in Les représentations sociales, Jodelet D. (dir.), PUF, 2007

¹⁰ Durkheim E. (1967), *Représentations individuelles et représentations collectives*, 1898, in Sociologie et philosophie, Paris, PUF

¹¹ Jodelet D (dir.), Les représentations sociales, PUF, 2007

satisfaisant possible pour « l'héritier ». Il s'inscrit dans une continuité de parcours, créant ainsi une tradition familiale sur le plan scolaire. Des familles de germanistes se dessinent sur plusieurs générations. Dans l'autre cas, il s'inscrit en rupture avec la tradition familiale. Il suppose un mécanisme beaucoup plus complexe que celui de l'héritage.

C'est alors que le phénomène de dépassement des frontières intérieures se manifeste. Mais que faut-il dépasser au juste ? Certains élèves vont oser dépasser ce déterminisme social collectif et dépasser les limites. Il faut s'émanciper du récit familial. L'autocensure est dépassée souvent dans la douleur du reniement des valeurs familiales autour du statut du chef de famille. Il faut une bonne dose de confiance en soi pour faire un choix réservé à un niveau socio-culturel supérieur et forger ainsi sa propre identité en opposition ou du moins en rupture avec la tradition.

Le statut social de la famille induit des choix particuliers propres au niveau socio-culturel. Ainsi, le choix linguistique ne fait pas exception, il rend même très visible les limitations qui déterminent le profil scolaire de l'enfant. Les élèves qui osent, osent dépasser la frontière en termes de limitation auto-administrée.

L'École émancipatrice : les classes bilangues

Le constat relatif au poids des stratégies familiales conduit à rappeler la mission émancipatrice de l'École :

L'École est responsable à la fois de l'information qu'elle diffuse sur les filières et les enjeux des choix afférents, et des orientations qu'elle propose (et parfois impose) aux élèves.¹²

Les acteurs de l'enseignement et de l'orientation s'adressent aux familles moins familières avec les codes de l'École pour les aider à effectuer des choix d'orientation et d'options qu'elles n'auraient pas envisagées spontanément. A cet égard, la création du dispositif des classes bilangues¹³, tout d'abord en Alsace puis dans l'ensemble des Académies en 2003, fournit un exemple pertinent. Les élèves français ont la possibilité d'apprendre conjointement deux langues à l'entrée au collège, c'est-à-dire en classe de sixième. Le duo anglais-allemand est le plus répandu. Ces classes ne sont pas réservées aux meilleurs élèves, mais nécessitent cependant une bonne capacité de travail, car l'élève doit pouvoir gérer deux heures de cours de langue hebdomadaires supplémentaires.

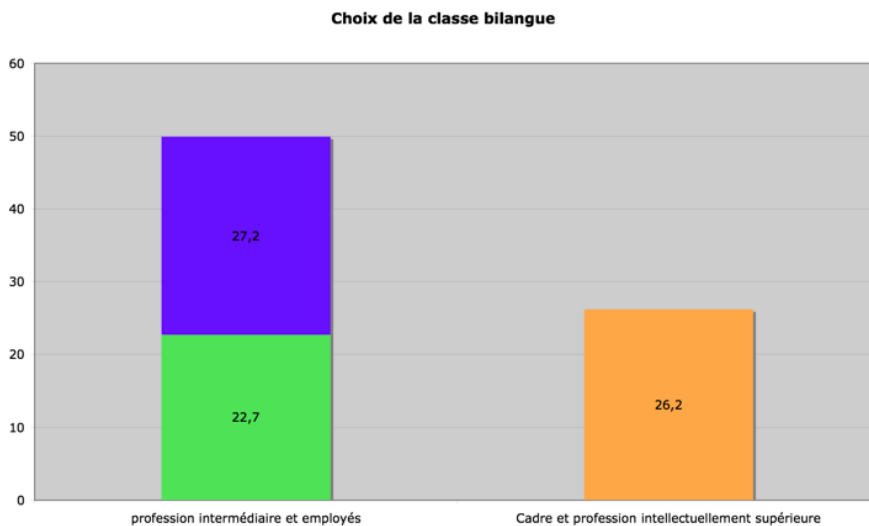
Le choix linguistique était un moyen patent pour les élèves d'envisager un parcours différent. Mon étude menée en 2012 dans l'académie d'Orléans-Tours dans le cadre de mon travail de Master en Sciences de l'Education tentait de démontrer l'ouverture que constituait la classe bilangue et la possibilité donnée aux enfants issus de milieux socio-culturels peu favorisés de dépasser leur frontière scolaire intériorisée. Un questionnaire fut distribué aux parents de 136 collégiens, qui fréquentent des collèges de l'Académie de la région Centre, et notamment des agglomérations orléanaises et tourangelles. Les six collèges retenus accueillent une population d'élèves issue de familles représentatives de catégories socioprofessionnelles variées. Les établissements sont situés soit en périphérie, en centre-ville soit en campagne. Deux des collèges sont situés en zone d'éducation prioritaire. L'un des collèges accueille des classes à horaires aménagés. Ainsi, nous espérons obtenir un ensemble

¹² *ibid*

¹³ pour connaître les modalités voir le B.O. N° 14 du 14/04/2003 page 9 et l'encart du B.O. N° 6 du 05/02/2004 page I.2. §3

de réponses, qui pouvait couvrir des points de vue très divers selon la localisation géographique et la culture familiale

Si nous prenons en compte le choix de la classe bilingue par les catégories socioprofessionnelles moyennes et le comparons à la catégorie des cadres et professions intellectuellement supérieures, nous obtenons la répartition suivante :



Tiré de : I.Jugé-Pini , M2 Sciences de l'Éducation-MARDIF, « Le mécanisme du choix de l'allemand : entre rupture et continuité », 2012, Université de Rouen

Les familles modestes profitent mieux que les autres de l'ouverture des classes bilingues. Leur part dans cette filière représente quasiment le double de la part des familles de catégorie socioprofessionnelle plus élevée. D'une part, nous avons une catégorie de familles, qui perpétue un comportement traditionnel, à savoir le choix de l'allemand. Mais ce choix s'effectue désormais dans une moindre mesure. Les familles de cadres et de professions libérales se tournent de façon manifeste et univoque vers l'anglais. Certes, notre étude ne dépasse pas le cadre académique, mais peut donner une idée de l'évolution amorcée dans le mécanisme du choix de l'allemand.

Dépasser les frontières : le rôle des pédagogues

Il s'agit de donner envie d'apprendre l'allemand à davantage d'élèves au regard des liens qui unissent la France et l'Allemagne. L'exemple des classes bilingues suggère de poursuivre la réflexion sur les conditions du passage de la frontière sociale, scolaire et émotionnelle. Avant même un travail purement linguistique, l'apprentissage de l'allemand requiert un travail très important et fondamental sur la dimension psychologique et affective. Il convient notamment de travailler sur le rapport au savoir dispensé par l'entourage et par l'École. L'élève va entrer en réaction émotionnelle et se construire une image du pays, de sa culture et de sa langue à partir de l'ancrage familial et des situations d'apprentissage.

Le travail sur l'autocensure sociale fournit une première piste. À ce titre, une circulaire du Bulletin Officiel sur la préparation de la rentrée 2009 évoque très clairement cette posture psychologique :

Les équipes éducatives (...) veillent à combattre les phénomènes d'autocensure en associant les familles à l'élaboration de projets et à renforcer l'estime de soi des lycéens.¹⁴

¹⁴ BO n°21 du 21 mai 2009

Le travail sur les émotions constitue une deuxième piste pour donner envie de dépasser les frontières intériorisées.

Dans la lignée des travaux sur la place des émotions dans les apprentissages menés par Vygotsky, Rogers, Krashen, Damasio, Arnold, Oatley et Jenkins, Puozzo et Piccado, Lafortune et Espinosa, nous reprenons la formulation de Louis-Ferdinand Céline : « Au commencement était l'émotion ». Notre vision d'une séparation entre les émotions et la cognition demande à être corrigée. Rapporté à notre étude, cet angle d'approche permet d'améliorer notre compréhension du mécanisme du choix de la langue allemande. Les émotions négatives véhiculées par l'environnement social paraît avoir un impact dissuasif lors du choix de l'option linguistique.

Quel positionnement pédagogique et didactique pouvons-nous envisager pour constituer des passages de frontières ? Zarate souligne combien la conception d'un cours de langue réduite au seul développement de la compétence linguistique est réductrice. C'est pourquoi, nous plaçons pour une approche qui tient compte de la compétence du savoir-être. Krashen évoque « le filtre affectif inhibiteur de l'apprentissage des langues »¹⁵. D'après l'étude de Berthoz et Krauth-Gruber citée par Isabelle Puozzo Capron et Enrica Piccardo, les conditions favorables à l'apprentissage et au développement de la motivation sont liées à la gestion des émotions désagréables.¹⁶ L'autorégulation émotionnelle nous semble une autre piste concrète intéressante à creuser. Les travaux de Louise Lafortune fournissent une réponse à exploiter dans le cadre de l'apprentissage de l'allemand. De fait, notre présentation vise à nourrir la réflexion autour de « la compétence émotionnelle »¹⁷. Elle consiste à prendre conscience de l'existence d'émotions associées à une discipline et de savoir les formuler. Lafortune expérimente le dispositif pour les mathématiques, mais il nous semble envisageable de l'appliquer à l'allemand, compte tenu de sa dimension anxiogène comparable. Pour reprendre la formule de Carl Rogers, il faudrait en finir avec le fait de n'éduquer que « du cou vers le haut »¹⁸. Ainsi pourrions-nous davantage répondre au souhait de la jeune fille citée par Marion Perrefort, « J'aimerais aimer parler allemand ».

Conclusion :

Dépasser les frontières revient à dépasser les frontières culturelles collectives et familiales pour dépasser les frontières linguistiques. Dépasser les limitations intérieures et intériorisées suppose un accompagnement pédagogique et didactique. L'étude du mécanisme du choix de l'allemand induit de s'interroger sur les conditions du dépassement des limitations émotionnelles repérables chez les élèves. Par conséquent, le travail sur les représentations sociales et la place des émotions dans les apprentissages semblent être des outils didactiques et pédagogiques pertinents pour garantir l'ouverture sur la langue et la culture du voisin.

¹⁵ Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York, Pergamon Press

¹⁶ Berthoz, S. & Krauth-Gruber, S. (2011). *La face cachée des émotions*. Paris, Le Pommier, P.74

¹⁷ Lafortune, L., Daniel, M-F., Doudin, P-A., Pons, F., Albanese, O., (dir.) (2011), *Pédagogie et psychologie des émotions. Vers la compétence émotionnelle*, Presses de l'Université du Québec

¹⁸ Rogers, C. 1975. « Bringing together ideas and feelings in learning », dans D. A. Read y S. B. Simon (eds). *Humanistic Education Sourcebook*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.

Dès lors, le titre d'un ancien manuel d'allemand « Grenzenlos »¹⁹ prend tout son sens. Les frontières intérieures peuvent être dépassées grâce aux passeurs de savoir(s) qui sont aussi des passeurs de frontières.

Pour conclure, je vous soumetts ces quelques citations tirées des enquêtes et des échanges informelles sur le terrain éducatif. Elles illustrent les différents positionnements relatifs à la langue allemande et au dépassement des frontières. Je vous invite à les identifier à partir des arguments de cette présentation.

- *Mon fils n'est pas assez bon pour faire de l'allemand*
- *Ah bon, il fait de l'allemand !??*
- *Madame, nos correspondants, ils sont comme nous ?*
- *C'est sûrement un cliché, mais même la langue est beaucoup plus agressive !*
- *Je ne sais pas, je n'y suis jamais allé là-bas...*
- *Avant avoir récemment rencontré des allemands lors d'un échange avec mon lycée, j'étais plutôt opposé à eux, à ma grande honte, du fait de notre passé commun et de l'agressivité de leur langue, mais maintenant ça va !*

¹⁹ Notre traduction : « sans frontières »

Bibliographie

- BARDIN, L. (2007). *L'analyse de contenu*. Paris, PUF, 2^{ème} tirage
- BERTHOZ, S. & KRAUTH-GRUBER, S. (2011). *La face cachée des émotions*. Paris, Le Pommier, P.74
- DEFRANCE, C., PFEIL, U. (2005). *Le traité de l'Elysée et les relations franco-allemandes 1945-1963-2003*. Paris CNRS-Editions
- DURU-BELLAT M. & VAN ZANTEN, A. (dir.) (2009). *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires*, Coll. Licence socio, PUF
- DURKHEIM, E. (1967). *Représentations individuelles et représentations collectives*, 1898, in *Sociologie et philosophie*, Paris, PUF
- ERDHEIM, M. (1988). *Die Psychoanalyse und das Unbewusste in der Kultur*. Frankfurt/Main, Suhrkamp
- KRASHEN, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York, Pergamon Press
- LAFORTUNE, L., DANIEL M-F., DOUDIN P-A., PONS F., ALBANESE, O., (dir.) (2011). *Pédagogie et psychologie des émotions. Vers la compétence émotionnelle*. Presses de l'Université du Québec
- JODELET D. (ed.) (1993). *Les représentations sociales*. Paris
- LÜDI G. & PY B. (2003). *Etre bilingue*. Bern, Suisse, Peter Lang.
- PERREFORT, M. (2001). *J'aimerais aimer parler allemand*. Anthropos
- PUOZZO CAPRON, I., PICCARDO E., (dir.) L'émotion et l'apprentissage des langues. *LIDIL*, n°48, décembre 2013
- ROGERS, C. 1975. « Bringing together ideas and feelings in learning », dans D. A. Read y S. B. Simon (eds). *Humanistic Education Sourcebook*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- SEEL, P.C., (1983). *Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen*. München, Goethe Institut
- VYGOTSKY L., *Théorie des émotions. Études historico-psychologique*. Paris, L'Harmattan, 1998 (original publié en 1984).
- ZARATE G. (2007), *Représentation de l'étranger et didactique des langues*. Paris, Didier

Mémoire

- JUGÉ-PINI, I. (2012). *Le mécanisme du choix de l'allemand : entre rupture et continuité*. Mémoire de Master de Sciences de l'Éducation, MARDIF, Université de Rouen

Lectures complémentaires

- ARNOLD, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Etudes de linguistique appliquée*, 4 (144), 407-425. Disponible sur www.cairn.info/revue-ela-2006-4-page-407.htm
- DAMASIO, A. (1995, 2006, traduction française). *L'erreur de Descartes, La raison des émotions*. Paris, Odile Jacob
- ESPINOSA, G. (2003). *L'affectivité à l'Ecole*. Paris, Education et formation, PUF
- OATLEY, K. & JENKINS, J. (1996). *Understanding Emotions*. Cambridge, MA, Blackwell