

Isabelle Jugé-Pini

Promotion Vygotski

N° d'étudiant : 20307790

Le choix de la première langue vivante :  
entre rupture et reproduction.

Mémoire de Master 2 de recherche à distance francophone  
en  
Sciences de l'éducation

Université de Rouen et Centre National d'Enseignement à Distance  
UFR des Sciences de l'Homme et de la Société  
Département des Sciences de l'Éducation  
Année universitaire 2011-2012

Directeur de mémoire : Loic Chalmel, professeur Université de Nancy 2  
Co-directeur de mémoire : Willy Lahaye, professeur, Université de Mons-  
Hainaut

## TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	7
A. PREMIÈRE PARTIE : Contexte, cadre d'analyse et méthodologie de recherche.....	8
I. Le contexte.....	9
L'expérience du terrain	
1.1. Le tabou des filières.....	10
1.2. Les familles entre doutes et convictions	
1.2.1. Entre reproduction et émancipation	
1.2.2. Parcours scolaire et stratégie familiale	
2. La problématique.....	11
2.1. Les familles et l'école	
2.1.1. Une approche utilitariste des options	
2.1.2. La maîtrise des codes de l'école.....	12
II. Le cadre de l'analyse.....	12
1. L'intérêt de la recherche	
1.1. L'apprentissage de l'allemand LV1 entre 1990 et 2012.....	13
1.2. Démocratisation ou sélection par l'option ?	
2. Les hypothèses de recherche.....	14
III. La méthode.....	16
1. Le cadre de l'étude	
1.1. L'échantillonnage	
1.2. Une option en évolution : la classe bilangue.....	17
2. La méthode de recherche	
2.1. Une connaissance empirique du cadre de l'étude	
2.1.1. La démarche : entre réponse politiquement correcte et questionnement analytique.....	18
2.2.1. Un postulat de base	
2.2.2. Le questionnement analytique	
2.2.3. L'élaboration du questionnaire.....	19
B. DEUXIÈME PARTIE : ANALYSE DES OBSERVATIONS.....	21
I. Le choix de la première langue vivante étrangère : sa genèse	
1. Un apprentissage en régression	
1.1. Une raréfaction des germanistes : quelques explications.....	22
1.1.1. Un apprentissage peu attractif	

1.1.2.	La politique des langues en question.....	23
II.	Le choix de la première langue vivante étrangère : ses limites.....	25
1.	Un choix argumenté ?	
1.1.	Les mécanismes du choix de la première langue vivante étrangère	
1.1.1.	La conviction personnelle.....	28
1.1.1.1.	Définition	
1.1.1.1.2.	Une propagande efficace	
1.1.1.1.3.	Le choix de la LV1: un faux choix ?.....	32
2.	Le rôle des représentations sociales	
2.1.	Définition.....	33
2.2.	Origine sociale et choix des options.....	34
2.2.1.	Distinction et auto-sélection	
2.2.2.	Le rôle de l'orientation scolaire.....	37
III.	Allemand et parcours scolaire.....	38
1.	L'allemand : la garantie d'effectuer un meilleur parcours ?	
1.1.	Etude de l'allemand et réussite scolaire	
1.2.	Etude de l'allemand et rôle de la famille.....	39
1.3.	Deux types de familles : reproduire ou se démarquer ?.....	40
IV.	Choix raisonné ou raisonnable ?.....	41
1.	Le choix de la première langue vivante étrangère et ses raisons « raisonnables » ?	
1.1.	Les raisons du choix de la première langue vivante étrangère	
1.2.	Les raisons du non choix de la première langue vivante étrangère.....	43
1.3.	Des raisons utilitaristes et conformistes.....	44
1.4.	Le choix du collège.....	45
2.	Le rôle des représentations	
2.1.	Les représentations de l'anglais et de l'allemand.....	46
2.2.	Une absence de représentations	
2.3.	Entre représentations et poncifs	
3.	Première langue vivante étrangère et réussite scolaire.....	49
3.1.	Choix de la LV1 et niveau de classe	
3.1.1.	Le choix de l'anglais : des résultats paradoxaux	
3.1.2.	Le choix de l'allemand : une option sélective ?.....	51
3.2.	Le poids de l'indifférence.....	52
V.	Des familles sous influence.....	53
1.	Un constat : la poursuite d'une stratégie	
2.	L'allemand LV1 comme choix stratégique.....	54
2.1.	L'instrumentalisation de la LV1 par les familles	
2.1.1	L'aveu de la stratégie familiale ?.....	55
2.2.2.	Des explications complémentaires.....	56
VI.	Entre reproduction et rupture.....	58

1. Option et catégorie socioprofessionnelle des parents	
1.1. Des inégalités tenaces ?	
1.2. Option et reproduction sociale.....	59
1.2.1. Des familles éloignées des codes de l'École.....	60
1.2.2. Des familles proches des codes de l'École.....	61
2. Vers un changement de stratégie familiale ?.....	62
2.1. Le cas des enfants d'employés	
2.2. Le cas des enfants des professions intermédiaires.....	63
2.3. Le cas des enfants des professions libérales.....	64
VII. L'impact de l'orientation scolaire dans le choix de la première langue vivante étrangère.....	66
1. La place des langues dans le cursus post-bac.....	67
1.1. Allemand et niveau d'études supérieures.....	68
1.2. Anglais et niveau d'études supérieures.....	71
2. Entre discours convenu et autocensure.....	72
VIII. Démocratisation et ascenseur social ?.....	74
1. Une École démocratique dans les textes officiels	
1.2. L'école de la République face aux doutes des familles	
1.3. Le collège unique ou la sélection officieuse ?.....	75
1.4. Le collège unique : le terreau des stratégies familiales.	
2. Filières et discours officiel.....	76
2.1. Option et rôle de l'enseignant	
2.2. Entre filière et démocratisation.....	77
3. Entre reproduction et mobilité sociale.....	79
3.1. Le phénomène d'autocensure	
3.2. Qualification des parents et choix de la première langue vivante étrangère.....	80
3.3. Allemand LV1 et qualification modeste : vers une démocratisation de l'allemand LV1 ?.....	83
4. Mobilité sociale : vers des « transfuges de classe » ?.....	84
4.1. L'appropriation d'un comportement atypique	
4.2. Option linguistique et parcours de « transfuge de classe » ?...86	
4.2.1. Le cas de familles d'origine étrangère.....	87
4.2.2. Les langues parlées au sein de la famille.....	88
4.3. Le cas particulier des bilangues.....	89
IX. La classe bilangue.....	89
1. Bilinguisme ou classe de prestige ?.....	90
1.1. Définition	
1.2. Le bilinguisme : une solution au dilemme classique ?.....	91
2. Une nouvelle filière de prestige ?.....	92
2.1. Une vitrine pour les collèges.....	93
2.2. La filière d'excellence ou le contournement de l'école pour tous ?.....	94

3. Une voix d'excellence pour tous ?.....	95
3.1. Une sélection positive	
3.2. La classe bilangue ou un retour de l'ascenseur social ?.....	96
3.3. Une chance de promotion pour quels élèves ?	
 C. TROISIÈME PARTIE : HYPOTHÈSES. CONCLUSION. OUVERTURE.....	100
 I. Les hypothèses à l'épreuve des faits	
1. Les hypothèses	
1.1. Hypothèse 1	
1.2. Hypothèse 2.....	101
1.3. Hypothèse 3.....	102
 II. Conclusion.....	103
1. L'évolution de notre démarche	
2. Les conclusions.....	104
 III. Ouverture.....	105
1. La stratégie familiale chez les familles d'origine étrangère.	
2. La classe « bilangue » : entre démocratisation de l'offre linguistique ou nouvelle filière de prestige.....	106
3. Option linguistique et « transfuges de classe ».....	107
 Annexe.....	108
 Bibliographie.....	110
 Sitographie.....	112
 Résumé.....	113

*Mes remerciements vont tout d'abord à mes directeurs de mémoire, les professeurs Loic Chalmel et Willy Lahaye, pour leurs précieux conseils et leur disponibilité.*

*Je remercie également Marianig Viaouët pour sa patience et son efficacité.*

*Enfin, je suis reconnaissante à mon époux d'avoir soutenu mon projet de façon indéfectible et d'avoir porté un regard bienveillant sur ce travail.*

*Je n'oublie pas les collègues, les élèves, les étudiants et les professeurs stagiaires, qui ont, par leurs remarques affûtées, nourri ma réflexion tout au long de mon parcours de professeur d'allemand.*

## Introduction

Vingt ans passés à enseigner la langue allemande en école primaire, en collège, en lycée et post-bac vous expose à de nombreuses réflexions, tant de la part des collègues que des parents d'élèves.

Il ressort en premier lieu des diverses remarques, que l'allemand est porteur de nombreuses idées reçues, de préjugés favorables ou défavorables. En tout cas, c'est une langue qui ne laisse personne indifférent.

Ces réflexions tournent toutes autour d'un constat commun: l'allemand est une langue difficile, et par conséquent réservée aux meilleurs élèves. Elle garantit de se retrouver dans une bonne classe et de suivre un cursus prometteur, en termes d'orientation et de réussite scolaire.

Confrontés régulièrement à cette représentation de la langue allemande, notamment lorsqu'elle est choisie comme première langue vivante étrangère, nous décidons d'en vérifier la pertinence.

Dès lors une série de questions se fait jour : la langue allemande, choisie comme première langue, permet-elle à un élève de se retrouver dans une meilleure classe, de suivre un meilleur cursus ? De ce fait garantit-elle une meilleure réussite scolaire ?

Mais une langue porteuse d'un tel potentiel de réussite est-elle accessible à tous ? En effet, certains collègues déconseillent ce choix aux parents en s'appuyant sur les résultats des élèves. De même, les parents des élèves, qui présentent des résultats insuffisants, renoncent à inscrire leur enfant en allemand LV1.

Mais que signifient des résultats dits trop insuffisants ? « Trop insuffisants » par rapport à quelle norme et dans quelle perspective ? La réponse surgit inévitablement : leurs résultats sont jugés médiocres ou pas assez bons pour se lancer dans l'apprentissage de l'allemand LV1.

Il y a donc a priori une représentation de l'élève germaniste, qui présenterait des capacités particulières pour mener à bien l'apprentissage de l'allemand, voire pour oser s'engager dans cet apprentissage. Certaines familles vont s'engager dans cette voie, d'autres vont y renoncer selon qu'elles estiment leur enfant porteur de ces capacités ou non.

Ainsi des familles instrumentalisent l'allemand dans le cadre d'une véritable stratégie d'orientation optimale, afin de placer leur enfant dans les meilleures conditions possibles. Il s'agit de garantir la réussite scolaire

en jouant le jeu d'une option, dont l'allemand constitue un atout non négligeable. Mais l'allemand, comme première langue vivante étrangère, garantit-il encore la réussite scolaire?

Dans le cadre d'une stratégie familiale, deux attitudes se dégagent : l'apprentissage de l'allemand va de soi pour certaines familles ou au contraire est inenvisageable pour d'autres. Certaines familles ont bien intégré la culture scolaire, d'autres pas. Ainsi nous distinguons dans notre étude deux profils de familles. Certaines reproduisent un comportement caractéristique de leur niveau socioculturel et/ou de leur catégorie socioprofessionnelle. D'autres, au contraire, se singularisent. On a donc un partage entre reproduction et rupture des schémas éducatifs liés au niveau social et de formation.

A l'aune de cette étude il est possible de développer des pistes de réflexion et de dégager des amorces de réponses pour comprendre l'émergence de réflexions telles: « c'est un bon élève, il peut faire allemand LV1 » ou encore « il fait allemand LV1 pour être dans une bonne classe ».

L'efficacité de ce discours auprès des familles mérite d'être étudié pour en déterminer l'impact au moment de formuler le choix de la LV1. Comment les familles réagissent-elles à ce discours ? Dans quelle mesure y sont-elles sensibles ? Dans quelles conditions y résistent-elles ?

Néanmoins, pouvons-nous noter une évolution par rapport à cette réputation élitiste et sélective de l'allemand LV1 ? Cette représentation peut-elle être remise en cause ? Il suffit d'écouter le discours omniprésent, qui promeut l'apprentissage de l'anglais : langue véhiculaire, devenue irremplaçable. L'étude de la langue anglaise s'impose avant toute autre langue, sous peine de se retrouver défavorisé dans la poursuite des études et sur le marché du travail.

Dans ce contexte, nous nous demandons quel rôle peut encore jouer l'allemand et s'il constitue encore un atout majeur aux yeux des familles dans le cadre de l'orientation scolaire ?

## **A. PREMIERE PARTIE : CONTEXTE, CADRE D'ANALYSE ET METHODOLOGIE DE RECHERCHE**

### **I. LE CONTEXTE**

Notre familiarité avec le terrain de l'éducation et de la discipline en question nous permet d'avoir accès à un certain nombre d'informations factuelles et de contacter les personnels enseignants. Notre réflexion est née des commentaires répétés des collègues ou parents à propos de la discipline que nous enseignons. Nous voulons mieux comprendre les moti-



vations du choix de la première langue vivante étrangère en général et de l'allemand en particulier. Il n'est pas un choix comme les autres, au sens où il génère de nombreux commentaires en sa faveur ou en sa défaveur. Parallèlement, nous vivons un recul très net de l'apprentissage de l'allemand, notamment en tant que première langue vivante étrangère. Aussi nous voulons faire le point près d'une voire deux décennies après les rapports du sénateur Jacques Legendre en 2003<sup>1</sup> et de Jean-Paul Caille en 1996<sup>2</sup> sur les langues étrangères. Nous tentons de proposer un panorama actuel de l'apprentissage de l'allemand en choisissant une démarche comparative avec une partie des conclusions réunies dans les études sus-nommées.

## **1. Rappel des constats**

L'apprentissage de l'allemand est en net recul. Son choix ou non choix continue toutefois de ne pas laisser indifférent. Nous décidons d'observer l'attitude des familles au moment de ce choix pour en déterminer les traits marquants et faire émerger des constantes.

### **1.1. L'expérience du terrain**

Notre expérience du monde enseignant et notre statut même de professeur d'allemand nous a fait nous confronter à maintes réflexions sur la représentation de cette langue allemande dans le paysage éducatif français. Nous avons ainsi recueilli de nombreux témoignages, de nombreuses réflexions, plus ou moins agréables, sur le rôle dévolu à l'allemand. Ces commentaires oscillent, en règle générale, entre la démonstration du caractère inutile, de la difficulté, ou de la dimension élitiste de cette langue. Elle représente une langue réservée aux meilleurs élèves, en d'autres termes, à des élèves issus de familles favorisées.

Notre parcours professionnel nous a conduits à enseigner dans un établissement situé en périphérie, où les élèves germanistes étaient issus de familles vivant, pour 40% des effectifs, en dessous du seuil de pauvreté. Puis, nous avons assuré notre service dans un établissement, dont la réputation reposait en grande partie sur sa localisation en centre ville et ses classes préparatoires.

Il faut souligner que vingt années séparent les deux expériences du terrain et que notre étude doit permettre d'évaluer les modifications de

---

<sup>1</sup> <http://www.senat.fr/rap/r03-063/r03-063.html>

<sup>2</sup> Caille JP, le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège. Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires. Direction de l'évaluation et de la prospective. Education et formations n°48 Décembre 1996

comportement face à l'offre linguistique et plus précisément du choix de l'allemand LV1.

### **1.2. Le tabou des filières**

Nous posons l'hypothèse d'une permanence du constat suivant : choisir l'allemand revient à privilégier un groupe sur un autre. Mais il est intéressant de noter combien la notion de privilège ou encore de « filière » est une notion taboue en France.

Nous voulons nous confronter en partie à cette hypocrisie dans ce travail de recherche. Elle nous paraît essentielle pour comprendre les choix et évaluer les réponses aux questionnaires.

Il nous faudra sans doute lire entre les lignes et croiser les réponses, multiplier les angles d'approche, à travers plusieurs questions, pour enfin obtenir une réponse, qui ne soit pas le reflet de la pensée commune du moment. Néanmoins, nous devons veiller à garder une neutralité suffisante pour garantir une démarche proprement scientifique. En effet, grande serait la tentation de vouloir faire dire aux chiffres, ce que nous pensons de la question.

### **1.3. Les familles entre doutes et convictions**

Le choix de la LV1 à l'entrée en sixième est un moment délicat dans le cursus scolaire d'un élève. Deux cas de figure prévalent : de nombreux parents expriment leur interrogation et leur incertitude, tandis que d'autres affirment leur choix sans aucune hésitation.

Ainsi certains vont se tourner vers les enseignants pour leur fournir des arguments qui les aideront à formuler leur choix. D'autres vont privilégier le conseil amical ou la tradition familiale. D'autres encore vont s'appuyer sur leur conviction personnelle. Au final, une mince frange de parents va s'engager hors des sentiers battus et choisir une option assez peu répandue dans leur entourage immédiat.

#### **1.3.1. Entre reproduction et émancipation**

Nous constatons donc que la prise de décision de faire apprendre l'anglais ou l'allemand comme première langue vivante étrangère ne va pas de soi. Il est tout aussi difficile d'en établir l'élément déclencheur. Toutefois, le choix renvoie à deux attitudes fondamentales, selon que les parents décideurs adoptent une attitude de reproduction ou au contraire d'émancipation par rapport au choix traditionnellement effectué dans le milieu socioculturel d'origine.

#### **1.3.2. Parcours scolaire et stratégie familiale**

Il ressort de cette attitude que la famille joue un rôle essentiel dans le parcours scolaire. Même s'il est difficile de faire émerger dans le discours parental l'idée d'une stratégie, chaque décision a pour but d'optimiser le parcours scolaire de l'enfant. Dès lors, pouvons-nous parler de « stratégie familiale » ? Serait-elle plus ou moins avouée ? Derrière quels arguments se dissimule-t-elle ?

Il apparaît que le choix de l'allemand LV1 est révélateur de l'existence de ces stratégies familiales. Il permet de distinguer l'enfant dans un cursus scolaire vécu comme trop peu discriminant. Nous distinguons ainsi deux grandes catégories de familles : celles en quête de cet ascenseur social, qui leur semble réservé, et celles qui le considère comme parfois en panne ou inaccessible, car réservé à une certaine catégorie de population.

## **2. La Problématique**

Ce chapitre présente le contexte dans lequel le problème est posé, les questions auxquelles la recherche veut apporter des éléments de réponse, l'intérêt et l'originalité de cette recherche, ainsi que les objectifs visés.

### **2.1. Les familles et l'école**

Le choix de l'allemand, comme première langue vivante étrangère, apparaît comme l'élément privilégié pour observer les rapports entre les familles et l'école.

#### **2.1.1. Une approche utilitariste des options**

Ce choix apporte un éclairage sur la place de l'allemand LV1 dans notre système scolaire actuel et permet de nous donner une définition de la conception de l'école par les familles.

Celles-ci ne jouent pas un rôle neutre, mais sont au cœur de l'orientation scolaire. En effet, elles font pénétrer dans le milieu scolaire une approche utilitariste et une représentation sociale des apprentissages.

Dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères et plus particulièrement du choix de la première langue vivante étrangère, nous nous employons à faire émerger l'idée de l'instrumentalisation de cette option. Dans le même temps, nous pouvons mettre au jour la fracture sociale, que cette attitude révèle inmanquablement.

L'école est un bien, que chaque individu partage avec l'autre. Aussi, les familles sont de plus en plus incitées à s'approprier ce bien, afin de garantir à leur enfant le meilleur parcours possible, en termes

d'épanouissement personnel et de réussite scolaire. Celle-ci débouchera sur une réussite professionnelle.

Cette entrée des familles dans l'école n'est pas sans révéler un positionnement consumériste du savoir. Mais cette liberté laissée aux familles de décider de l'orientation de l'élève n'est pas saisie de la même façon par toutes les familles.

### **2.1.2. La maîtrise des codes de l'École**

Le choix des options dépend fortement de la proximité de la famille avec la culture de l'École. Celle-ci est proche de la culture des familles favorisées. Dès lors, les choix vont s'opérer en fonction de l'appropriation du système scolaire et de ses codes par le milieu familial ou non.

L'attitude consumériste des familles, notamment dénoncée par les acteurs de l'éducation, met à jour un ensemble de stratégies, afin d'optimiser le parcours scolaire de l'enfant. Mais il suppose également une attitude volontariste des familles, qui semble révéler une certaine défiance de ces mêmes familles quant à la capacité de l'École à jouer son rôle d'ascenseur social.

Dans ce cadre de réflexion, nous supposons que le choix de l'allemand LV1 est le révélateur d'une stratégie familiale qui s'observe selon trois axes :

- la perméabilité des familles au discours ambiant sur les langues vivantes étrangères.
- le niveau socioculturel de la famille et ses représentations du système scolaire.
- le crédit accordé par les familles à l'École quant à sa capacité à remplir sa mission d'ascenseur social.

A partir de ce questionnement, nous nous intéressons à la problématique de la stratégie familiale : quelle rôle joue-t-elle dans le choix de l'option LV1 , comment se justifie-t-elle ? Que dit-elle sur la représentation des langues à l'École ? Mais aussi, que dit-elle de la représentation du rôle même de l'École ? Dans quelle mesure est-elle le révélateur d'une École des élites, selon que la famille s'inscrit dans un certain héritage culturel ou pas? Enfin, l'allemand joue-t-il encore ce rôle discriminant ?

## **II. LE CADRE D'ANALYSE**

### **1. L'intérêt de la recherche**

Tout se dit sur le choix de la première langue étrangère ; il s'exprime souvent en termes de rivalité ou de mise en concurrence entre l'anglais et l'allemand. Ceci constitue un florilège de prétendus bons con-

seils, de croyances et de clichés. Il ne faut pas oublier de mentionner les nombreuses études démontrant que l'allemand est le bastion d'une élite, ou plus récemment, que son étude est en perte de vitesse.

### **1.1 L'apprentissage de l'allemand LV1 entre 1990 et 2012.**

Des études, telle celle de JP Caille<sup>3</sup>, datant principalement des années 90, démontrent que le choix de l'allemand en LV1 joue un rôle de sélection au sein d'une École, qui poursuit pourtant l'objectif de la réussite pour tous.

Revenir sur ces études et les comparer avec nos observations actuelles permet d'évaluer l'évolution de l'apprentissage de l'allemand dans le système scolaire français. Ceci permet également de vérifier si l'hypothèse avancée, notamment par JP Caille, est toujours valable dans les années deux mille.

A ce titre, il convient de souligner que des études aussi fouillées sur la place de l'allemand dans le système scolaire et sur son impact sur le parcours scolaire se font plus rares depuis la fin des années quatre-vingt-dix ; d'où notre intérêt pour cette recherche.

### **1.2. Démocratisation ou sélection par l'option ?**

Le questionnaire établi dans cette étude rend possible l'observation des stratégies familiales. Il permet, dans un même temps, de s'interroger sur les limites de la démocratisation de l'enseignement.

En effet, partant de la définition d'une école égalitaire, qui offre à chaque élève la possibilité de développer ses capacités et garantit une mobilité sociale, la notion de « stratégie familiale » peut paraître surprenante.

Si l'école joue son rôle, tel qu'elle le définit, pour quelle raison les familles interviendraient-elles dans le cursus scolaire ? D'une part, ne peut-on pas voir, dans cette intervention des familles, une certaine défiance envers le système scolaire et sa capacité à remplir la mission évoquée précédemment ? D'autre part, si l'on parle d'une massification de l'enseignement, il semble bien que cette massification ne puisse être confondue avec une démocratisation de l'école.

---

<sup>3</sup> Caille JP, le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège. Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires. Direction de l'évaluation et de la prospective. Education et formations n°48 Décembre 1996

Dès lors, une observation plus fine des stratégies familiales s'impose, afin de mieux cerner le rôle des parents dans l'orientation scolaire. Nous les interrogeons sur leurs représentations et leur vision du système scolaire. Nous observons leur capacité à instrumentaliser une discipline pour garantir une meilleure réussite scolaire à leur enfant.

Dans ce contexte, nous voulons étudier quel rôle joue l'option de la première langue vivante étrangère à l'entrée du collège. Mais joue-t-elle encore un rôle dans le processus de sélection - plus officieux qu'officiel ? Et dans ces conditions, l'allemand a-t-il encore un rôle à jouer dans ce contournement d'une trajectoire scolaire démocratique ?

## **2. Les hypothèses de recherche**

Nous décidons de poser nos hypothèses, selon les trois axes suivants :

- L'hypothèse descriptive est une information d'observation de fait, de constat. Elle permet une première démonstration de la problématique.
- l'hypothèse explicative est une information, qui explique ou donne une ou des explications possibles au constat formulé dans l'hypothèse descriptive. Cela correspond à une sélection des explications pertinentes sur les causes ou les origines des signes observés. L'hypothèse explicative représente une « dose » d'interprétation plus forte des phénomènes observés. La démonstration est plus engagée et elle permet de montrer les arguments. Nous avons une explication des choses observées.
- L'hypothèse prescriptive est ce que nous pensons qu'il est bon d'appliquer pour faire évoluer la situation étudiée.

### ➤ Hypothèse descriptive

Il nous semble que choix de la première langue étrangère est moins lié au vœu formulé par l'enfant que l'expression des convictions des parents. Ceci nous informe sur le rôle des parents dans le choix de la première langue vivante étrangère et sur le statut des langues étrangères et notamment de l'allemand au sein de l'institution scolaire.

- Hypothèse 1 :

L'allemand LV1 est une option discriminante, qui détermine et optimise le parcours scolaire.

- Hypothèse 2 :

L'allemand n'est plus le bastion d'une élite.

- Hypothèse 3 :

Les familles recherchent d'autres filières sélectives

➤ Hypothèse explicative :

Les réponses à notre questionnaire permettent de décrire la variété des attitudes des familles, selon la langue choisie en sixième comme première langue vivante étrangère. Sont mises en avant les motivations les croyances, mais aussi les stratégies familiales. Celles-ci précèdent la décision de choisir l'allemand ou l'anglais, selon le niveau socioculturel et les représentations qui lui sont inhérentes.

- Hypothèse 1:

Les familles mettent en place des stratégies, qui permettent d'optimiser le parcours scolaire de leur enfant. Les langues sont moins étudiées pour elles-mêmes que pour garantir un parcours optimal.

- Hypothèse 2 :

L'allemand ne constitue plus un facteur aussi discriminant qu'il y a vingt ans.

- Hypothèse 3 :

Les familles expriment une défiance par rapport au principe d'égalité des chances, sur lequel repose la mission de l'École républicaine.

- Hypothèse 4 :

La notion de réussite et de filière d'excellence est un sujet tabou en France

➤ Hypothèse prescriptive

Certains parents maîtrisent des informations sur les parcours scolaires, grâce à leur niveau socioculturel, tandis que d'autres les ignorent, ne pensent pas pouvoir y avoir accès et s'excluent d'eux-mêmes.

Notre hypothèse est que :

- L'apprentissage d'une langue autre que l'anglais ou étudiée en parallèle, dans le cadre des classes bilingues, doit être un outil de démocratisation et non le bastion d'une élite.
- Aussi, il faut aider les familles les moins favorisées à oser ce choix.
- L'offre relativement récente des classes bilingues peut se révéler l'outil adéquat, afin de changer les comportements familiaux. Elles contribuent à réduire l'influence du niveau socioculturel et économique dans le choix des options, notamment linguistiques.

### **III. LA METHODE**

#### **1. Le cadre de l'étude**

Nous avons réalisé notre enquête dans l'Académie d'Orléans-Tours, et plus particulièrement dans le Loiret et en Indre-et-Loire.

##### **1.1. L'échantillonnage.**

Nous avons distribué des questionnaires 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 de réponses, qui peut couvrir des points de vue très divers, selon la localisation géographique et la culture familiale.

Il existe, dans ces établissements, trois types de classes de sixième, en fonction de l'offre des options en langues vivantes étrangères:

- des classes de sixième, où l'on peut apprendre ou l'anglais ou l'allemand en première langue.
- des classes qui proposent uniquement l'anglais en LV1.
- des classes, dites « bilangues », qui associent l'apprentissage de l'anglais et de l'allemand.

Ce dernier cas de figure devient majoritaire dans l'Académie, puisque 65% des collèges possèdent une classe bilangue. Toutefois, les effectifs des classes bilangues sont parfois complétés par des élèves choisissant l'anglais LV1.

Mais l'apparition de ces classes bilangues a compliqué quelque peu notre travail de recueil des témoignages et l'a fait évoluer.

En effet, nous recherchions, tout d'abord, des classes de sixièmes germanistes et avons été confrontés à l'existence de ces classes, devenues majoritaires. Il devenait impossible de ne pas intégrer les réponses des familles, qui ont un enfant dans ces classes bilangues. Aussi, parmi les 136 collégiens, qui constituent notre échantillonnage, 53 apprennent l'anglais en LV1, 50 ont choisi l'allemand en LV1 et 33 appartiennent à une classe bilangue.



## **1.2. Une option en évolution : la classe bilangue**

Dès lors, nous devons étudier l'impact de la structure bilangue sur le choix de la première langue vivante étrangère. Dans quelle mesure l'offre du double apprentissage anglais-allemand modifie-t-elle les comportements des familles? Le phénomène des classes bilangues ne faisait qu'enrichir notre réflexion et la faisait évoluer par rapport aux hypothèses, que nous avons posées initialement.

La nouvelle répartition des élèves de sixième a donc modifié notre analyse et notre réflexion. La langue allemande est de moins en moins fréquemment proposée en LV1 seule, mais plutôt associée à l'apprentissage concomitant de l'anglais. L'affectation des élèves de sixième dans une classe bilangue est devenue majoritaire en France et dans l'Académie d'Orléans-Tours. Quels éléments nouveaux et déterminants pour vérifier nos hypothèses de départ pouvait-elle nous fournir ?

Les classes bilangues devaient même prendre une place non négligeable dans notre étude et induire la question suivante : la classe bilangue n'est-elle pas une nouvelle forme de filière sélective au service d'une stratégie familiale ?

## **2. La méthode de recherche**

### **2.1. Une connaissance empirique du cadre de l'étude.**

Nous nous sommes appuyés sur notre fréquentation et notre connaissance du terrain, afin de poser la problématique du rapport entre choix de la langue LV1 et stratégie familiale.

Pour un professeur de langues, il était simple d'échanger sur le sujet, de façon informelle, avec les différents acteurs de l'éducation : parents, collègues enseignants, chefs d'établissement et inspection pédagogique régionale.

Tous ont donné leur point de vue. Il faisait écho, soit au ressenti des parents et d'une partie non négligeable des collègues enseignants, soit à l'expérience du terrain. La stratégie des chefs d'établissement, ainsi que le recueil de données, auprès des inspecteurs, nous ont fournis de précieuses informations. Il en ressort l'idée que le choix de l'allemand n'est pas neutre. Il révèle une stratégie pour réaliser les objectifs suivants : orienter les meilleurs élèves dans les classes de germanises pour les enseignants, protéger l'enfant, en le plaçant dans une classe à effectif réduit et entouré d'élèves studieux, pour les parents, éviter la fermeture de classes de germanistes et/ou conserver une bonne réputation, en offrant l'option allemand, pour les principaux de collèges.

## **2.2. La démarche : entre réponse politiquement correcte et questionnement analytique.**

### **2.2.1. Un postulat de base**

Pour réaliser notre enquête, nous posons le postulat, qu'il sera difficile de faire émerger l'existence d'une stratégie familiale. Sans doute, un groupe de parents cherche à dissimuler son intention de voir ses enfants se distinguer du lot. Quelle explication fournir à cette dissimulation ? En effet, les parents préfèrent taire leur véritable intention derrière le discours dominant du phénomène de démocratisation de l'éducation. Parallèlement, les autres parents ne tentent pas, compte tenu de leur faible niveau socioculturel, ce qui est de l'ordre de l'impensable.

Ces deux attitudes en disent long sur la vision de l'École en France. Elles nous renseignent sur les attentes de la population : garantir la réussite de tous - un objectif que l'institution s'est fixé elle-même.

Par conséquent, nous prenons conscience du fait de devoir lire entre les réponses et de distinguer la réponse spontanée de la réponse « politiquement correcte ».

### **2.2.2. Le questionnement analytique**

La méthode de recherche consiste donc à analyser un ensemble de questionnaires par questionnement analytique. Il s'agit d'observer les représentations de l'allemand LV1 chez les familles. Une question générera une nouvelle question, afin de mieux cerner le phénomène étudié.

Nous avons également quantifié les réponses des familles à partir de questions à choix multiple, afin de les présenter sous forme de graphiques. La répartition des réponses, selon que les familles ont inscrit leur enfant en allemand, anglais ou en classe bilingues, débouche sur une analyse qualitative de ces réponses, dans le cadre d'une démarche compréhensive.

Le questionnaire utilisé pour réaliser notre étude se présente sous plusieurs rubriques, afin de dégager les informations suivantes :

- les éléments qui déterminent le choix de la LV1.
- le rôle de la LV1 dans le parcours scolaire
- le rôle de la LV1 dans les études supérieures
- les raisons qui expliquent le choix de la LV1.
- le choix de l'établissement scolaire.
- l'orientation de l'enfant.

- l'existence d'une stratégie familiale, à travers le choix de la LV1.
- La représentation de la langue vivante étrangère (anglais et allemand)
- la catégorie socioprofessionnelle des parents.

Les parents étaient invités à répondre à dix-sept questions, afin de distinguer clairement :

- les faits ou comportements (ce que les gens font)
- les états mentaux (ce qu'ils pensent ou ressentent)
- les caractéristiques signalétiques (ce qu'ils sont : le profil sociodémographique des individus).

### **2.2.3. L'élaboration du questionnaire.**

Le questionnaire était auto-administré, c'est pourquoi nous avons limité le nombre des questions ouvertes.

En effet, les personnes interrogées ne sont pas égales devant ce type de questions : certaines répugnent souvent à faire l'effort nécessaire pour rédiger quelques phrases. Beaucoup d'entre elles se sentent bloquées, car elles ont le sentiment de s'engager en s'exprimant par écrit. Les réponses risquent de s'avérer superficielles. Ceci peut être gênant, quand on veut recueillir des jugements mûrement réfléchis. Justement, nous espérons que le choix de la LV1 aura été mûrement réfléchi.

Mais nous voulons aussi repérer des associations mentales. Elles en disent long sur le statut de la langue choisie et les attentes de la famille, par rapport à l'institution scolaire. C'est pourquoi, nous avons réservé ces questions ouvertes, sous la rubrique de la représentation de l'allemand et de l'anglais dans le cadre scolaire.

Sinon, nous avons privilégié les questions fermées à choix multiples. Elles offrent la possibilité de sélectionner plusieurs réponses. Aussi, nous avons utilisé une échelle de Lickert. La personne interrogée a la possibilité d'exprimer un certain degré d'accord ou de désaccord avec la proposition qui lui est présentée.

L'échelle de Lickert comportait cinq éléments, pour mieux conserver la motivation des parents interrogés. Ces derniers pouvaient cocher la réponse, qui correspondait à leur position, selon qu'ils n'étaient pas du tout d'accord, qu'ils étaient plutôt pas d'accord, ni en accord ni en désaccord, plutôt d'accord et, enfin, tout à fait d'accord avec la proposition.

Grâce à ces informations, nous dégageons un profil des familles et des élèves germanistes. Nous démontrons l'existence ou pas d'une stratégie familiale. La famille instrumentaliserait-elle la LV1, pour garantir une

meilleure réussite scolaire à leur enfant ? L'allemand fournit-il encore le sésame pour intégrer une « bonne » classe et suivre un meilleur cursus ?

L'organisation de notre questionnaire doit éviter tout blocage, afin de gagner la confiance de la personne interrogée. C'est pourquoi, nous avons présenté brièvement le sujet de l'enquête. Nous avons tenté de motiver la personne, et lui avons dit qu'elle ferait un travail utile en répondant au questionnaire.

La première question ainsi formulée, « quelle langue vivante étrangère étudie votre enfant ? », doit instaurer un climat favorable, ainsi que la deuxième question : « comment avez-vous choisi la LV1 ? ». Elles appellent une réponse facile. La structure du questionnaire, dite « en sablier », va du général au particulier. Elle permet à la personne interrogée de se détendre et de cesser d'être sur ses gardes. Elle peut entrer progressivement dans la problématique de l'enquête.

La deuxième partie du questionnaire porte sur les motivations et les opinions. Nous avons choisi une échelle de Lickert, afin que les personnes ne regrettent pas d'avoir dévoilé leur pensée, en répondant à des questions plus sensibles. C'est pourquoi, les questions n°3 et n° 9 sont formulées de la façon suivante : « que pensez-vous des affirmations suivantes : « apprendre l'anglais /l'allemand permet d'être dans une bonne classe. », ou « apprendre l'anglais /l'allemand favorise la réussite des études supérieures ? », « diriez-vous que le choix de l'allemand /l'anglais permet à un enfant d'accéder à un niveau d'étude plus élevé que l'anglais /l'allemand ? »

Nous poursuivons notre questionnement avec la question n°11. Elle conduit les parents à expliquer dans quelle mesure le choix de la LV1 relève ou non d'une stratégie familiale.

Nous avons parfaitement conscience de la difficulté à faire admettre cette stratégie par les familles. Aussi, nous nous efforçons de concevoir un questionnaire, qui soit en mesure de limiter la dissimulation, et qui encourage les personnes à fournir des réponses sincères.

Il est possible que les personnes interrogées s'abritent derrière des stéréotypes. Elles peuvent fournir des réponses empruntées au discours socialement dominant. Aussi, nous décidons de réserver en fin de questionnaire une question ouverte ainsi formulée : « Quelle représentation avez-vous de l'allemand /de l'anglais à l'école ? » Les familles ont l'occasion de rédiger une réponse réfléchie. Nous tentons d'obtenir, une dernière fois, une opinion sincère. Le parent interrogé devrait rompre avec le discours socialement dominant, qui pouvait biaiser la réponse n°11, confirmant ou pas l'existence d'une stratégie familiale.

## **B. DEUXIÈME PARTIE : ANALYSE DES OBSERVATIONS**

Les résultats du questionnaire sont exprimés en pourcentage et se réfèrent à chacun des trois groupes d'élèves :

- classe d'anglicistes
- classe de germanistes
- classe bilangue (anglais et allemand)

Nous postulons que chaque élève a deux parents, qui répondent au questionnaire, soit 272 personnes.

Notre étude démarre avec la première question, qui permet de préciser, quelle langue est étudiée en sixième, avec le choix entre l'anglais et l'allemand. Nous obtenons les résultats suivants :

- 42 élèves sont inscrits en classe bilangue. 33 ont choisi l'anglais et l'allemand et constituent le groupe bilangue de l'étude.
- 9 ont choisi l'anglais et une LV2 en quatrième (allemand, italien, espagnol ou russe). Ces 9 élèves sont inclus dans le groupe anglais.
- 50 apprennent l'allemand comme première langue étrangère.
- 53 apprennent l'anglais.

### **I. Le choix de la première langue vivante étrangère : sa genèse**

#### **1. Un apprentissage en régression**

Effectuer le choix de la première langue étrangère est un moment charnière dans le parcours scolaire d'un élève. Mais, depuis les années soixante, ce choix semble de moins en moins se faire en faveur de l'allemand.

Ainsi, le tableau de la répartition des élèves de sixième, selon la première langue étudiée en France métropolitaine dans les établissements publics et privés, confirme l'abandon de l'allemand LV1 au profit de l'anglais:

**Tableau I Répartition des élèves de sixième selon la première langue étudiée**  
France métropolitaine - Public + Privé

En %

	1965-66	1970-71	1975-76	1980-81	1985-86	1990-91	1995-96
Anglais	82,0	82,5	82,9	83,8	86,4	86,1	88,1
Allemand	12,7	14,3	13,9	13,1	11,5	12,7	11,0
Espagnol	4,4	2,9	2,6	2,1	1,3	0,8	0,7
Italien	0,7	0,2	0,3	0,3	0,2	0,1	ε
Autres langues	0,1	0,1	0,3	0,7	0,6	0,3	0,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

La régression de l'apprentissage de l'allemand devient spectaculaire, durant les deux dernières décennies. L'étude de la première langue vivante étrangère, dans le second degré à la rentrée 2010, se répartit de la manière suivante au niveau national:

(France métropolitaine + DOM, Public + Privé, y compris EREA)

	Effectif total	Elèves étudiant une LV1		Langue étudiée						
		Effectif	%	Allemand	%	Anglais	%	Espagnol	Italien	Autres (1)
Sixième	795059	794155 (2)	99,9	92442	7,0	775279	94,7	24561	4952	4139

(1) y compris langues apprises par correspondance

(2) Une partie de ces élèves étudient les deux premières langues vivantes. Le „bilangüisme“ concerne 107208 élèves (13,5%)

Les chiffres ne laissent aucune place au doute : la part de l'allemand devient extrêmement confidentielle. Seuls 7% des effectifs de sixième étudient la langue allemande. Ce constat conduit à s'interroger sur les causes de la chute constante du nombre de germanistes.

### **1.1. Une raréfaction des germanistes: quelques explications**

L'allemand est constamment en perte de vitesse. Nous allons analyser plus précisément l'évolution constatée, en nous appuyant notamment sur les travaux de Françoise Crochot.<sup>4</sup>

#### **1.1.1. Un apprentissage peu attractif**

Françoise Crochot fait endosser la responsabilité de la perte de vitesse de l'apprentissage de l'allemand aux enseignants eux-mêmes. Jean Favard dénonce « la "tradition intellectualiste et grammairienne" des germanistes français ».<sup>5</sup>

<sup>4</sup> Crochot, Françoise, L'allemand : une langue difficile ?, DEA de linguistique, Université René Descartes Paris V, 1996-1997

<sup>5</sup> Favard Jean, 1994, *Didactique de l'allemand*, ouvrage collectif, Nathan pédagogie.

Un professeur d'allemand de notre génération ne peut que partager cette analyse. Le choix de l'allemand en sixième dépend essentiellement de la représentation de son enseignement par les parents et les élèves.

Or, des générations entières de professeurs d'allemand ont pratiqué une didactique des langues, qui a fonctionné comme un véritable repoussoir à candidats germanistes. Elles refusaient une évolution didactique, qui mettait la communication au centre des apprentissages. L'occasion de rendre la langue allemande plus attractive était perdue, et cela au profit de la langue anglaise. L'attitude conservatrice des enseignants d'allemand a très fortement contribué à ce recul. En effet, pour de nombreux germanistes « l'apprentissage de la grammaire allemande, qui est à leurs yeux une véritable école de la pensée, et du raisonnement, reste une fin en soi ».<sup>6</sup>

Nous pouvons citer bon nombre de parents d'élèves, qui se remémorent leurs cours d'allemand, comme autant d'heures passées à suer sang et eau sur les déclinaisons. Nous déplorons cette vision très négative. Nous comprenons également qu'elle ne prédispose guère les parents à choisir le même parcours pour leur enfant.

### **1.1.2. La politique des langues en question**

Françoise Crochot dégage une seconde piste de réflexion, quand elle met en cause l'absence d'une véritable politique des langues. Cette politique se veut un « instrument de régulation pour la diffusion et l'apprentissage des différentes langues. »

Ainsi, les pouvoirs publics détiennent leur part de responsabilité dans le choix des langues étrangères. Ils incitent le public scolarisé à se déterminer pour une langue ou des langues étrangères. Cette action est essentielle, lorsqu'il s'agit de préserver le plurilinguisme, et d'éviter l'hégémonie d'une langue sur l'autre. Or, cette volonté politique à l'égard de la langue allemande, peine à voir le jour.

Michel Candelier propose une autre définition de la politique des langues: « Par politique des langues, on entend des mesures destinées à influencer l'usage des langues autres que le français, leur statut dans la société et les représentations qu'ont les individus de ces langues et des cultures qui leur correspondent. » Un des objectifs de la politique des lan-

---

<sup>6</sup> Favard Jean, 1994, *Didactique de l'allemand*, ouvrage collectif, Nathan pédagogie..

gues est « d'influencer les représentations liées aux langues et aux cultures qui y sont rattachées. »<sup>7</sup>

Certes, nous voulons évoquer l'accord récent, signé entre l'Allemagne et la France, pour favoriser l'apprentissage de la langue du partenaire<sup>8</sup> ou encore le plan de relance de l'allemand, fixé sur cinq ans.<sup>9</sup>

Mais ces accords bilatéraux ne semblent pas avoir d'effets notables à ce jour. Ils sont restés souvent confidentiels, malgré leur inscription dans les textes officiels. De nombreux chefs d'établissement et le grand public, ne les connaissent pas. Les médias rédigent peu d'articles ou réalisent peu de reportages sur le sujet. Quand on reconnaît l'influence des médias sur l'opinion publique, on peut parler d'occasion manquée.

Ainsi, Michel Candelier et Françoise Cochot écrivent :

« On pourrait arguer du fait qu'il s'agit de choix individuels, et il est vrai que, dans l'absolu, les apprenants et leurs familles sont libres d'opter pour l'apprentissage de la langue ou des langues qu'ils désirent (à condition qu'elles soient proposées dans les établissements de leur secteur...). » En fait, « la demande n'est pas indépendante de l'offre », et « ce qui est proposé massivement s'intériorise en désir subjectif ».<sup>10</sup> « En d'autres termes, le choix des langues apprises ne relève pas tant d'attitudes individuelles et du libre arbitre de chacun que d'un phénomène d'imprégnation sociale. »<sup>11</sup>

Les pouvoirs publics portent leur part de responsabilité dans la désaffection des élèves pour la langue allemande. Mais la notion d'« imprégnation sociale » joue un rôle fondamental à nos yeux. Cette notion va accompagner notre étude afin de déterminer les raisons du choix de la première langue. Elle se confond avec la notion de « représentation ».

Il est fondamental de poser le principe que les familles sont sous influence. Le prétendu choix objectif ne rend pas compte du véritable phénomène, qui sous-tend le choix de la première langue vivante étrangère.

---

<sup>7</sup> Candelier Michel, 1994, *Chemins en didactique pour le pluralisme à l'école*, Dossier présenté en vue de l'habilitation à diriger des recherches, Université Stendhal Grenoble III, p 97.

<sup>8</sup> Agenda 2020, Conseil des ministres franco-allemand ( Paris, 4 février 2010)

<sup>9</sup> <http://eduscol.education.fr/D0156/all-plan-langue.htm>

<sup>10</sup> Candelier Michel, Gisela Hermann-Brennecke, 1993, *Entre le choix et l'abandon : les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France*, Saint-Cloud, Collection Crédif essais, Didier, Paris, p 20.

<sup>11</sup> Cochot, Françoise, *L'allemand : une langue difficile ?*, DEA de linguistique, Université René Descartes Paris V, 1996-1997



Mais étudions tout d'abord les raisons du choix de la première langue vivante que les familles invoquent dans le cadre de notre questionnaire.

## **II. Le choix de la première langue étrangère : ses limites**

### **1. Un choix argumenté ?**

Chaque famille a ses raisons, bonnes ou mauvaises, de se décider pour l'allemand ou l'anglais.

Avoir de bonnes ou de mauvaises raisons ne signifie pas qu'un choix serait plus juste que l'autre. Ces raisons vont nous fournir des pistes de réflexion et nous aider à comprendre les enjeux, qui se nouent au sein de la famille, lorsqu'il s'agit de choisir la première langue vivante étrangère.

La famille doit transmettre son choix à partir d'un document administratif, qu'elle reçoit au cours du mois de mai. A ce moment précis, plusieurs comportements sont possibles : hésitation, besoin de se faire conseiller. Mais la conviction personnelle peut aussi l'emporter. Un élément important intervient dans le processus du choix de la première langue vivante étrangère : le rapport des parents à la langue choisie, mais aussi à la langue laissée de côté, s'inscrit entre reproduction d'une tradition familiale ou rupture avec celle-ci.

Quand on s'interroge sur le mécanisme de la prise de décision, on pense trouver un raisonnement logique, nourri par les discussions avec les professionnels de l'éducation ou par des documents fournis par les CIO, par exemple. Le choix s'effectue selon les résultats de l'enfant, selon les besoins sur le marché du travail ou, plus simplement, ou très souvent selon les goûts exprimés par l'enfant.

Toutefois, il convient de se demander, si la réalité n'est pas tout autre. La prise de décision découle-t-elle réellement d'un raisonnement objectif ? Nous espérons donc percer à jour le(s) mécanisme(s), qui entre(nt) en jeu dans la décision de faire apprendre l'allemand ou l'anglais à son enfant.

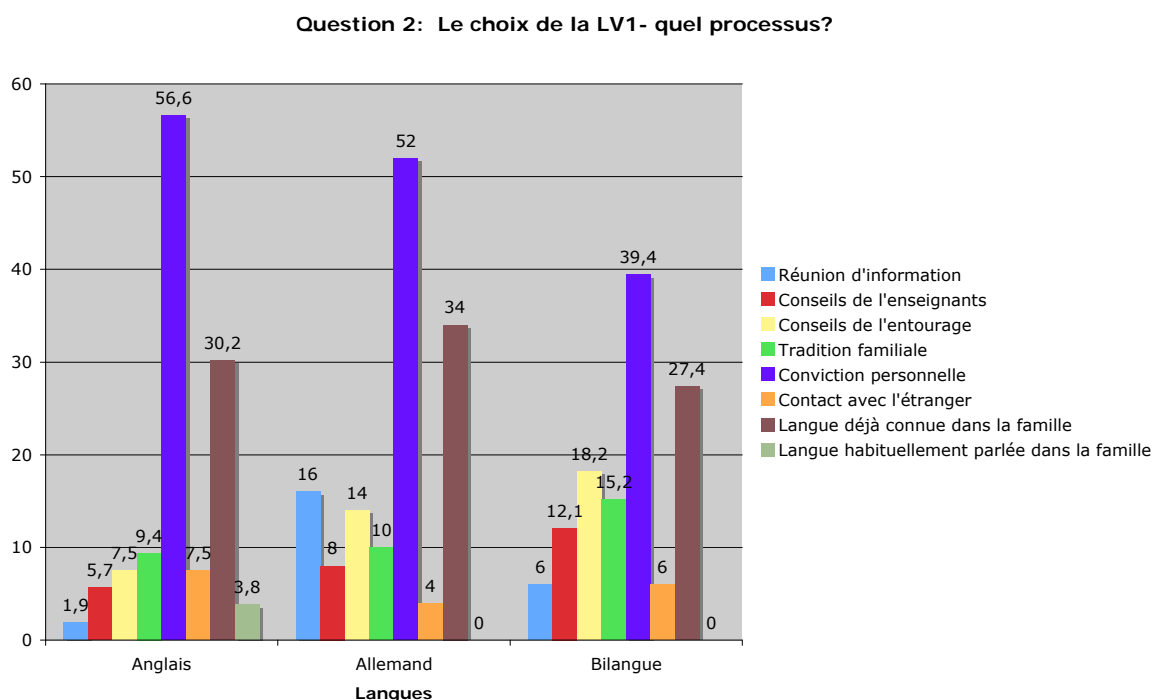
#### **1.1. Les mécanismes du choix de la première langue vivante étrangère**

A priori, il semble être aisé de retracer la genèse du choix de l'option linguistique. Les parents évoquent sans ambiguïté lors d'une conversation, ce qui les a amenés à se décider pour l'une ou l'autre langue.

Nous sommes convaincus que le choix passe forcément par une recherche d'informations objectives, recueillies auprès de professionnels de

l'éducation. Nous savons estimer combien ce choix est difficile. Nous avons rencontré bien souvent lors de notre carrière des parents très indécis .

Mais considérons tout d'abord les réponses à notre question n°2, formulée ainsi:« Comment avez-vous choisi la LV1 ? »

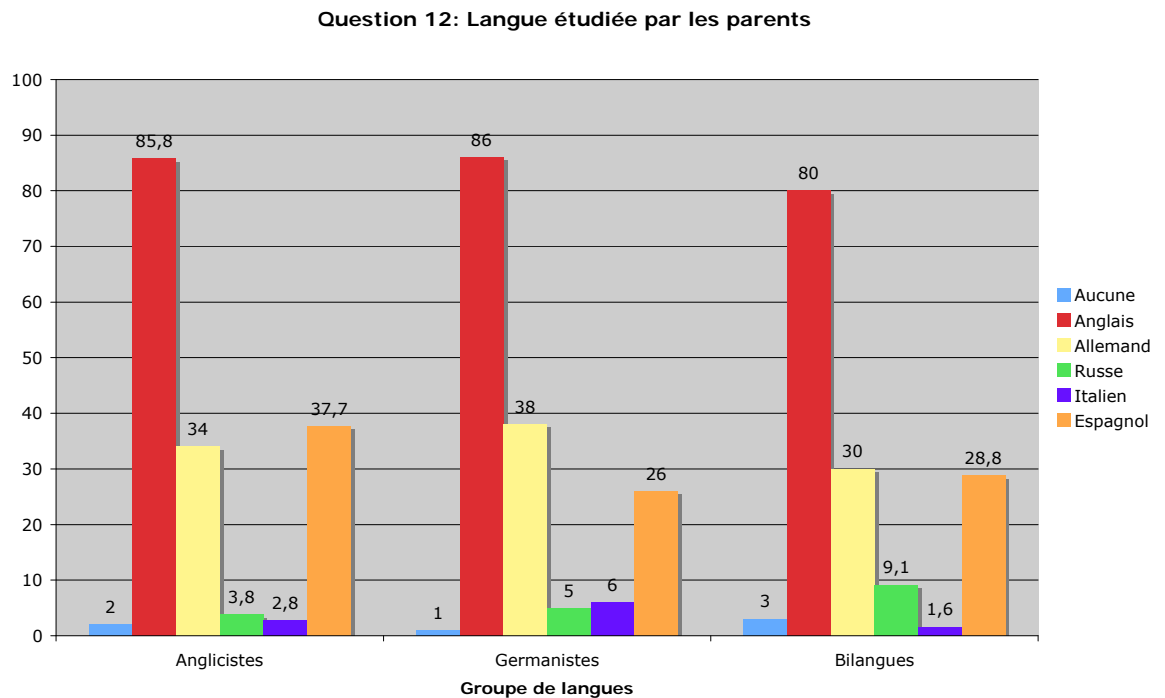


Le groupe de germanistes est plus sensible aux réunions d'information que les autres groupes. L'intervention d'un professeur d'allemand, lors de réunions organisées dans le primaire, permet de lever effectivement des interrogations sur l'intérêt de faire apprendre cette langue à son enfant. Il est tout aussi important de démystifier sa prétendue difficulté.

La langue qui déjà connue dans la famille est importante, surtout pour le groupe choisissant l'allemand LV1. L'apprentissage de l'allemand est particulièrement envisagé, lorsque les membres de la famille ont des connaissances linguistiques préalables. Nous imaginons aisément que la connaissance de cette langue permet à nouveau d'en démystifier la difficulté. Les parents font référence à une expérience positive des relations entre Allemands et Français. Ajoutons que l'Allemagne est un pays trop peu connu en France et, par conséquent, sujet à de nombreux clichés défavorables. Il ne faut pas négliger le besoin des parents d'aider l'enfant et le désir d'inscrire son parcours dans la lignée du parcours des frères ou sœurs aînés. La connaissance de la langue allemande s'inscrit souvent

dans une tradition familiale. Le professeur d'allemand fait face ainsi à de véritables « dynasties » de germanistes.

Nous poursuivons notre analyse à travers la question n° 12. Nous désirons connaître quelle(s) langue(s) les parents ont étudiée(s), et obtenons les résultats suivants :



Manifestement, l'apprentissage des langues se fait selon une répartition très homogène. La part des anglicistes parmi les parents est majoritaire. Ceci confirme les premiers constats établis à partir du graphique précédent. Le fait que la langue étrangère soit déjà connue des parents ou de l'un des parents joue un rôle fondamental dans le choix de la langue en sixième. La connaissance de l'allemand et de l'espagnol est quasiment identique, mais elle joue un rôle plus déterminant chez les parents germanistes, au moment d'inscrire leur enfant en allemand : 34% des germanistes citent l'allemand comme la langue déjà connue dans la famille. C'est un aspect très important, d'un point de vue psycholinguistique, face à une langue réputée difficile. Le parent sera moins réticent à faire apprendre l'allemand à son enfant, hormis une expérience négative vécue dans l'entourage proche...

Pour conclure, la langue étudiée par les parents ne semble pas avoir d'impact remarquable sur le choix de l'anglais LV1, mais elle influence légèrement le choix de l'allemand LV1.

Par contre, la langue, que la famille parle habituellement, a peu d'impact sur le groupe d'anglicistes. Elle n'a aucun impact sur les deux autres groupes.

Le conseil de l'entourage ou la tradition familiale ont un impact similaire : plus faible dans le groupe des anglicistes et plus important dans le groupe des germanistes et des bilangues.

La tradition familiale est très invoquée dans le groupe bilangue, bien que cette section soit récente. Mais elle possède la vertu de concilier l'apprentissage des deux langues. Leur mise en concurrence, lors du choix de la LV1 à l'entrée en sixième, disparaît. Il fréquent que l'un des parents soit germaniste et l'autre angliciste. Du moins, l'un privilégie l'apprentissage de l'allemand et l'autre l'apprentissage de l'anglais. La section bilangue est la solution idéale, car elle favorise également la paix des ménages !

Le contact avec l'étranger ou les voyages à l'étranger sont un peu plus déterminants pour le groupe d'anglicistes. Sans doute est-ce lié à l'importance accordée à la langue anglaise : langue véhiculaire, parlée partout dans le monde entier et à la dimension internationale indéniable.

Nous tirons le bilan suivant : les réunions d'information et les conseils de l'enseignant ou les « éléments de réflexion officiels » semblent avoir globalement peu d'impact sur le choix de la première langue vivante étrangère, lorsqu'il s'agit de choisir l'anglais. La décision est-elle prise a priori ?

Il reste à souligner le rôle de la « conviction personnelle ». Celle-ci est déterminante pour le groupe choisissant l'anglais (56,6%), mais tout autant pour les germanistes (52%).

Aussi, nous décidons de creuser cette notion. Elle joue un rôle manifeste dans le choix de la première langue vivante étrangère.

### **1.1.1. La conviction personnelle**

La proportion de parents, qui cite cette notion, nous surprend. Nous pensions que le choix de la langue vivante étrangère était le résultat d'un recueil d'informations auprès des acteurs de l'éducation ou de l'entourage immédiat. En réalité, la notion de conviction personnelle se dégage. Son intérêt pour notre étude réside dans son absence de valeur scientifique.

#### **1.1.1.1. Définition**

Comment peut-on définir cette fameuse « conviction personnelle » ? Sur quoi repose-t-elle ?

Par principe, la personne est convaincue que son choix est le bon. Elle n'a pas besoin d'éléments de réflexion extérieurs, qu'un professionnel de l'éducation pourrait lui apporter. La conviction s'apparente à un a priori, qui ne peut être remis en cause, tant sa validité s'impose à l'esprit de l'individu qui le possède.

Affirmer sa conviction ferme toute possibilité d'échanger sur un sujet. On ne peut trouver la moindre ouverture à la discussion et /ou à la remise en question de cette conviction.

Mais est-elle le fruit d'une réflexion ? Est-elle le produit d'un raisonnement logique ? N'est-elle pas plutôt le produit d'un ressenti, d'une émotion, c'est-à-dire de ce qui ne s'explique pas rationnellement ?

La conviction personnelle a pour synonyme la « croyance ferme ».<sup>12</sup> Or, la notion de « croyance » s'apparente à la foi et à l'action de « se fier à... ». Nous ne sommes donc pas en présence d'un raisonnement fondé sur des arguments tangibles et sur une démonstration scientifique. La croyance est « ferme » ; cela signifie qu'elle ne saurait être remise en question par quel argument que ce soit.

Ainsi, le discours informatif des experts de l'enseignement à l'attention des parents est vain. Mais quelle est l'origine de cette « croyance » ? Comment est-elle construite ? Comment se propage-t-elle ?

### **1.1.1.2. Une propagande efficace**

En premier lieu, des messages, en faveur de l'apprentissage de l'anglais, sont très largement diffusés. Voici un exemple de publicité, proposée par un site d'apprentissage de l'anglais en ligne, « my english teacher ». Il répond à la question : « pourquoi apprendre l'anglais ? ». Il résume, à lui seul, les arguments capables de frapper les esprits. La rhétorique est extrêmement efficace. Nous pouvons citer parmi ces arguments :

- « L'anglais, que cela plaise ou non, est la langue que le monde a choisi pour la trois quarts du courrier mondial sont rédigés en anglais. 80% des données informatisées sont en anglais. Sur environ 200 millions d'utilisateurs d'Internet, quelques 36% communiquent en anglais

- La maîtrise de l'anglais fait partie aujourd'hui des compétences techniques de base qu'exigent les employeurs. Le commerce international se passe en anglais, et votre travail passe de plus en plus par le commerce international. »

Et pour conclure : « Si vous n'avez pas besoin de l'anglais aujourd'hui, ce n'est sûrement qu'une question de temps... »

---

<sup>12</sup> <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/conviction/>

Inutile de souligner que ce discours vise à présenter l'anglais comme essentiel, pour qui veut s'assurer un avenir professionnel et participer aux échanges mondiaux.

Il est donc peu surprenant de voir les parents intégrer ce discours récurrent et comparable à une action de marketing. Or, ces mêmes parents rencontrent d'autres parents. Leurs amis et leurs proches sont tout autant soumis à ce même discours, et ils se meuvent dans la même sphère socioculturelle.

La conviction personnelle trouve son origine dans un constat incontestable et incontesté: on ne peut échapper à l'anglais. Elle est aussi générée grâce à un discours, dont la dimension persuasive est remarquable.

Dès lors, comment oser braver l'opinion communément partagée, sans risquer de se marginaliser ? L'argumentaire ci-dessus précise bien que l'anglais doit être appris, « que cela plaise ou non ». Ainsi, les éventuels esprits chagrins, qui souhaiteraient se démarquer du groupe, sont contrés d'emblée dans leur projet.

L'apprentissage de la langue anglaise est présenté comme un passage obligé. Toute personne sensée ne saurait remettre en cause sa nécessité. Il s'impose comme une évidence. C'est là que réside sa force de persuasion. En effet, il faut un certain courage, pour ne pas dire un courage certain, pour choisir de ne pas inscrire son enfant en anglais première langue vivante étrangère. Il faut oser remettre en question le discours intégré par le plus grand nombre. L'instinct grégaire surpasse l'idée d'une orientation raisonnée de son enfant.

Mais il ne faut pas pour autant oublier les parents, dont la conviction personnelle s'exprime en faveur de l'apprentissage de l'allemand. Ils ont eux aussi leurs « bonnes » raisons. Des sites sont dédiés à la promotion de l'allemand, tel celui du « Deutschmobil » :

« Pourquoi apprendre l'allemand ?

- L'allemand est la langue maternelle la plus parlée dans l'Union Européenne :
- Plus de 90 millions d'Européens parlent l'allemand comme langue maternelle. Ça fait un Européen sur cinq.
- Evidemment, en France, l'anglais est, avec 45 %, la langue la plus utilisée pour les affaires commerciales, mais, contrairement à ce que pense la plupart des gens, elle est directement suivie de l'allemand qui sert de langue commerciale dans 30% des cas.
- Donc, la connaissance de l'anglais ne suffit pas. Il faut, dans l'Europe qui se construit, connaître au moins deux langues étrangères. L'allemand est la langue étrangère la plus apprise dans la plupart des pays de l'Est entrés dans l'Union Européenne début mai 2004.
- Si 30 % de l'exportation de la France se fait en allemand, seulement 15,2 % des élèves du second degré apprennent l'allemand à la rentrée 2006.
- L'Allemagne est le premier partenaire économique de la France.

- Les relations politiques et économiques entre les deux pays sont bonnes ; mais en même temps, il n'y a pas assez d'élèves français qui apprennent l'allemand. Ce qui est rare est recherché : l'allemand constitue un atout majeur dans un CV !
- Sur le marché du travail en France, les connaissances en allemand comptent pour beaucoup. Une recherche effectuée le 1er mars 2007 sur le site <http://www.anpe.fr> avec langues pour mots-clés donne les résultats suivants :

Langue	anglais	allemand	espagnol	italien	russe
nombre d'offres	2132	729	309	233	53

- Deux fois plus d'offres d'emploi pour l'allemand que pour l'espagnol mais en même temps beaucoup plus d'élèves qui apprennent l'espagnol que l'allemand. La concurrence pour les postes liés à l'espagnol est donc beaucoup plus grande !

- L'allemand a longtemps été présenté comme une langue difficile : trop de grammaire, trop peu d'oral. D'où le cliché que ce serait une langue plus difficile qu'une autre. Mais les méthodes d'enseignement ont changé ! Aujourd'hui on apprend avant tout à s'exprimer et il n'y a pas deux pays au monde qui ont des échanges scolaires et culturels aussi intenses. Apprendre l'allemand signifie donc aussi être soutenu par nombre d'organisations franco-allemandes : L'Office franco-allemand pour la Jeunesse (OFAJ), la Fédération des Maisons franco-allemandes, qui organisent des échanges de correspondances (adresses voir ci-dessous), les Instituts Goethe, les comités de 2000 jumelages entre villes... »<sup>13</sup>

Comme pour l'anglais, les arguments s'appuient sur l'utilité de connaître l'allemand dans le monde professionnel. Il est fait également référence au nombre de locuteurs natifs et aux relations privilégiées entre l'Allemagne et la France. Mais l'argument final est le plus intéressant. Il fait allusion à l'image négative de la langue allemande en termes de « clichés ». Nous retrouvons l'image habituelle d'une langue trop difficile à apprendre et enseigner de façon rébarbative.

Cette vision de l'allemand a la vie dure. Tout « cliché » est véhiculé entre les individus, sans que ceux-ci fassent jouer leur esprit critique. Le cliché a pour vertu de ne pas faire appel à un processus mental compliqué. De plus, il témoigne d'un partage et il a un caractère unificateur : tout le monde (ou presque) le connaît.

Dans le domaine de la psychologie des groupes, on remarque que chaque groupe social a ses propres clichés. Ils semblent émaner d'une entité collective. Ce processus de généralisation est le mécanisme à l'œuvre dans la formation de clichés. Ils sont nécessaires à la cohésion du

---

<sup>13</sup> DeutschMobil, argumentaire. Le DeutschMobil est un monospace Mercedes-Benz au volant duquel un lecteur allemand ou une lectrice allemande rend visite aux élèves des collèges, des écoles primaires et aussi des lycées pour promouvoir la langue et la culture allemande. L'objectif du DeutschMobil est d'opposer aux représentations souvent unilatérales des élèves une image de l'Allemagne plus captivante, plus joyeuse et plus actuelle. Depuis janvier 2001 tous les DeutschMobils ont contacté 553.700 élèves et ainsi parcouru bien plus d'un million de kilomètres sur les routes de France [chiffres de 02/2012]. L'opération fut mise en place en 2000 à la veille de l'Année Européenne des Langues conçu et réalisé d'après l'initiative de Kurt Brenner, directeur de la Maison de Heidelberg à Montpellier.

groupe.<sup>14</sup> Cette dimension psychologique, à l'échelle d'un groupe, nous semble une explication déterminante pour expliquer le poids de la conviction personnelle au moment d'opérer un choix.

### **1.1.1.3. Le choix de la LV1 : un faux choix ?**

La réponse à cette première question démontre que le choix est un faux choix. Les parents sont influencés par le discours partagé par le plus grand nombre. Au final, la dimension psychologique prend le pas de façon décisive sur le raisonnement.

Les statistiques, qui indiquent le pourcentage d'élèves, qui se décident pour le duo anglais /espagnol, montrent une uniformité de choix flagrante. Nous sommes face à un mécanisme collectif très prégnant, que nous désirons définir. Tout le monde semble faire le même choix. Chacun fournit des arguments, tel le respect du choix de l'enfant, telles ses capacités scolaires, telle l'utilité de la langue sur le marché du travail... Ainsi, le choix semble se fonder sur des éléments intangibles et semble résulté d'une véritable réflexion.

Chacun est en mesure de justifier son choix et se sent ainsi responsable de son orientation à titre individuel. Quelle valeur peut-on encore accorder à ces justifications? Ne s'agit-il pas de donner une dimension individuelle et réfléchie à ce qui est de l'ordre du collectif et de l'irrationnel ?

## **2. Le rôle des représentations sociales**

Nous mesurons combien le choix de la langue étudiée en sixième dépend d'un ressenti individuel. Mais il prend une dimension collective. Or, nous décidons de remettre en cause cette dimension individuelle de la réflexion. Nous doutons même que le choix soit le fruit d'une véritable réflexion.

En effet, entre hésitation, doute, interrogation et conviction personnelle, chaque famille s'inscrit dans une dynamique de réflexion et d'argumentation. Elle nous renseigne sur le regard que la famille jette sur l'institution scolaire. Mais avant tout, elle nous fournit de précieux indices sur sa manière de se situer dans son environnement social. Ce dernier influence les choix de manière plus ou moins consciente.

Une première piste nous conduit à observer le rôle dévolu aux représentations sociales. Quelle est leur importance ? Leur définition, leur observation et leur analyse permettent-elles de mieux cerner leur impact sur la prise de décision des familles ?

---

<sup>14</sup> <http://fr.wikipedia.org/wiki/Cliché>



## **2.1. Définition**

La notion de « représentation sociale » apparaît avec Durkheim. Il définit ce phénomène en ces termes :

« 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 ». <sup>15</sup>

Le phénomène de la représentation sociale, synonyme de « pensée uniforme », expliquerait mieux le choix de la première langue vivante étrangère.

Toujours selon Durkheim, la représentation sociale constitue « une vaste classe d'opinions et de savoirs sans distinction. Elle a le pouvoir de s'imposer. Intelligence unique au-dessus des intelligences particulières. Ainsi les représentations collectives sont logiques et reflètent l'expérience du réel. Cependant elles créent de l'idéal et s'éloignent du logique. » <sup>16</sup>

Cette définition permet de mieux analyser les réponses des parents d'élèves concernés par l'enquête. Leurs réponses font apparaître très rapidement que les parents partagent une vision commune des langues et de la première langue vivante étrangère en particulier.

Qu'en est-il de leur qualité de réflexion ? La notion de « représentation » fait douter d'une décision prise de façon autonome.

D'après Durkheim, on « s'éloigne du logique ». La logique évacuée, la porte est ouverte à toutes les décisions possibles. Il faut simplement respecter la dimension collective de la représentation.

Nous sommes très tentés de souligner l'influence du discours ambiant, favorable à l'apprentissage de l'anglais. Rappelons les arguments persuasifs du site « my english teacher » : « Si vous n'avez pas besoin de l'anglais aujourd'hui, ce n'est sûrement qu'une question de temps... »

La dimension collective apparaît de façon univoque. La pensée est « uniforme », car elle s'impose de fait et est relayée par le plus grand nombre. Ce discours est répété par la plupart des parents, que nous rencontrons, sur un mode incantatoire.

## **2.2. Origine sociale et choix des options**

---

<sup>15</sup> Durkheim E. (1967), *Représentations individuelles et représentations collectives*, 1898, in *Sociologie et philosophie*, Paris, PUF

<sup>16</sup> *ibid*

L'étude des représentations sociales implique d'observer s'il existe un lien entre le niveau socioculturel des familles et les options choisies pour l'enfant à l'école.

### **2.2.1. Distinction et auto-sélection**

Il faut poser l'hypothèse que les familles défavorisées ou moins favorisées ne vont pas faire les mêmes choix que les familles plus favorisées.

Ainsi, Marie Duru-Bellat souligne que « 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. »<sup>17</sup>

L'auto-sélection s'exerce dans le cadre scolaire. Les familles renoncent d'elles-mêmes à demander les voies les plus exigeantes, quand l'enfant est moyen ou a fortiori faible. Il est important de souligner que la massification de l'éducation n'a rien modifié dans ce domaine : le phénomène d'auto-sélection demeure stable.

De même, Michel Gilly étudie « les rapports entre l'appartenance à un groupe social donné et les attitudes et comportements face à l'école. »<sup>18</sup> Les familles ne se comportent donc pas de la même façon, lorsqu'il s'agit d'opérer des choix d'orientation ; certaines cherchent les options qui vont permettre à leur enfant de se distinguer de la masse de leurs camarades, d'autres vont au contraire s'exclure d'elles-mêmes des filières qui favoriseraient une meilleure réussite.

Le choix des options est conditionné par l'appartenance sociale. Cela laisse supposer que les résultats des élèves n'entrent pas fondamentalement en jeu, quand il s'agit de décider d'une option. L'ancrage social de la famille semble jouer un rôle déterminant, selon que sa culture est proche ou éloignée de la culture de l'institution scolaire, qui a une valeur normative.

D'après Denise Jodelet: « 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. »<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires, par Marie Duru-Bellat et Agnès Van Zanten (dir.) Coll. Licence socio, éd. PUF, 2009,

<sup>18</sup> Gilly M. les représentations sociales dans le champ éducatif, in Les représentations sociales, Jodelet D. (dir.), PUF, 2007

<sup>19</sup> Jodelet D (dir.), Les représentations sociales, PUF, 2007

Les familles sont sous influence. Peu d'entre elles vont se démarquer de l'opinion communément partagée dans leur groupe social. La grande majorité va donc se conformer aux représentations communes. Elle va effectuer des choix similaires à ceux de la communauté de même niveau social. Il est peu probable que la famille s'engage sur un terrain qui n'ait déjà été balisé par le groupe de même appartenance sociale. Le phénomène de la représentation, défini par Serge Moscovici, permet de mieux comprendre les difficultés qu'éprouvent les familles pour se distinguer des choix opérés par la communauté ou le groupe :

« On comprend qu'une telle représentation soit homogène et partagée par tous les membres d'un groupe, de même qu'ils partagent une langue. Elle a pour fonction de préserver le lien entre eux, de les préparer à penser et agir de manière uniforme. »<sup>20</sup>

Ce phénomène agit directement sur l'orientation scolaire et le choix des options. Il permet de mieux comprendre les mécanismes, qui interviennent dans les prises de décisions des familles.

Lors des conversations avec les parents ou des collègues, il se dit que l'allemand est une langue difficile et peu utile. On répète à l'envi que le duo anglais /espagnol est la clef universelle ou le duo gagnant. Il suffit d'écouter des émissions radiophoniques et télévisées, ou encore de lire des articles de presse sur le thème des langues vivantes pour s'en convaincre. Cette opinion est diffusée, médiatisée et relayée par certaines personnalités, pour être finalement intégrée par les familles. Cette prétendue réflexion va devenir consensuelle et se substituer à toute réflexion individuelle.

Or, l'opinion se distingue de la réflexion. Du reste, est-ce véritablement une opinion ? Ne sommes-nous pas plutôt en présence d'une conviction personnelle partagée par le plus grand nombre, conviction reposant par définition sur aucun raisonnement ? Nous sommes confrontés à un espace irrationnel, sur lequel il ne semble y avoir aucune prise. C'est une version de la réalité bien pratique en effet, sauf qu'elle ne repose sur rien d'autre que « son pouvoir de s'imposer ».

Ainsi se développe « une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social. Egalement désigné comme « savoir de sens commun » ou encore « savoir naïf », « elle est distinguée de la connaissance scientifique ».<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Moscovici Serge, Des représentations collectives aux représentations sociales, in Les représentations sociales, sous la direction de Denise Jodelet, PUF, 2007

<sup>21</sup> Jodelet D (dir.), Les représentations sociales, PUF, 2007

Qui sait ? D'où sait-on ? Que et comment sait-on ? Sur quoi sait-on et avec quel effet ? La réponse à cette dernière question renvoie au choix de l'allemand LV1 ; dans un cas, la famille se décide pour cette langue, dans l'autre, elle s'abstient.

Une première question se pose : sur quels arguments les familles se basent-elles pour affirmer que l'apprentissage de l'allemand favorise le meilleur parcours scolaire ?

Nous avons à nouveau un phénomène de masse. Il tient moins son origine d'une véritable réflexion que d'un « on dit que... » : parole diffusée dans une communauté et qui influe sur les décisions individuelles. Comment savoir si l'allemand garantit d'être dans une meilleure classe et /ou de suivre un meilleur parcours scolaire ? Pour cela, il faudrait disposer d'une étude statistique et d'une analyse, telle que celle réalisée par la DPE (département de la prospective et de l'évaluation) ?

Ce phénomène est compréhensible, du fait de l'influence très forte de la représentation sociale, et du désir de la famille de se conformer au schéma de pensée commun. Il est très difficile, voire impossible, de se démarquer d'une opinion, car elle assure la famille d'une appartenance sociale. La famille ne prend pas le risque d'être rejetée ou stigmatisée. Elle redoute d'être perçue comme le « mouton noir » de la communauté.

De plus, on est en présence de « processus psychologiques et sociaux pour lesquels on arrive à réduire la complexité environnante. »<sup>22</sup> Il n'est pas facile de choisir les options à l'entrée en sixième. Toutes les familles ressentent une pression certaine. Décrypter le code de l'institution scolaire est un processus complexe.

Dès lors, la famille cherche à alléger le poids de la décision. La représentation sociale permet d'introduire justement de la simplicité dans cette complexité.

Suivre l'opinion communément répandue est très confortable. Par la suite, il est toujours possible de trouver des arguments pour justifier son choix et de prétendre avoir réfléchi. Sont avancées notamment les notions de difficultés ou de facilités scolaires de l'enfant, du refus de le voir se séparer de son petit camarade par le choix d'une option différente... En bref, tout ce qui peut faire oublier que l'on n'a pas véritablement choisi.

### **2.2.2. Le rôle de l'orientation scolaire**

---

<sup>22</sup> Semin Gun, „prototypes et représentations sociales“, in Les représentations sociales, sous la direction de Denise Jodelet, PUF, 2007, 259-272

Quel rôle peut, ou doit jouer l'école face à ces représentations et ces phénomènes d'autocensure ou de distinction ? Qu'en est-il de son action dans la promotion de l'égalité des chances ? Certains constats permettent de répondre à ces questions.

Ainsi Marie Duru-Bellat note : « Les pionniers de l'orientation dans notre pays avaient clairement en tête cet objectif de justice sociale, repris depuis de manière récurrente par les politiques, avec l'objectif proclamé d'« élitisme républicain » ou d'égalité des chances. »<sup>23</sup> L'orientation est censée revêtir une dimension « méritocratique ». Or, nous pouvons nous poser la question de l'importance du mérite scolaire quand il s'agit de proposer une option comme l'allemand LV1. ? N'existent-ils pas des biais sociaux, c'est-à-dire des « différences à valeur scolaire identique » ?

L'allemand, choisi comme première langue vivante étrangère, est désigné, sans ambiguïté, comme la matière, que certains groupes sociaux s'approprient et ceci indépendamment du « mérite » ou des résultats scolaires. Cette matière peut devenir la « chasse gardée » d'un certain nombre de familles, car les acteurs de l'éducation favorise une orientation à deux vitesses : « Or dès lors que la procédure d'orientation invite les conseils de classe à satisfaire autant que possible les choix de l'élève, le risque existe que ce faisant, les conseils se contentent d'un mode de fonctionnement réactif : ils trancheraient sur l'adéquation entre le choix de la famille et les capacités de l'élève, sans rechercher de manière autonome l'orientation la plus adaptée aux performances scolaires. L'auto-sélection plus marquée de certaines familles se verrait de fait entérinée par le conseil de classe. C'est de fait le cas (...) La DEP de noter que « si le taux de satisfaction des familles ouvrières augmente aussi, mais dans des proportions sensiblement moindres », c'est « sans doute parce qu'elles ont moins d'aisance à défendre leur dossier et que, de toutes manières, elles contestent moins la légitimité de la décision du conseil de classe ». <sup>24</sup>

A contrario, les familles aisées présentent « une plus grande persévérance ». « Toutes les enquêtes montrent que ces familles s'efforcent (avec succès) d'influer sur les décisions concernant leur enfant. (...) En arrière-plan, il y a une plus grande assurance face à un système que l'on connaît mieux et aussi une plus grande confiance dans les possibilités de l'enfant (et/ou dans ses capacités à trouver les aides pédagogiques nécessaires en cas de difficultés). Face à ces demandes inégalement assurées, nous avons vu que les conseils de classe ont non seulement tendance, comme les textes les y invitent d'ailleurs, à suivre les demandes exprimées par les

---

<sup>23</sup> L'orientation dans le système éducatif français au collège et au lycée. Rapport pour le HCE. M Duru-Bellat avec la collaboration de E. Perretier Février 2007

<sup>24</sup> L'orientation dans le système éducatif français au collège et au lycée. Rapport pour le HCE. M Duru-Bellat avec la collaboration de E. Perretier Février 2007

familles, mais de plus n'ont pas pour politique de proposer aux élèves ayant de bons résultats, mais trop modestes dans leurs aspirations, des orientations correspondant davantage à leur niveau. On pourrait concevoir une pratique plus « offensive » de l'orientation. (...) L'orientation se contente, pour une large part, d'entériner des inégalités de réussite scolaire souvent très précoces et marquées par de fortes inégalités sociales (...) Au total, l'orientation est impérative pour les plus faibles des élèves, fort libérale pour tous les autres»<sup>25</sup>

Même si nous ne pouvons contester le poids des stratégies familiales, « 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 ». <sup>26</sup>

Nous reviendrons sur le rôle, que jouent l'École et les acteurs de l'éducation, en matière d'orientation et d'offre des options. Elles sont proposées en fonction de la catégorie socioprofessionnelle de la famille. Nous ne doutons pas de la nette corrélation entre les deux données et désirons en apporter la preuve.

### **III. Allemand et parcours scolaire**

#### **1. L'allemand : la garantie d'effectuer un meilleur parcours ?**

Partant du principe qu'il n'y a pas de fumée sans feu, cherchons l'origine du feu. Avons-nous une corrélation effective entre l'apprentissage de l'allemand et les résultats de l'élève, sommes-nous face à un mythe collectif ?

##### **1.1. Etude de l'allemand et réussite scolaire.**

Nous entendons souvent les chefs d'établissements, les collègues enseignants et les parents, affirmer que les élèves germanistes obtiennent de meilleurs résultats, comparés aux autres élèves. Nous-mêmes constatons un meilleur niveau global. Mais nous soumettons ce constat empirique à l'épreuve des analyses scientifiques et des statistiques.

L'étude de Jean-Paul Caille, réalisée en 1996<sup>27</sup>, délivre un constat sans appel : « Cette meilleure réussite au collège des élèves qui étudient

---

<sup>25</sup> ibid

<sup>26</sup> ibid

<sup>27</sup> Caille JP, le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège. Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires. Direction de l'évaluation et de la prospective. Education et formations n°48 Décembre 1996

l'allemand en première langue constitue un phénomène qui a souvent été observé. »

L'indicateur retenu est le pourcentage de redoublement selon que l'élève est germaniste ou non. Ainsi d'après une étude statistique réalisée en 1989, 83,3% des élèves germanistes, qui étudient l'allemand en première langue sont parvenus en 4<sup>ème</sup> générale, sans avoir redoublé au collège contre 68,9% des anglicistes. Cet écart ne cesse de croître, quand on mesure la réussite de la carrière scolaire à l'aune d'un accès au second cycle des lycées, quatre années après l'entrée en sixième. L'étude de Jean-Paul Caille porte sur 20638 collégiens et révèle que 63% des germanistes ont des chances d'accéder au lycée, sans avoir rencontré de difficultés au collège, contre 55% des anglicistes. Il est également notoire qu'opter pour l'allemand augmente les chances d'obtenir le brevet.

Le chercheur conclut que « l'impact de la première langue vivante étudiée semble donc être sensible sur la réussite au collège. »<sup>28</sup> Or, l'assurance d'une meilleure réussite peut être un argument très convaincant, au moment d'inscrire son enfant en sixième et de choisir sa première langue vivante étrangère.

## **1.2. Etude de l'allemand et rôle de la famille.**

Dans un premier temps, l'analyse de Jean-Paul Caille donne raison aux parents, qui associent l'apprentissage de l'allemand et une meilleure réussite dans les études. La garantie du succès de l'élève semble fondée sur des données tangibles. Il ne relève pas d'un mythe ou d'une croyance partagée par les familles. Mais dans un second temps, les conclusions du chercheur nous permettent de souligner à nouveau le rôle de la famille dans la réussite du germaniste.

Néanmoins nous ne passons pas sous silence que le chercheur s'interroge sur « ce que recouvre précisément l'avantage associé à l'apprentissage de l'allemand en première langue. » Il souligne alors « la forte influence de l'âge et des niveaux d'acquisition à l'entrée en sixième. (...) les disparités sociales marquent encore sensiblement la réussite des élèves et ce sont le diplôme détenu par la mère et la nationalité de l'élève qui ont l'impact le plus net. L'effet associé à la première langue vivante étudiée apparaît plus réduit. »<sup>29</sup>

---

<sup>28</sup> Caille JP, le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège. Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires. Direction de l'évaluation et de la prospective. Education et formations n°48 Décembre 1996

<sup>29</sup> Ibid

On retrouve en effet l'idée que les divisions de germanistes scolarisent des « élèves de niveau scolaire et d'origine sociale plus élevés. » Dès lors, « ces classes constitueraient un contexte scolaire plus favorable aux apprentissages. »

Nous retenons de cette analyse l'existence des familles proches des codes de l'École. Elles choisissent l'option « allemand », parce qu'elles pensent qu' « une classe de bon niveau scolaire constitue un environnement plus favorable à la scolarité ».<sup>30</sup> Ce constat sert notre démonstration et nous permet de distinguer deux catégories de familles.

### **1.3. Deux types de familles : reproduire ou se déma-quer ?**

Nous avons la confirmation d'une stratégie familiale, qui conduit à inscrire son enfant dans un parcours d'excellence. Mais l'étude de JP Caille sert aussi notre analyse, car elle montre « l'attraction des milieux proches de l'école pour l'allemand. » Les élèves, issus des milieux qui détiennent les codes nécessaires pour optimiser le parcours scolaire, sont surreprésentés dans les divisions de germanistes. Le choix de l'allemand est soutenu par la volonté de distinguer le parcours de l'enfant. Il convient donc de choisir une option sélective, qui garantit la réussite de l'enfant. Cette sélection par l'option est fortement corrélée à l'origine sociale de l'élève et à ses acquis dans le premier cycle.

Dès lors, nous retrouvons le partage entre des familles, qui osent choisir l'option « allemand LV1 » et celles qui s'abstiennent. Ce critère décisif de l'origine sociale de l'élève est confirmé, quand on compare la réussite scolaire des élèves des régions frontalières ou non.

Ainsi, toujours selon Jean-Paul Caille, « la meilleure réussite des élèves apprenant l'allemand est un phénomène qui n'apparaît pas dans les établissements situés dans les départements frontaliers de l'Allemagne, c'est-à-dire dans une région où les conditions d'accès sont moins sélectives que dans le reste de la France. »

Michel Gilly s'appuie sur les travaux de Baudelot et Establet, ainsi que de Mollo, pour observer le phénomène décisif d' « une école obligatoire marquée par une contradiction profonde entre : d'une part, le discours idéologique égalitaire qui voit dans l'instauration du droit à l'instruction pour tous, sur les bancs d'une même école, un moyen de supprimer les distinctions de classes ; d'autre part, un fonctionnement inégalitaire qui se traduit par les différences de réussite liées aux différen-

---

<sup>30</sup> Caille JP, le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège. Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires. Direction de l'évaluation et de la prospective. Education et formations n°48 Décembre 1996



ces sociales et l'existence de réseaux scolaires distincts pour les enfants du peuple et ceux de milieux aisés. »<sup>31</sup>

Mais l'option « allemand » est-elle encore l'expression d'une distinction sociale ? Les familles visent-elles encore la sélection à travers son choix ?

#### **IV. Choix raisonné ou raisonnable ?**

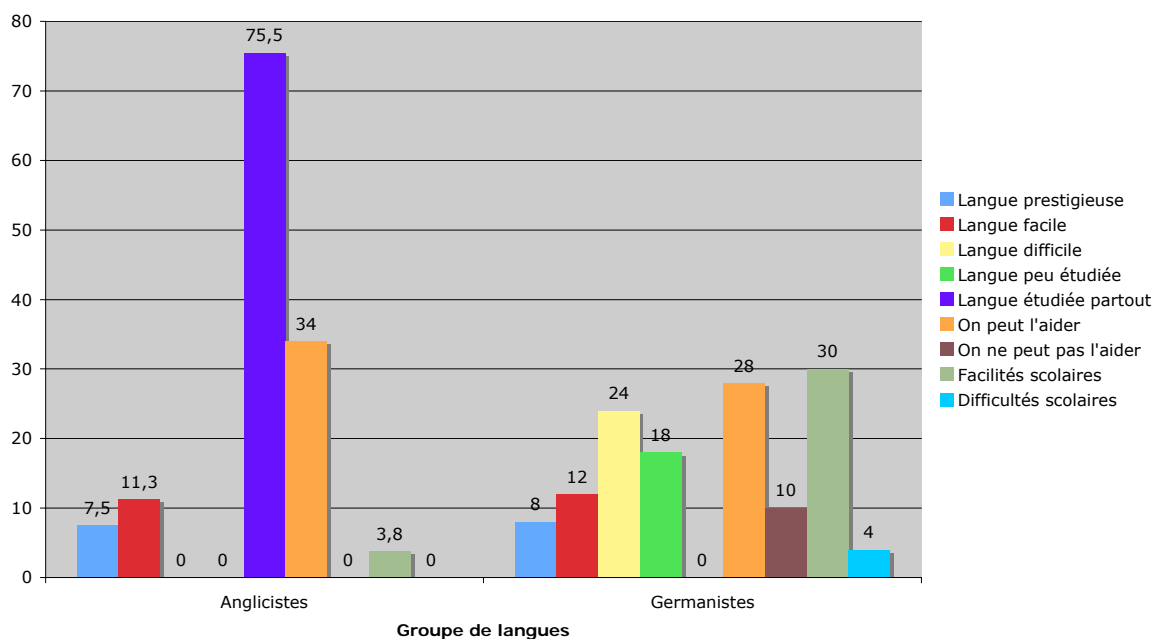
##### **1. Le choix de la première langue vivante étrangère et ses raisons « raisonnables » ?**

L'offre linguistique à l'école et au collège se répartit majoritairement entre l'anglais et l'allemand. Les familles justifient leur choix de diverses manières, en s'appuyant sur des arguments objectifs et subjectifs.

##### **1.1. Les raisons du choix de la première langue vivante étrangère:**

Nous tentons de faire surgir, à travers la question numéro 4, la reconnaissance d'une stratégie familiale. Aussi, nous demandons aux parents de nous donner les raisons du choix de la LV1 et obtenons les réponses suivantes :

Question 4: Les raisons du choix de la LV1



<sup>31</sup> Gilly M. les représentations sociales dans le champ éducatif, in Les représentations sociales, Jodelet D. (dir), PUF, 2007

La notion de prestige de la langue joue fort peu dans le choix de son apprentissage : 7,5% pour l'anglais et 8% pour l'allemand.

Nous constatons que les parents choisissent l'anglais LV1 à 75,5%, car la langue est incontournable (76,8%), étudiée partout (75,5%). De plus, les raisons autres évoquées renvoient à l'idée d'une langue indispensable dans la vie professionnelle (13,2%). Le public est donc sensible au discours commun, distillé dans le cadre d'une véritable promotion de l'anglais. L'originalité en matière de choix de la première langue vivante étrangère ne semble pas de mise. Il est également important d'être en mesure d'aider son enfant, en cas de difficultés. Or, un effet logique et cumulatif entre en jeu. Car, si les parents ont majoritairement appris l'anglais, ils ne prendront pas le risque de faire apprendre à leur enfant une autre langue. Ils se retrouveraient alors en situation d'impuissance et d'échec en cas de difficultés scolaires de leur enfant.

A contrario, certains parents décident de faire apprendre l'allemand à leur enfant, car ils perçoivent cette langue comme difficile (24%) et peu étudiée (18%). C'est une attitude relativement frondeuse par rapport au discours consensuel autour de l'apprentissage de l'anglais. Ils expriment le désir de se démarquer du groupe. Les parents auront été sensibles à l'argumentation d'un professeur. Celui-ci les aura convaincus du bien-fondé de démarrer par une langue exigeante. Ils misent également sur la singularité d'un apprentissage, qui se révélera payant au moment de la recherche d'un emploi. Toutefois, les modestes pourcentages prouvent combien cette attitude demeure plutôt marginale.

Les effets du discours commun sur la soi-disant facilité ou difficulté de la langue sont évidents. Ce discours n'est fondé sur aucune étude scientifique, mais repose sur les clichés et les fausses connaissances véhiculés par la majorité. En effet, l'apprentissage de l'anglais et de l'allemand est toujours décidé en fonction des facilités ou difficultés scolaires rencontrées par l'enfant. Ainsi, 30% des parents font apprendre l'allemand à leur enfant, quand ce dernier présente des facilités, tandis que seuls 4% choisissent l'allemand en cas de difficultés scolaires. Il est utile de préciser que ces parents auront été sensibles au discours des professeurs de langues et/ou de l'instituteur. L'allemand est en effet conseillé dans les situations suivantes : en cas de difficultés liées à la dyslexie, pour la rigueur que son apprentissage impose et pour l'avantage non négligeable de bénéficier d'un meilleur encadrement et suivi scolaire lié à un plus faible effectif.

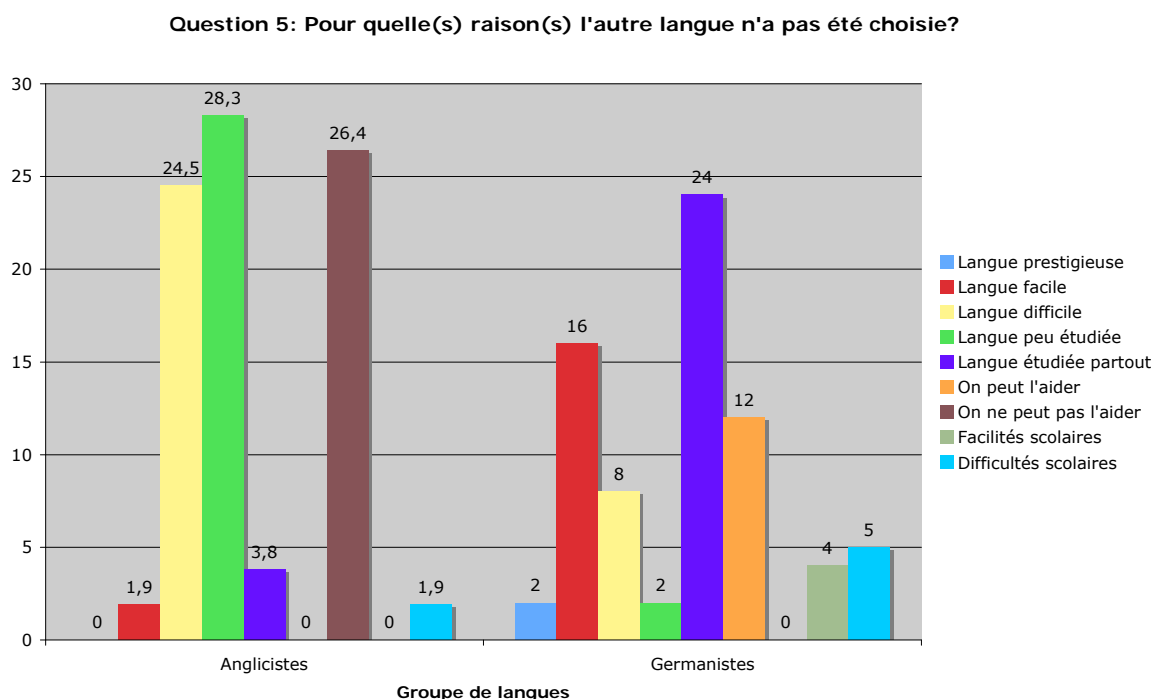
Cependant, les clichés perdurent. Le discours des professeurs d'allemand sur la démocratisation de l'apprentissage de l'allemand semble être peu entendu depuis deux décennies.

Nous avons déjà évoqué Jean Favard, qui déplorait l'approche grammaticale de la langue allemande. Cette approche fonctionnait comme un véritable repoussoir à candidat. Une analyse semblable était déjà réalisée en 1910, par un professeur d'un lycée de Saint Briec. Camille Pitollet évoquait l'apprentissage de l'allemand comme un « pénible apprentissage » et comparait le cours d'allemand à un « abattoir grammatical ». <sup>32</sup>

Ainsi la langue allemande conserve son image élitiste, malgré les arguments avancés par les enseignants d'allemand et par l'association pour le développement (ou la défense !) de l'enseignement de l'allemand en France (ADEAF).

## 1.2. Les raisons du non choix de la première langue vivante étrangère

Nous tentons à travers la question numéro 5 – « pour quelles raisons l'autre langue n'a pas été choisie ? »- de recouper les arguments des familles et de confirmer les opinions exprimées dans la question numéro 4. Nous obtenons les résultats suivants :



<sup>32</sup> Pitollet Camille, En marge de la question "Faut-il apprendre l'allemand ?", docteur ès lettres, professeur agrégé au Lycée de Saint-Briec, p 274.

### **1.3. Des raisons utilitaristes et conformistes**

Les réponses à cette nouvelle question confirment la représentation de l'anglais et de l'allemand dans les deux groupes d'anglicistes et de germanistes. En effet, Le groupe des anglicistes n'a pas choisi l'allemand en LV1, car il considère l'allemand comme une langue peu étudiée (28,3%). L'enfant ne pourrait pas recevoir d'aide de la part des parents en cas de difficultés (26,4%). Elle est perçue comme plus difficile (24,5%). Parmi les autres raisons évoquées, l'allemand est nettement moins « utile » que l'anglais pour évoluer dans le monde (18,7%).

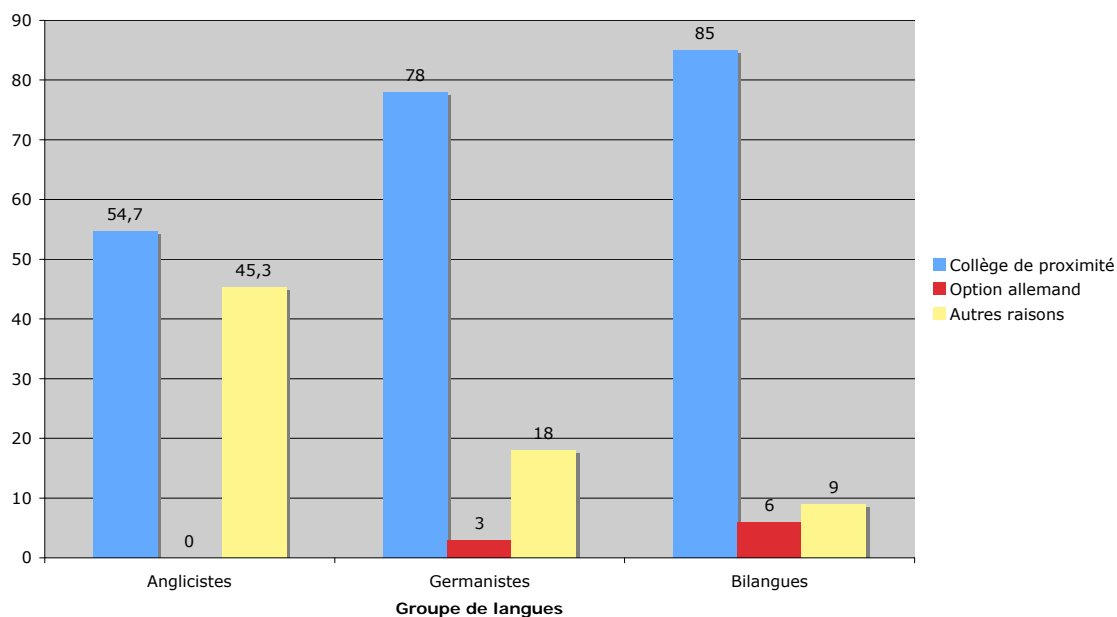
L'anglais, comme première langue vivante étrangère, est donc bien choisi, en fonction de sa fréquence d'utilisation, sa facilité d'apprentissage et son utilité dans le cadre d'une utilisation à l'échelle mondiale. Les arguments des parents sont conformes à l'argumentaire commun diffusé en faveur de l'apprentissage de l'anglais.

Ces arguments dénotent de toute évidence un conformisme certain. L'anglais est désormais un « must », qui n'est pas remis en question. Ce conformisme est du reste confirmé par les réponses à la question suivante, qui permet de recueillir les raisons du choix du collègue.

### **1.4. Le choix du collègue**

En effet, on peut imaginer que les parents font preuve d'une démarche volontaire et réfléchie pour inscrire leur enfant dans un établissement particulier. Ceci pour répondre à leur demande d'une option spécifique et notamment de l'allemand LV1. Voici les réponses :

Question 7 : Le choix du collège



Il est évident que la proximité est le facteur décisif, qui justifie l'inscription au collège. Nous ne pouvons, dans ce cas, pas même parler de « choix ». Les familles privilégient la facilité sur le mode de l'accessibilité et de la proximité géographique. En tout cas, l'offre de la langue LV1 ne joue aucun rôle déterminant. Les autres raisons évoquées sont liées aux spécificités des collèges, dans lesquels les questionnaires ont été distribués. Ces établissements proposent en effet des options de type classes à horaires aménagés, internat, classe d'accueil, option danse, musique ou basket.

Ainsi la demande d'une première langue spécifique s'efface devant d'autres options et ne joue pas de rôle discriminant. La mise en lumière d'une éventuelle stratégie familiale trouve ses limites dans cette réponse.

## **2. Le rôle des représentations**

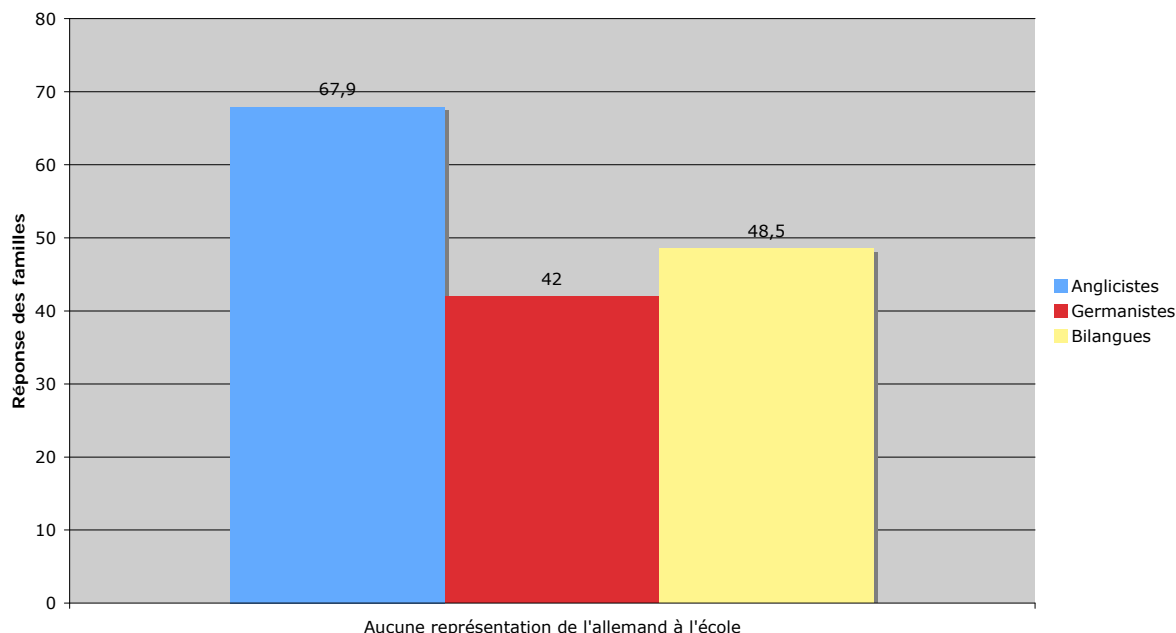
Nous tentons tout au long du questionnaire de faire émerger une représentation de la langue LV1 et d'en déduire une démarche stratégique de la part des familles.

### **2.1. Les représentations de l'anglais et de l'allemand**

Mais que dire quand les familles semblent ne pas avoir de représentation de la première langue vivante ? Voici les résultats des réponses apportées aux questions ouvertes numéro 14 et 15 : « quelle représentation

avez-vous de l'allemand à l'école ? » et « quelle représentation avez-vous de l'anglais à l'école ? »

Question 14 : Représentation de l'allemand à l'école



## **2.2. Une absence de représentations**

Nous sommes assez étonnés du pourcentage de familles chez lesquelles une réflexion sur la première langue étrangère est absente. Ce phénomène est visible, quel que soit le groupe de langues. Notre surprise tient au fait que les familles soient confrontées au choix de la langue en sixième et ne sont pas sans savoir que ce choix peut être décisif : il conditionne le parcours scolaire en fonction du niveau de la classe, de l'ambiance plus ou moins studieuse qui y règne, et des effectifs plus ou moins importants. Le choix doit reposer sur une certaine vision ou représentation de la langue. Nous avons vu précédemment que les parents auront su citer principalement la difficulté ou la facilité de la langue, la fréquence de son étude et son utilité. Or, ici, les familles ne se posent pas la question des conditions de son enseignement, ni du pourquoi de son choix. De nombreux parents n'ont pas répondu à cette question. Ceci induit l'idée d'une certaine passivité face à l'offre linguistique à l'école.

## **2.3. Entre représentations et poncifs**

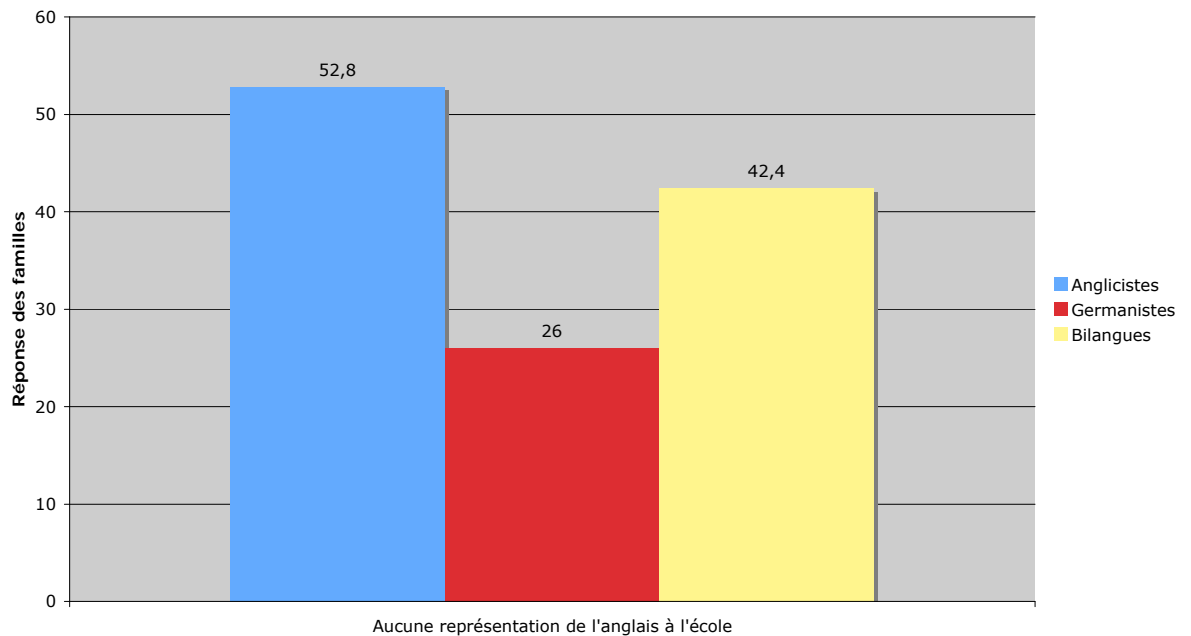
67,2% des anglicistes n'ont pas de représentation de l'allemand à l'école. Le choix de la première langue vivante étrangère ne serait-il pas le fruit d'une mûre réflexion ? Nous retrouvons l'idée d'une attitude plutôt

conformiste, qui reprend les arguments communs. Il n'est alors pas surprenant de retrouver l'idée d'une langue allemande « difficile à parler » (13,2%) et qui offre peu de débouchés. De nouveau, nous sommes dans le domaine du poncif. Le manque d'informations sur cette langue paraît flagrant. Il suffirait pourtant de s'adresser à l'enseignant de langues et /ou à une association franco-allemande pour réviser sa représentation. Mais serait-ce suffisant ?

Les germanistes ne sont guère plus prolixes, mais plus nombreux à avoir une représentation de la langue allemande. C'est le signe que leur choix a été moins évident et nécessairement plus réfléchi. Ils ressentent aussi le besoin de prouver le bien-fondé de leur décision. Ils expriment certes les idées rebattues, notamment sur la difficulté de la langue allemande (12%), sur sa « rigueur » (16%). Nous retrouvons l'idée qu'il est avantageux d'apprendre l'allemand, car la langue est peu étudiée et de ce fait intéressante (10%). Ils citent également les plus faibles effectifs (10%). Nous décelons ainsi plus facilement l'expression d'une argumentation et d'une stratégie. Les parents inscrivent leur enfant en allemand LV1 pour le démarquer des autres et lui offrir de meilleures conditions d'apprentissage : rareté de la connaissance de la langue allemande et petits effectifs.

Les bilangues n'ont pas plus de représentation précise. Ils soulignent néanmoins le caractère laborieux de l'apprentissage de la langue de Goethe (12%). Ceci peut s'expliquer par le fait d'un apprentissage conjoint entre anglais et allemand. Or, les débuts en anglais sont généralement perçus comme plus valorisants qu'en allemand. Pour cette dernière, il faut mettre en place un certain nombre de structures grammaticales avant d'évoluer dans la langue.

Question 15: Représentation de l'anglais à l'école



Le pourcentage d'anglicistes, qui n'ont pas de représentation de l'anglais à l'école, dépasse la moyenne ; ceci confirme que le choix n'est pas tant réfléchi que le choix des germanistes. Nous retrouvons d'une attitude passive des familles, à défaut de s'emparer de l'orientation de leur enfant et d'affirmer un autre choix linguistique. L'argument prépondérant demeure sans originalité. Les parents évoquent l'image d'une « langue universelle » (24,5%), « facile » (7,5%), et indispensable professionnellement (7,5%).

Les germanistes semblent n'avoir pas choisi l'allemand par défaut, car ils ne sont que 26% à avoir une représentation de l'anglais. Ceci signifie qu'ils ne sont pas dans une démarche comparative. Ils sont sûrs de leur choix quand ils se décident pour l'allemand. 16% soulignent néanmoins que l'apprentissage de l'anglais montre des lacunes. 4% évoquent des classes d'élèves faibles et des classes surchargées.

Les bilangues reprennent le poncif d'une langue universelle (15,2%), d'une langue facile (6%), mais aussi d'un niveau scolaire bas (6%).

Cette question a donc permis de mieux cerner la genèse du choix de la langue anglaise. D'une part, ce choix repose sur l'assimilation de poncifs. D'autre part, les parents ne font guère preuve d'originalité. Ils peinent à se distinguer du groupe, car ils n'expriment pas de point de vue personnel et construit à partir d'une prise d'informations objectives.



Nous pouvons peut-être nous demander, si finalement le choix de la première langue étrangère mobilise véritablement les familles. En comparaison avec d'autres options, le choix de la langue mobilise peu les parents. La majorité suit le mouvement et se plie à l'offre linguistique de l'établissement. L'anglais est étudié de par son caractère indispensable et universel. Ce choix s'effectue même si les parents interrogés soulignent son enseignement médiocre et le faible niveau de la classe.

### **3. Première langue vivante étrangère et réussite scolaire**

#### **3.1. Choix de la LV1 et niveau de classe**

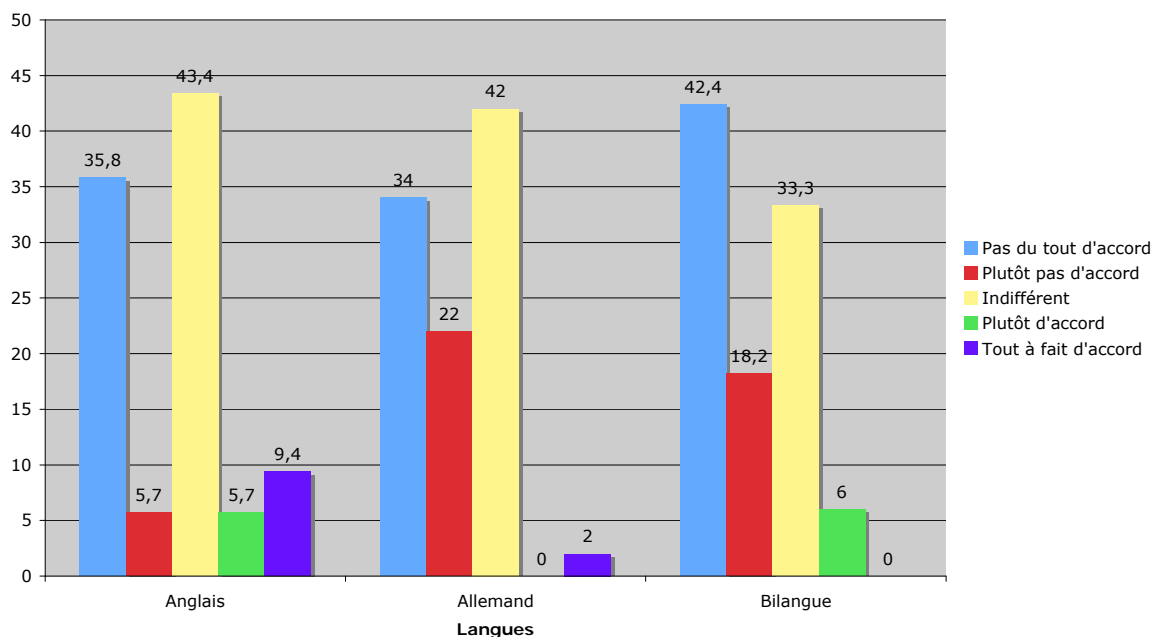
Nous allons continuer d'interroger les familles pour tenter de dégager une stratégie permettant d'optimiser le parcours de l'enfant. Or, ceci passe avant tout par l'effet classe, c'est-à-dire la fréquentation d'une « bonne » classe. Une telle classe est constituée d'élèves, qui améliorent leurs performances au contact des autres, dans un esprit de saine émulation.

Tandis que les acteurs de l'enseignement et les parents ne cessent de considérer l'apprentissage de l'allemand comme la garantie de se retrouver dans une « bonne classe » et d'optimiser ses résultats. Nous décidons de regarder de plus près ce qu'il en est sur le terrain, dans l'Académie d'Orléans-Tours.

##### **3.1.1. Le choix de l'anglais : des résultats paradoxaux**

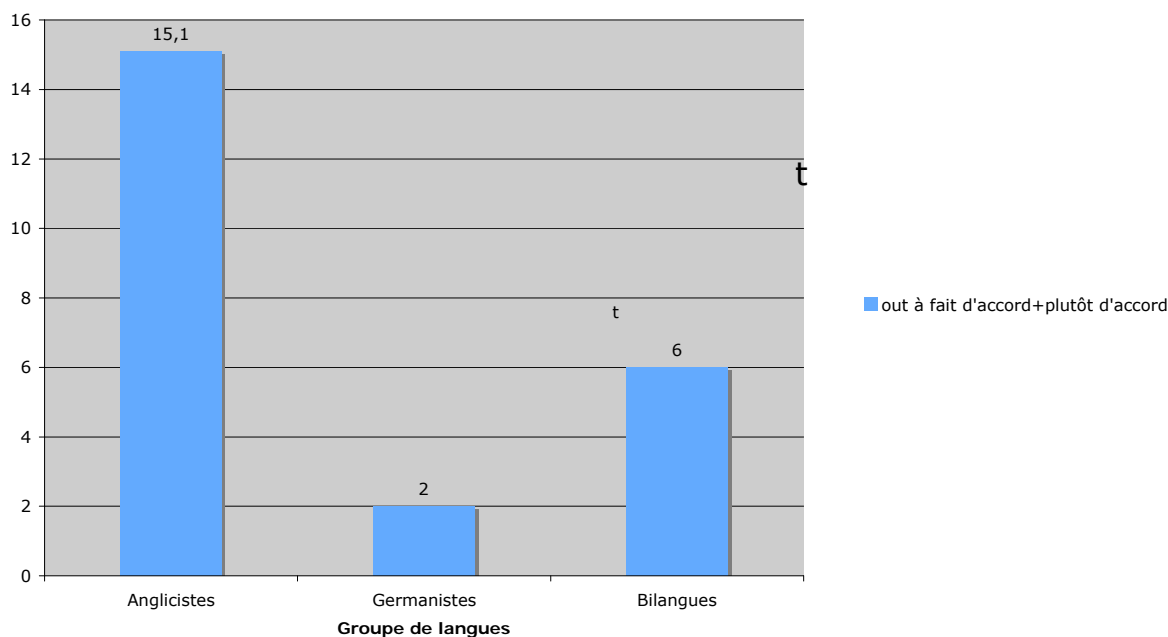
Nous avons posé la question tout d'abord à propos de l'anglais et obtenu les résultats suivants :

**Question 3: Apprendre l'anglais permet d'être dans une bonne classe**

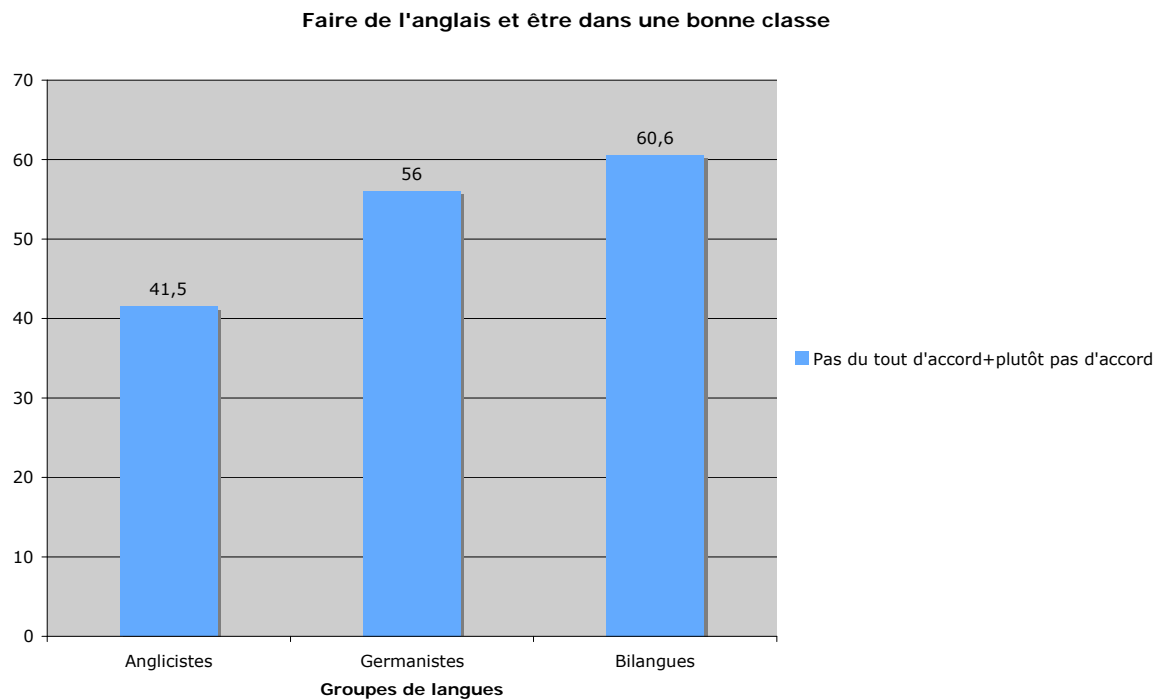


Il apparaît qu'apprendre l'anglais ne permet pas, selon les parents, d'être dans une « bonne classe » pour les trois groupes concernés. En effet, le lien entre l'apprentissage de l'anglais LV1 et la fréquentation d'une bonne classe est une notion très faiblement partagée dans les trois groupes.

**Choix de l'anglais et bonne classe**



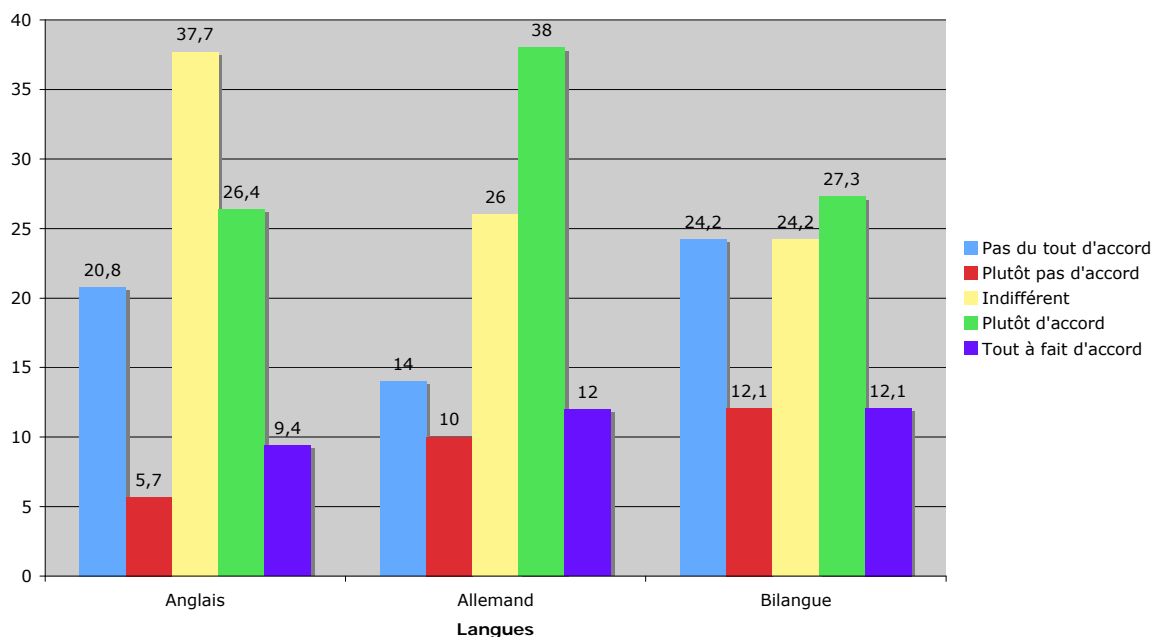
Le plus surprenant est de constater que les anglicistes semblent faiblement convaincus de la relation entre « bonne classe » et apprentissage de l'anglais. Par contre, les germanistes se montrent cohérents, à ce moment du questionnement. Ils expriment beaucoup de réserve quant à la probabilité de se retrouver dans une « bonne classe » en apprenant l'anglais.



### **3.1.2. Le choix de l'allemand : une option sélective ?**

Nous avons posé la même question à propos de l'allemand et obtenu les résultats suivants:

### Question 3: Apprendre l'allemand permet d'être dans une bonne classe



On note qu'apprendre l'allemand pour être dans une « bonne classe » est une notion partagée dans les trois groupes, y compris par le groupe qui n'a pas choisi l'allemand.

Ainsi, on peut en déduire un double constat. D'une part 40% des parents font apprendre l'allemand en première langue à leur enfant, afin qu'il puisse bénéficier de l'environnement favorable d'une classe de germanistes, réputée plus performante. Ce que les parents attendent donc bien de l'allemand LV1 c'est une forte valeur sélective et la possibilité de placer leur enfant dans une classe de bon niveau. Il en découle une homogénéité dans les capacités scolaires des élèves et un partage de mêmes valeurs qui favorisent une meilleure réussite.

D'autre part, 35,8% des parents faisant apprendre l'anglais à leur enfant reconnaissent l'impact positif du choix de l'allemand sur la qualité de la classe. Mais ils n'ont pas pour autant inscrit leur enfant en allemand LV1. Ce deuxième groupe retient notre attention, car son choix suppose une rupture de logique. Pour quelle(s) raison(s) ces parents n'ont-ils pas choisi l'allemand comme première langue vivante étrangère ?

### 3.2. Le poids de l'indifférence

A ces chiffres s'ajoutent ceux des parents, qui se déclarent « indifférents » face à la notion de relier l'étude de l'allemand à la qualité de la classe. 37,7% des parents se disent « indifférents ». Ne faudrait-il pas alors trouver un autre adjectif et faire émerger une autre attitude ?

Car, que signifie pour un parent, qui désire le meilleur pour son enfant, de ne pas l'inscrire dans une classe de germanistes, réputée meilleure ? Que devons-nous comprendre, quand il se déclare, de surcroît, « indifférent » à ce phénomène d'optimisation du parcours scolaire, en intégrant une classe de germanistes ?

C'est à ce moment de l'étude que nous repensons aux notions précédemment évoquées de « représentations sociales » et de « conviction personnelle ». Ces deux expressions différentes ne recouvreraient-elles pas un seul et même phénomène ? Mais lequel ?

## **V. Des familles sous influence.**

Le choix de la LV1 n'est pas une démarche anodine. Il s'inscrit dans un cadre plus vaste, dans lequel le discours commun à un groupe socioculturel joue un rôle fondamental. La famille est donc sous influence, mais révèle dans le même temps une stratégie particulière. Il convient de définir cette stratégie et d'en déterminer l'origine et les objectifs.

### **1. Un constat : la poursuite d'une stratégie**

Marie Duru-Bellat définit les « pratiques parentales d'accompagnement de la scolarité » en ces termes :

« On est dans ce domaine davantage dans le cadre d'une action à visée stratégique avec des objectifs à court terme en termes de réussite scolaire, tout au moins dans le cas des familles des classes moyennes et supérieures. En effet, on observe dans le suivi scolaire (...) d'importantes variations entre les groupes sociaux. »<sup>33</sup>

Les familles développent des stratégies, pour lesquelles le choix des filières et des options joue un rôle important. Le système scolaire français favorise ces stratégies. En effet, d'après Marie Duru-Bellat :

« Parce que le système scolaire français actuel, notamment depuis les années 80, donne une large place aux vœux des familles par rapport aux décisions des professionnels de l'éducation et des responsables administratifs, il favorise (...) la hiérarchisation et la différenciation sociales des trajectoires scolaires. »<sup>34</sup>

Ainsi à résultats égaux, des choix différents s'expriment : ils sont

---

<sup>33</sup> Duru-Bellat M. Van Zanten A. Sociologie de l'école, Paris, Armand Colin, 1999

<sup>34</sup> *ibid.*

plus ambitieux chez les familles des classes supérieures, plus modestes chez les employés et les ouvriers. Ainsi pour les élèves aux résultats un peu justes, seules les familles de milieu aisé « osent » demander les orientations les plus prestigieuses.

## **2. L'allemand LV1 comme choix stratégique**

Plusieurs chercheurs en sociologie de l'éducation ont affirmé l'existence d'une véritable stratégie familiale. Dès lors, la première langue vivante étrangère est étudiée à des fins non pas linguistiques, mais pour assurer un parcours scolaire optimal. Elle n'est donc plus une finalité en soi, mais bien un instrument au service de la réussite scolaire. Dans un système qui s'est uniformisé, le jeu des « libres choix familiaux »<sup>35</sup> génère des inégalités non pas seulement scolaires, mais aussi sociales.

### **2.1. L'instrumentalisation de la LV1 par les familles**

Ainsi, Jean-Paul Caille note que : « le choix de l'allemand comme première langue peut avoir une finalité indépendante de tout intérêt culturel ou linguistique ; il devient une stratégie pour obtenir que l'enfant appartienne à une classe de bon niveau, susceptible de constituer un contexte favorable à sa réussite. »<sup>36</sup>

Boudon parle de « stratégies de spéculateurs »<sup>37</sup> Le choix de la langue vivante est très éloigné des objectifs officiels assignés à son enseignement.

Michel Candelier souligne que « le motif principal pour le choix de l'allemand LV1 est son influence potentielle sur la carrière scolaire, c'est-à-dire la possibilité d'être dans une bonne classe. »<sup>38</sup>

Ces chercheurs décrivent la famille comme le lieu, où sont échafaudés les plans de la réussite scolaire par le jeu des options. Or, dans ce

---

<sup>35</sup> Duru-Bellat M. Van Zanten A., Sociologie de l'école, les inégalités sociales, Paris, PUF, 2009

<sup>36</sup> Caille JP, le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège. Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires. Direction de l'évaluation et de la prospective. Education et formations n°48 Décembre 1996

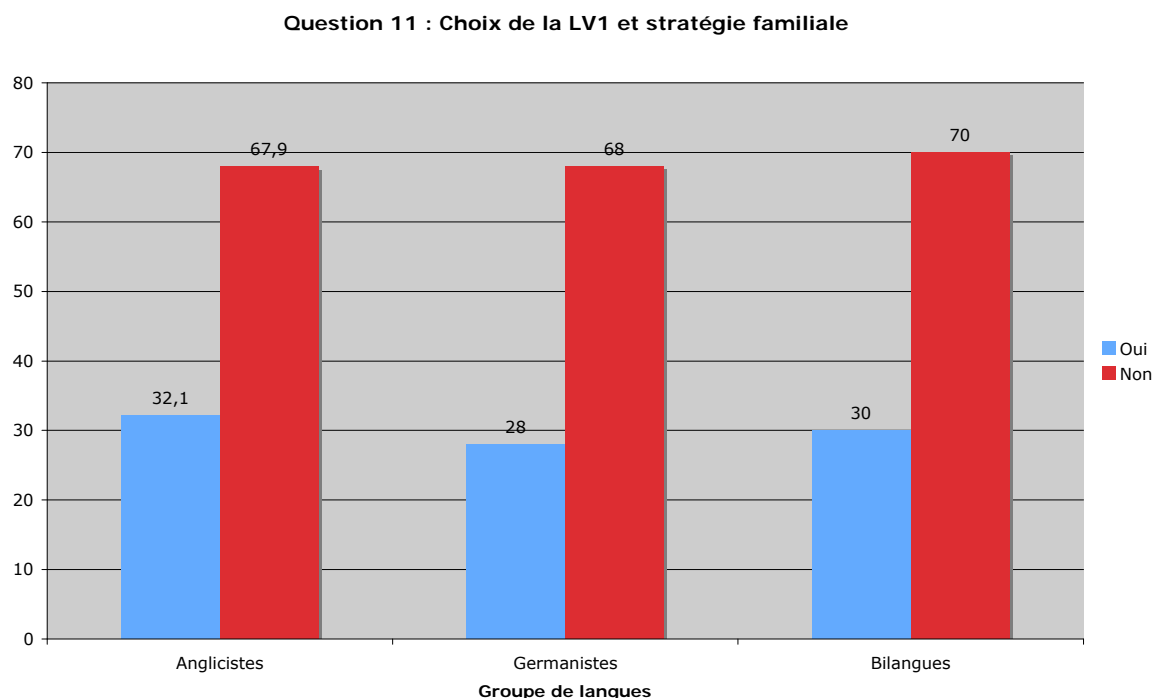
<sup>37</sup> Boudon R., L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles, Paris, Armand Colin. 1973

<sup>38</sup> Candelier M., Hermann-Brenecke G., 1993, Entre le choix et l'abandon. Les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France, St Cloud, Collection Crédif essais, Didier, Paris

contexte, l'option ne compte plus pour elle-même. Est-ce le cas pour le choix de la première langue vivante étrangère ?

### 2.1.1 L'aveu de la stratégie familiale ?

Mais avons-nous vraiment affaire à une véritable stratégie familiale ? Les familles reconnaissent-elles spontanément appuyer leur choix de la LV1 sur une stratégie bien définie ? Nous leur avons posé la question et obtenu les résultats suivants :



Dans les trois groupes, les parents réfutent majoritairement l'idée d'une quelconque stratégie familiale.

Nous pouvons tout d'abord nous poser la question de leur sincérité. En effet, la plupart ont intégré le discours commun d'une École démocratique, qui garantit la réussite de chacun. Or, parler de stratégie signifie que l'on remet en cause ce principe fondamental de l'École et que l'on cherche avant tout à distinguer son enfant parmi l'ensemble des enfants scolarisés. En France, on peine à reconnaître la recherche de privilèges. Il suffit de voir le sort réservé à la notion de « filière », notamment lorsque celle-ci concerne l'allemand.

Les consignes sont claires depuis deux décennies, afin d'éviter tout regroupement d'élèves germanistes dans une même classe, et d'éviter à tout prix la mise en place d'une filière. Le mot est tabou. C'est reconnaître implicitement que ces fameuses classes de germanistes se différencient des autres. Leur différence repose principalement sur le constat indéniable que les élèves germanistes obtiennent des résultats supérieurs aux autres élèves, notamment anglicistes. Ce constat n'est pas politiquement correct

dans une société égalitariste. Le système scolaire ne veut-il pas donner la même chose à tous les élèves et rejeter la distinction ?

Difficile voire impossible pour les parents de se démarquer de ce discours ambiant.

Il se peut également que les parents aient désormais choisi d'autres options que les langues étrangères et l'allemand pour distinguer leur enfant. Peut-être l'allemand a-t-il perdu aussi de son prestige et de sa faculté à garantir un cursus plus prestigieux ?

On note toutefois que près d'un tiers des parents reconnaît mettre en place une stratégie familiale qui s'appuie sur le choix de la langue vivante. Mais les résultats entre anglicistes et germanistes sont très proches et ne permettent pas de confirmer que l'allemand est perçu comme un choix discriminant pour garantir une meilleure scolarité.

### **2.2.2. Des explications complémentaires**

Nous avons demandé aux parents de compléter leur réponse en nous fournissant une explication. Pour le groupe des anglicistes, nous retrouvons la plupart des arguments avancés dans la question numéro 5 pour expliquer le choix de la langue. A savoir, une représentation de l'anglais comme une langue facile, connue partout, utilisée et étudiée dans le monde entier. De plus, les parents seront en mesure d'aider leur enfant en cas de difficultés d'apprentissage. L'espagnol sera choisi en deuxième langue et l'allemand apparaît comme peu intéressant. Les réponses du groupe anglais sont très homogènes.

Pour le groupe des germanistes, les réponses sont très diversifiées. Nous retrouvons l'idée de l'anglais, langue facile à apprendre et dont l'apprentissage peut, par conséquent, être plus tardif dans le cursus scolaire. A contrario l'allemand est perçu comme une langue riche.

Plus instructifs sont les arguments suivants : L'allemand renvoie à l'idée de classes meilleures, à petits effectifs, d'élèves plus travailleurs. Les parents associent à la langue allemande la rigueur, qui incite l'élève à être mieux organisé.

Ainsi se dessine une représentation plus précise des deux langues proposées en sixième. Elle nous permet d'affirmer que les parents développent bien une stratégie, que ce soit pour choisir l'anglais ou pour l'allemand. Certes, ils affirment majoritairement le contraire, comme l'indiquent les résultats de la question, lorsqu'elle est posée directement. Mais dès que nous leur donnons l'occasion de fournir une explication, ils révèlent assez bien leur motivation. Ces explications sont du reste fort peu originales et circulent depuis des décennies, dès qu'il s'agit de choisir la première langue vivante : facilité de l'anglais contre rigueur de l'allemand, universalité de l'anglais contre confidentialité de l'allemand.



La catégorie, qui retiendra notre attention, est la catégorie afférente aux « considérations sur l'apprentissage ». Car, « de tous les motifs relevant de la catégorie « considérations sur l'apprentissage », ce sont ceux relatifs à la difficulté des langues qui, dans l'ensemble, apparaissent comme les plus importants ». <sup>39</sup> L'allemand continue d'être perçu comme une langue difficile dans l'absolu et en comparaison avec l'anglais. Elle est par conséquent toujours réservée aux meilleurs élèves, du moins ceux que les parents décrivent ici comme « travailleurs » et capables de « rigueur ».

« L'idée que l'allemand constitue une langue difficile, qui suppose une bonne maîtrise de la grammaire, et dont l'apprentissage doit être réservé en priorité aux meilleurs élèves, est une conception pédagogique ancienne. Avant la mise en place du Collège unique, elle apparaissait déjà dans les documents diffusés par l'ONISEP pour aider les familles à orienter leur enfant en fin d'école élémentaire. Elle s'est perpétuée depuis et demeure très prégnante dans le collège des années quatre-vingt-dix : la fréquence de l'étude de l'allemand décroît nettement en cas d'acquis cognitifs insuffisants à l'entrée en sixième ou d'âge élevé reflétant une scolarité primaire marquée par un ou plusieurs redoublements ». <sup>40</sup>

Nous pouvons actualiser cette analyse à partir de notre enquête et confirmer que cette idée est toujours valable en 2012.

Toujours dans la même idée d'une continuité de la représentation de la langue allemande, les parents évoquent les classes de germanistes comme de « meilleures classes », avec de « petits effectifs ». Nous réussissons à faire émerger l'idée d'un choix de l'allemand réalisé pour contourner, voire « fuir les contraintes d'une offre scolaire qu'ils estiment à tort ou à raison dégradée par la concentration des publics en difficulté ». <sup>41</sup>

L'aveu d'une stratégie familiale destinée à optimiser le parcours scolaire de l'enfant se dessine après une phase très nette de déni.

Mais quelles familles décident d'optimiser le parcours de l'enfant ou, au contraire, suivent l'avis général ?

## **VI. Entre reproduction et rupture**

---

<sup>39</sup> Candelier M., Hermann-Brenecke G., 1993, Entre le choix et l'abandon. Les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France, St Cloud, Collection Crédif essais, Didier, Paris

<sup>40</sup> Caille JP, le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège. Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires. Direction de l'évaluation et de la prospective. Education et formations n°48 Décembre 1996

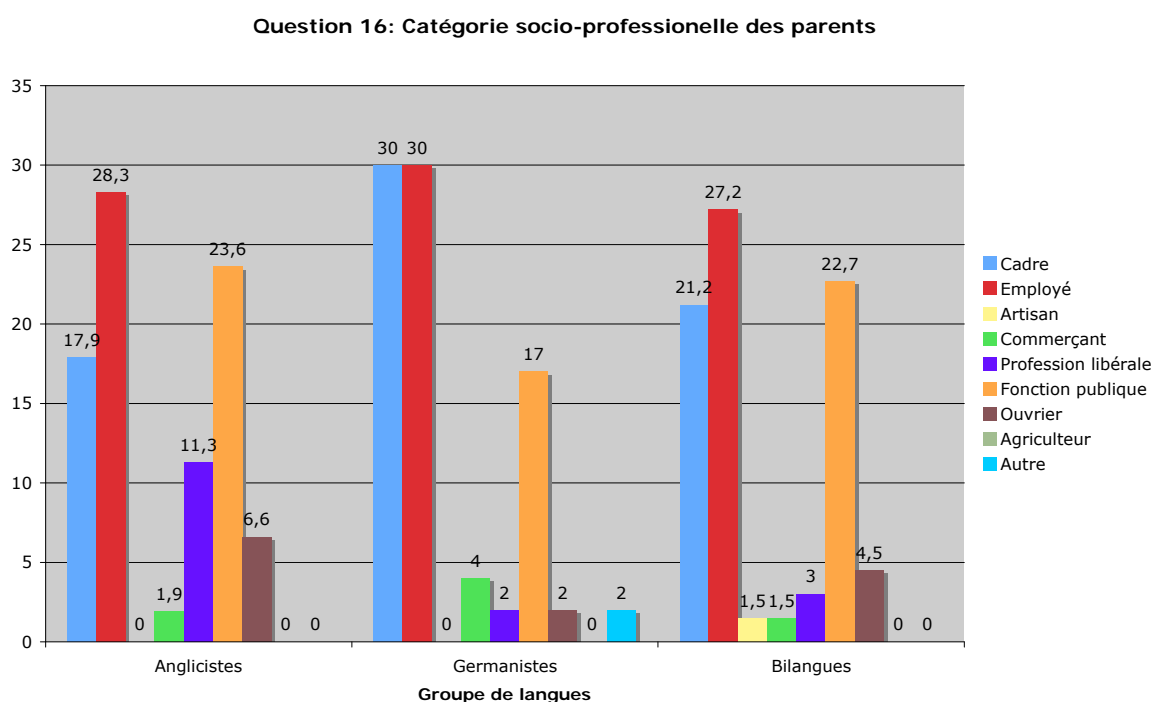
<sup>41</sup> Duru-Bellat M. Van Zanten A., Sociologie de l'école, les inégalités sociales, Paris, PUF, 2009

## 1. Option et catégorie socioprofessionnelle des parents

Cette présente recherche permet notamment de vérifier si la profession des parents joue un rôle lors du choix de la première langue vivante étrangère.

### 1.1. Option et catégories socioprofessionnelles : des inégalités tenaces?

Nous avons posé la question de la catégorie socioprofessionnelle à laquelle appartiennent les parents et obtenu les résultats suivants :



D'après Marie-Clémence Le Pape et Agnès Zanten « à résultats égaux, des choix différents s'expriment, plus ambitieux chez les familles des classes supérieures, plus modestes chez les employés et les ouvriers ». <sup>42</sup>

L'apprentissage de l'allemand continue-t-il d'être lié à la représentation d'une option réservée à l'élite ? Dans ce cas, nous devrions retrouver, dans notre répartition par catégorie socioprofessionnelle, un nombre plus important de germanistes, parmi les élèves issus de milieux favorisés et moins important, parmi les élèves issus de milieux moins favorisés.

<sup>42</sup> Le Pape Marie-Clémence, Zanten Agnès, Les pratiques éducatives des familles, in Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires. Sous la direction de Marie Duru-Bellat et Agnès Zanten, PUF, 2009

Une première observation confirme que la part des germanistes issus du milieu ouvrier est infime, soit 2%. Le nombre d'anglicistes est proportionnellement trois fois plus important avec 6,6%.

Nous proposons comme explication à ce phénomène le fait que les enfants d'ouvriers ne feront pas d'études très longues ou choisiront rapidement une formation « professionnalisante ». Par conséquent, ils ne jugent pas nécessaire d'apprendre une langue, qu'ils devront rapidement abandonner ou qui ne sera pas considérée comme utile dans leur métier futur.

D'une part, nous pouvons aussi y voir « un calcul utilitariste des coûts comparativement aux bénéfices escomptés suivant la position sociale. »<sup>43</sup> Pourquoi s'engager dans un apprentissage réputé difficile ? Le cursus choisi sera optimal en raison de son retour sur investissement et de sa durée minimale ?

D'autre part, nous avons également déjà évoqué le rôle des représentations. Dans ce cas, il est impossible, pour les familles de milieu moins favorisé, de penser un cursus scolaire différent, car plus ambitieux par rapport au cursus habituel du milieu de référence.

## **1.2. Option et reproduction sociale**

Notre enquête révèle donc la mise en œuvre d'une stratégie familiale, qui implique une bonne connaissance du fonctionnement du système éducatif. Ainsi, J-P. Caille note que cette mise en œuvre est « plus fréquente quand les parents exercent des fonctions d'encadrement ou appartiennent au milieu enseignant ». Dès la 6<sup>ème</sup>, le choix de la LV1 est marqué par l'origine sociale : 26% des enfants d'enseignants apprennent l'allemand, contre 8% des enfants d'ouvriers ou d'inactifs.<sup>44</sup>

Il faut observer de plus près la stratégie familiale pour constater des disparités dans le choix ou non de telle ou telle option. En effet, la stratégie familiale n'est pas la même, selon que la famille s'inscrit dans une catégorie sociale et /ou socioculturelle favorisée ou défavorisée.

Il semble que les familles ne disposent pas des mêmes informations concernant les parcours scolaires, selon qu'elles appartiennent à une catégorie favorisée ou non. De ce fait, elles ne prennent pas les mêmes décisions et ne font pas les mêmes choix ; Ce phénomène est remarquable, lorsqu'il s'agit de choisir une option telle la première langue vivante étrangère.

---

<sup>43</sup> Boudon Raymond, L'inégalité des chances : la mobilité sociale dans les sociétés industrielles, Paris, Armand Colin, 1973

<sup>44</sup> Caille JP, le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège. Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires. Direction de l'évaluation et de la prospective. Education et formations n°48 Décembre 1996

M.Gilly remarquait dans son étude:  
« On sait depuis longtemps que les familles n'ont pas les mêmes comportements face à l'école selon leur origine sociale. »<sup>45</sup>

Ce constat n'est pas nouveau, car à l'issue d'une enquête sociologique menée en 1963, Clerc constatait que :  
« Les inégalités d'orientation en fin d'école primaire entre enfants de milieux sociaux différents ne pouvaient pas s'expliquer uniquement par des différences de réussite scolaire, car les écarts importants d'orientation subsistaient à égalité de réussite. »

Nous avons bien différents types de familles, qui réalisent des choix d'orientation et d'options distincts selon leur degré de proximité avec les codes de l'École.

### **1.2.1. Des familles éloignées des codes de l'École**

Le rapport des familles à l'école joue un rôle fondamental dans le choix des options. L'étude de Paillard et Gilly montre que les « familles de milieux défavorisés attendaient de l'école qu'elle assure clairement et rapidement sa fonction de sélection vers différents types de filières, et qu'elles reprenaient à leur compte l'idéologie du don pour expliquer les difficultés scolaires des enfants de leur propre milieu. (...) leur discours traduisait également la présence d'attitudes moins critiques et plus conformistes à l'égard de l'école que celles des familles de milieux plus favorisés. »<sup>46</sup>

Ainsi les familles de milieux moins favorisés vont plus facilement accepter le verdict sélectif de l'école. Il est alors extrêmement difficile voire impossible d'imaginer un choix d'option qui se distinguerait du discours ambiant et qui serait similaire au choix opéré par les familles de milieu favorisé, qui incarnent le modèle culturel dominant. Les familles de milieux moins favorisées « adhèrent à l'idéologie du don » et croient en « l'infériorité des enfants de leur groupe ». <sup>47</sup>

De même, Vincent Siano parle de représentations sociales « auto-sélectives » et « aliénantes » dans la mesure où ces familles acceptent la fonction sélective de l'école. <sup>48</sup>

---

<sup>45</sup> Gilly M., Les représentations sociales, in Les représentations sociales, sous la direction de Denise Jodelet, PUF 2007, 383-407

<sup>46</sup> Paillard M., Gilly M., Représentations et finalités de l'école primaire par des pères de familles: première contribution, Cahiers de Psychologie, 1972, 15, 227-238

<sup>47</sup> ibid.

<sup>48</sup> Siano V., L'école, la société et les paysans, Représentations sociales, idéologies et mentalités: étude d'une population de petits agriculteurs du Vaucluse, Thèse de doctorat de 3e cycle, Aix-en-Provence, Université de Provence, 1985

Cette analyse est vérifiée par les résultats de notre enquête qui fait état du nombre très réduit d'élèves germanistes issus du milieu ouvrier.

### **1.2.2. Des familles proches des codes de l'École**

En 1996, Jean-Paul Caille constatait, dans son rapport sur le choix de l'allemand et de la réussite au collège, que la stratégie familiale est fortement liée à la bonne connaissance du fonctionnement du système scolaire.

Aussi elle est plus fréquente, quand les parents exercent des fonctions d'encadrement ou appartiennent au milieu enseignant. Il note que les enfants d'enseignant sont encore deux fois plus nombreux que les fils et filles d'ouvriers non qualifiés à étudier l'allemand en sixième, même quand ils ont obtenu des scores très moyens aux épreuves nationales d'évaluation.

Les inégalités scolaires persistent-elles en 2012 et sont-elles même renforcées par des choix socialement différenciés ?

Nous reprenons la synthèse de Françoise Crochot, énoncée voici deux décennies : « Peu d'enfants issus de milieux modestes optent pour l'allemand comme première langue. Son apprentissage ne s'est effectivement pas démocratisé : il est en principe réservé à un certain type d'élèves ».<sup>49</sup>

A cet égard, les résultats de notre enquête montrent qu'effectivement les élèves issus de milieux, exerçant une fonction d'encadrement ou intellectuellement supérieure, se décident pour l'allemand en LV1, soit 36% des familles interrogées contre 31% pour l'anglais. Certes, on peut nous opposer que la différence n'est pas très importante, donc peu significative. Toutefois la différence de pourcentage nous paraît suffisante pour confirmer que l'allemand continue d'être choisi par des familles plutôt favorisées.

Néanmoins, nous décidons de nuancer cette conclusion. Il suffit d'associer le nombre d'élèves germanistes issus des classes moyennes et supérieures. Ensuite, nous comparons ce résultat aux études chiffrées voici presque vingt ans par la DEP<sup>50</sup> et Michel Candelier.<sup>51</sup> Dès lors notre enquête montre qu'en 2012 il n'est plus possible d'affirmer que la majorité

---

<sup>49</sup> Crochot, Françoise, L'allemand : une langue difficile ?, DEA de linguistique, Université René Descartes -Paris V, 1996-1997

<sup>50</sup> Caille Jean-Paul, Le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège, DEP Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires, MEN, *Education & Formation*, n° 48, p. 19-37, 1996

<sup>51</sup> Candelier Michel, Hermann-Brennecke Gisela, Entre le choix et l'abandon : les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France, Saint-Cloud, Collection Crédif essais, Didier, Paris, 1993

des élèves germanistes est issue des classes moyennes et supérieures. La proportion d'élèves, issus de ces classes moyennes et supérieures, qui ont choisi l'anglais et l'allemand s'est resserrée, soit 56,6% d'élèves anglicistes et 58% d'élèves germanistes. Si nous ajoutons un certain nombre d'enfants issus de familles d'employés, qui peuvent également être assimilées, pour une part, aux classes moyennes, nous obtenons 70% pour les anglicistes et 73% pour les germanistes. Que nous enseigne ce mouvement de recul du nombre de germanistes chez les familles plutôt favorisées ?

## **2. Vers un changement de stratégie familiale ?**

Les résultats de notre enquête nous conduisent à envisager l'amorce d'une modification des stratégies familiales traditionnelles

Les réponses de la catégorie socioprofessionnelle des employés retiennent notre attention. D'après les observations réalisées par les chercheurs en sociologie de l'éducation, ils ont habituellement des comportements proches de ceux des ouvriers. Mais nos résultats font apparaître un phénomène peu conforme à ce constat.

### **2.1. Le cas des enfants d'employés**

Nous constatons que 30% des élèves germanistes ont des parents employés. Cette catégorie socioprofessionnelle représente une catégorie majoritaire, avec la catégorie des cadres et professions intellectuellement supérieures, quand il s'agit de choisir l'allemand comme première langue vivante étrangère.

Certes, l'écart avec les familles choisissant l'anglais est minime (28,3%). Toutefois, nous pouvons avancer que ces familles ont bien intégré une stratégie, qui était présentée jusqu'alors comme caractéristique d'une catégorie socioprofessionnelle supérieure.

En effet, le choix d'une option, à laquelle on associe une valeur sélective et qui garantit un meilleur parcours scolaire, est repris par des familles des classes moyennes. Leur objectif est d'« avoir accès à des informations « chaudes » sur l'organisation du système d'enseignement et sur le profil de leurs enfants. »<sup>52</sup> Il s'agit d'utiliser ces informations, collectées auprès des acteurs de l'éducation ou par la lecture d'ouvrages consacrés à l'éducation et l'orientation, pour optimiser le parcours scolaire et « accroître les chances de succès de leurs projets scolaires. »<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup> Ball Stephen J., Vincent Carol, « I heard it on the Grapevine » : « Hot » knowledge and School Choice », *British Journal of Sociology of Education*, 1998, vol 19, n° 3, p. 377-400

<sup>53</sup> Le Pape Marie-Clémence, Zanten Agnès, Les pratiques éducatives des familles, in *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires*. Sous la direction de Marie Duru-Bellat et Agnès Zanten, PUF, 2009

Ces familles issues des classes moyennes montrent un fort investissement dans le suivi de la scolarité de leurs enfants, ceci de façon comparable aux catégories socioprofessionnelles supérieures. Ces parents ont davantage tendance à échanger à leur initiative avec les enseignants. Ainsi, Agnès Zanten parle de « véritable « colonisation » de l'école par les parents pour recréer des environnements scolaires jugés plus sûrs et plus stimulants ». <sup>54</sup>

Les choix des options, telle la première langue étrangère, sont influencés par « une mobilisation très différente de connaissances sur les filières de l'enseignement secondaire et supérieur qui s'explique par des inégalités de capital culturel et social entre les milieux sociaux ». <sup>55</sup>

Les classes moyennes, notamment représentées dans notre enquête par une partie de la catégorie des employés, mais aussi des professions intermédiaires et des artisans, commerçants, reprennent à leur compte un comportement qui était décrit jusqu'alors comme étant réservé aux familles des milieux favorisés et très favorisés.

## **2.2. Le cas des enfants des professions intermédiaires**

Il s'agit cependant de nuancer la part des professions intermédiaires, qui désignent les instituteurs, les infirmières, les assistantes sociales et plus généralement les professions intermédiaires entre les cadres et les ouvriers. Ces professions renvoient à une population constituant également les classes moyennes. Or, cette catégorie socioprofessionnelle choisit nettement l'anglais comme première langue étrangère, soit 23,6% contre 17% pour l'allemand.

La part des instituteurs nous conduit à considérer l'état de l'enseignement des langues dans le primaire. L'apprentissage de l'anglais y est largement majoritaire, voire hégémonique, quand on considère la répartition nationale des langues enseignées à l'école élémentaire. <sup>56</sup>

Taux de couverture par langue en nombre d'élèves en 2010-2011

Langues	Proportion d'élèves des écoles publiques	Proportion d'élèves des écoles privées
Allemand	7,27 %	5,40 %
Anglais	91,10 %	95,40 %
Espagnol	1,47 %	1,95 %

<sup>54</sup> Le Pape Marie-Clémence, Zanten Agnès, Les pratiques éducatives des familles, in Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires. Sous la direction de Marie Duru-Bellat et Agnès Zanten, PUF, 2009

<sup>55</sup> *ibid.*

<sup>56</sup> <http://eduscol.education.fr/pid23224-cid45682/chiffres-cles.html>

Italien	0,70 %	0,07 %
Portugais	0,12 %	0,00 %

Dès lors, nous pouvons supposer que les professeurs des écoles sont plus enclins à inscrire leurs enfants dans les classes d'anglicistes. Mais aussi que leur propre formation en langue influence leur choix. En effet, les professeurs des écoles sont majoritairement formés en anglais et les quelques germanistes sont souvent priés d'enseigner l'anglais et non pas l'allemand.

Néanmoins, le changement de comportement affecte peu la catégorie des professions intermédiaires. Comment expliquer cette permanence du choix de la LV1 ? Sont-elles trop proches des classes ouvrières, qui rechignent à se distinguer et faire un autre choix que l'anglais ? Est-ce le résultat d'un manque d'information ? Ont-elles une vision conformiste de l'apprentissage des langues ? Avons-nous là l'effet des représentations que nous avons dénoncé ? Sont-elles particulièrement réceptives au discours pro anglais de par leur formation et leurs aspirations pour le futur de leurs enfants ? Ou bien ont-elles déplacé leur choix sur une autre option ?

C'est pourquoi la proportion de parents exerçant une profession intermédiaire et ayant inscrit leur enfant en classe bilingue retient notre attention, soit 22,7% d'entre eux. Un chiffre très proche de l'anglais et bien supérieur à l'allemand. Nous reviendrons sur la signification de cette répartition dans le chapitre consacré aux classes bilingues.

En première conclusion, nous pourrions avancer l'idée d'une certaine démocratisation de l'apprentissage de l'allemand, face aux détenteurs de la thèse du bastion élitiste, que représente le groupe de germanistes. Mais peut-être serait-ce se laisser abuser par cette appropriation de l'option par une catégorie sociale moins favorisée ?

Nous poursuivons notre analyse des réponses des familles selon leur catégorie socioprofessionnelle pour nous attacher aux options choisies par les professions libérales, réputées favorisées.

### **2.3. Le cas des enfants des professions libérales**

Les réponses des familles travaillant dans le secteur des professions libérales nous invitent également à reconsidérer le principe posé par les



sociologues de l'éducation, à l'instar de Bourdieu et Passeron dans la théorie des « Héritiers ».<sup>57</sup>

Selon ce principe, seuls les enfants issus des milieux favorisés auraient accès à des filières prestigieuses. Dans *Les Héritiers*, Bourdieu et Passeron montrent comment l'école, à tous les niveaux primaire, secondaire et universitaire, loin d'être un instrument neutre d'éducation au service de la culture, est un puissant mécanisme de reproduction sociale qui confirme et renforce les inégalités. Les valeurs du système d'éducation sont celles des classes dominantes dont les membres sont les héritiers privilégiés. De même, les pratiques culturelles (artistiques, etc.) qui s'affichent comme désintéressées et ont une prétention à l'universalité, loin d'être universelles et idéologiquement neutres, sont enracinées dans la structure sociale, qu'elles contribuent à reproduire et perpétuer. Et la hiérarchie des valeurs culturelles reflète la hiérarchie sociale. Les enfants des classes dominantes ne sont pas seulement les héritiers d'un patrimoine matériel, ils sont aussi les héritiers de la culture.

Or, le rapport entre milieux favorisés, incarnés par les professions libérales, et choix d'une option discriminante, comme l'allemand, semble ne plus être vrai au regard de notre enquête.

En effet, seuls 2% des élèves germanistes sont issus de familles exerçant une profession libérale contre 11,3% d'anglicistes.

Que pouvons-nous en déduire ? Un ensemble d'interrogations s'impose à nous. En effet, nous avons souligné que les catégories socio-professionnelles regroupant les cadres et professions intellectuelles supérieures continuaient de reproduire le choix traditionnel de l'allemand LV1.

Il est possible que les catégories socioprofessionnelles favorisées ne voient plus en l'allemand LV1 une option prestigieuse, qui puisse garantir un meilleur parcours scolaire à leurs enfants. Quel élément peut expliquer cette évolution ?

Soit ces familles ont reporté leur stratégie de sélection sur une autre option : nous pouvons évoquer les classes à horaires aménagés avec les options danse ou musique, dont est issue une partie des collégiens interrogés. Nous pouvons également penser aux options scientifiques, type MPI ou aux langues plus rares comme le russe, le chinois ou le japonais.

Soit ces familles ont intégré le discours de l'anglais « incontournable », dont nous avons produit l'argumentation dans le premier chapitre. Sensibles à la dimension internationale que prendra désormais une carrière et renseignées sur les cursus offerts dans le supérieur, ces familles privilégient l'anglais.

---

<sup>57</sup> Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Claude, *Les Héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit, 1964

Les tenants de la pluralité des langues, pourtant inscrite dans les textes officiels, attendent encore un signe fort des pouvoirs publics pour enrayer ce que l'on nomme désormais le « tunnel de l'anglais ».

Les médias relaient également ce développement hégémonique de l'anglais. Quand ils consacrent un article sur les langues étrangères, ils se contentent en réalité de citer l'exemple de l'anglais et les ressources multimédias, qui lui sont associées.

Les enseignants d'allemand, les organismes franco-allemands, les associations pour le développement de l'allemand semblent prêcher dans le désert. La mise en avant des relations franco-allemandes, de la coopération franco-allemande, du rôle central joué par l'entente franco-allemande dans l'Union européenne ne modifie pas la décision des familles, ou si peu.

En conclusion, nous prenons le parti d'attester que les lignes ont bougé. Certes, le mouvement peut sembler encore peu perceptible. Néanmoins, les analyses antérieures des chercheurs en sociologie de l'éducation ne peuvent plus être reprises à notre compte, sans leur apporter un certain nombre de nuances.

Nous faisons un double constat. D'une part, nous notons un recul, même minime, du nombre de familles de catégories favorisées, qui choisissent l'allemand LV1. D'autre part, nous constatons que le choix de l'allemand s'effectue plus fréquemment chez les familles plus modestes.

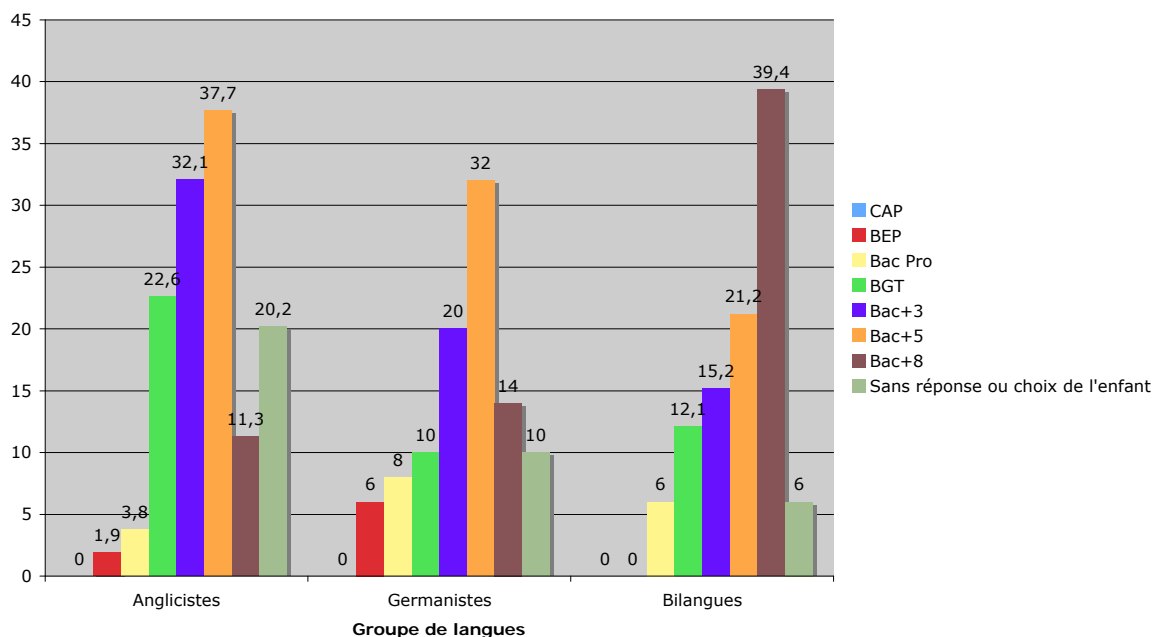
Si nous ne pouvons pas parler d'une franche démocratisation de l'apprentissage de l'allemand, nous ne pouvons contester l'idée que le choix des familles se modifie. Cette évolution se fait au final au profit de l'anglais. Comment expliquer cette uniformisation du choix de la première langue vivante étrangère ?

## **VII. L'impact de l'orientation scolaire dans le choix de la première langue vivante étrangère**

L'analyse de la question numéro 8 peut apporter un élément de réponse supplémentaire pour comprendre le choix de l'anglais, même parmi les classes les plus favorisées.

Nous avons demandé aux familles quelle orientation elles espéraient pour leur enfant et obtenu les résultats suivants :

### Question 8: L'orientation scolaire



L'orientation des études post-bac à des niveaux allant de Bac+3 à Bac+8 intéresse essentiellement le groupe des anglicistes. Ainsi les parents inscrivent leur enfant dans une classe d'anglais, quand ils envisagent une orientation post-bac générale avec des études plus longues. Ils justifient leur choix en invoquant la rédaction des écrits scientifiques. Celle-ci se fait essentiellement en anglais. C'est un fait objectif et avéré, qui trouve notamment son écho dans l'offre linguistique des écoles d'ingénieurs, de commerce, etc.

### 1. La place des langues dans le cursus post-bac

Certes, une meilleure connaissance du terrain permet de corriger la vision simpliste du « tout anglais ». L'étude des langues dans les cursus du supérieur occupe une place croissante ; la sélection des dossiers des étudiants par le biais de la langue vivante étrangère devient habituelle. Il est alors fondamental de miser sur l'apprentissage d'une autre langue que l'anglais.

En fait, peu de parents n'ont encore pris conscience de l'intérêt de diversifier ses connaissances linguistiques et d'oser l'originalité, en dehors du duo classique formé par l'anglais et l'espagnol.

En France, on continue encore à s'extasier sur les bons résultats en anglais du petit dernier. Or, on envisage dans les hautes sphères de l'éducation de considérer de plus en plus l'anglais comme une matière comme une autre. Désormais, la dénomination de discipline linguistique serait réservée aux autres langues. Certains pays européens ont déjà une réflexion plus aboutie. Un cursus normal comprend l'apprentissage de

trois langues étrangères. Cependant, en France, on peine encore de nos jours à en assimiler une ou deux.

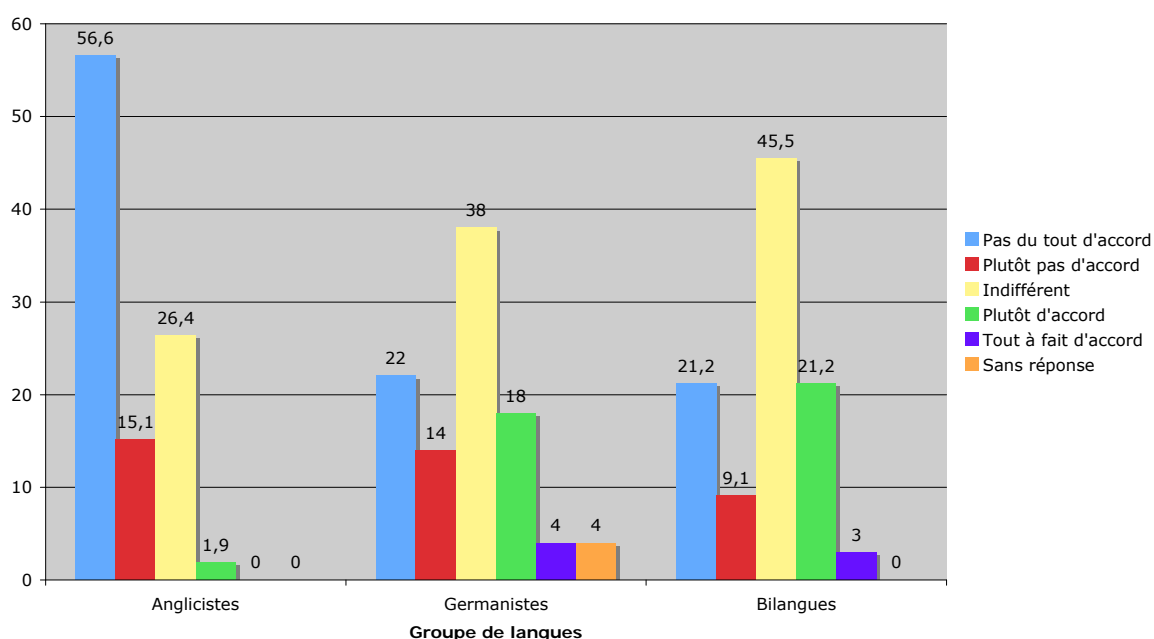
Nous pouvons néanmoins concéder que la part des germanistes souhaitant faire des études longues n'est pas non plus marginale, soit 32,2% des familles interrogées. La langue allemande peut être dans une certaine mesure, encore considérée comme un atout pour les études supérieures.

Nous voulons justement vérifier dans quelle mesure le choix de la LV1 est le reflet d'une stratégie, qui anticipe sur la réussite des études supérieures. La réponse est déjà esquissée dans le chapitre précédent, quand nous constatons que les anglicistes forment le plus grand nombre d'apprenants souhaitant pousser leurs études au niveau bac+5.

### 1.1. Allemand et niveau d'études supérieures

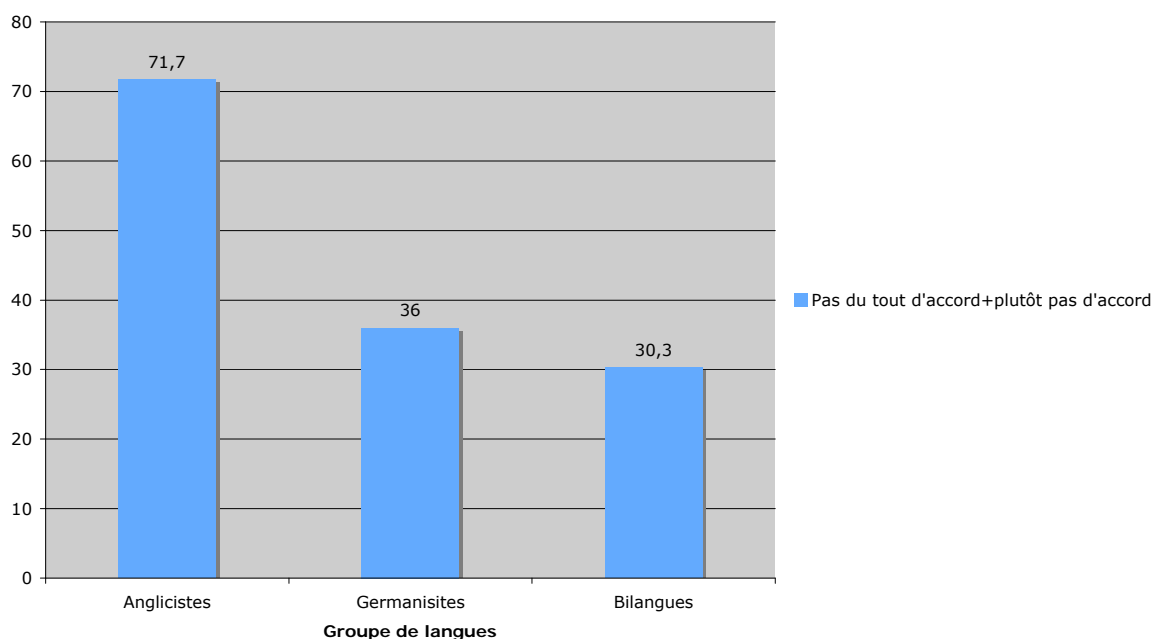
Nous avons donc demandé aux familles de germanistes et d'anglicistes, si apprendre l'allemand permettait d'accéder à un niveau d'études supérieur et avons obtenu les résultats suivants :

Question n°9: Choix de l'allemand et niveau d'études



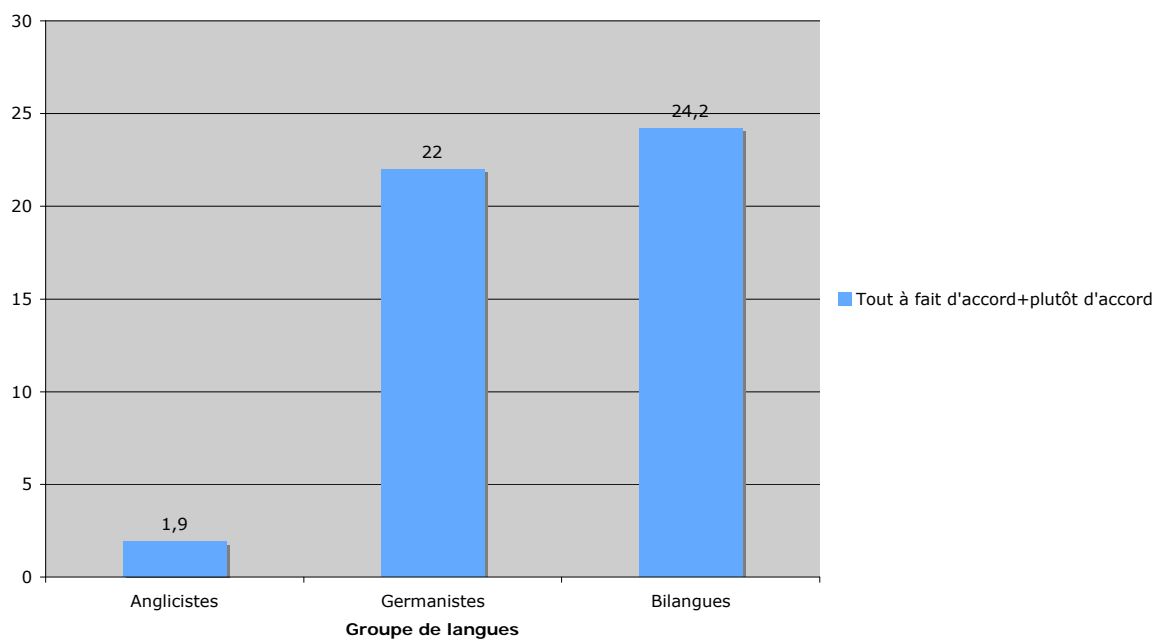
Le désaccord est très net dans le groupe des anglicistes. Celui-ci fournit une réponse cohérente avec son choix linguistique, car 71,7% des familles des élèves anglicistes déclarent n'être pas du tout et plutôt pas d'accord avec cette affirmation.

L'allemand LV1 et niveau d'études supérieures



Il est intéressant de noter que les deux autres groupes et, notamment une bonne proportion de germanistes, ne sont pas franchement convaincus de l'impact de l'apprentissage de l'allemand LV1 sur le niveau de leurs études futures. Ce qui est assez paradoxal. Le pourcentage de familles de germanistes exprimant son accord avec cette affirmation demeure en effet relativement faible :

Allemand LV1 et niveau d'études supérieures

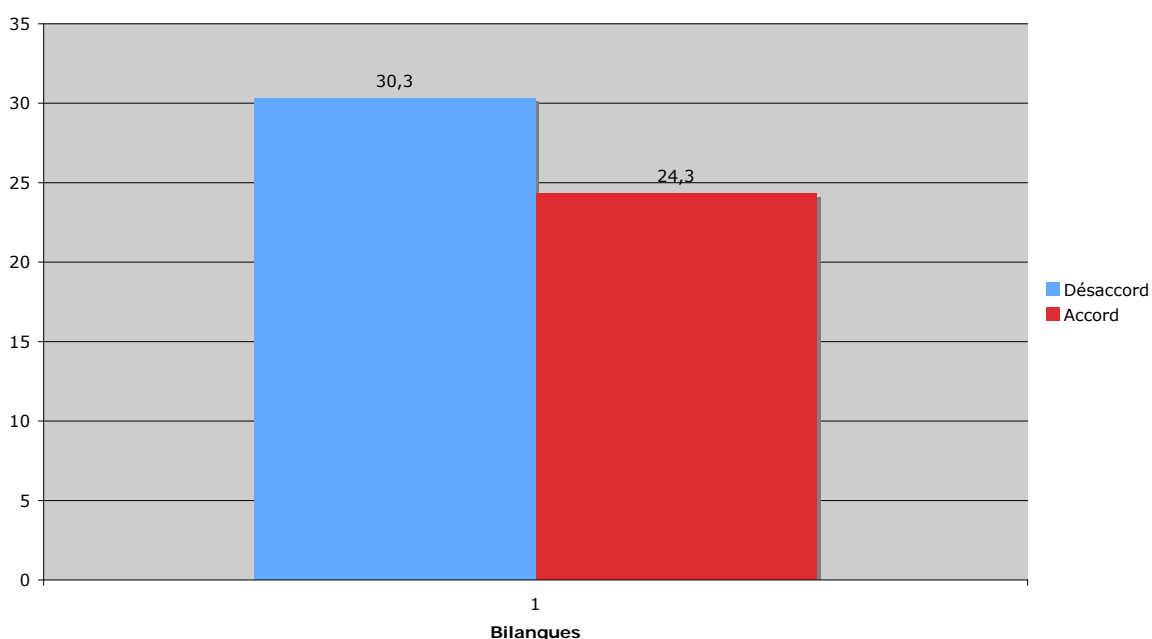


Peut-être les germanistes se projettent-ils moins que les anglicistes dans l'avenir ? Peut-être n'ont-ils pas une vision aussi précise de la poursuite de leurs études ? Peut-être ont-ils choisi l'allemand dans une vision à plus court terme. Le désir de placer leur enfant dans une classe à plus faible effectif, composée d'enfants plus studieux et valorisant la rigueur peut l'emporter sur une stratégie à long terme. Celle-ci suppose d'anticiper le parcours de l'enfant sur une durée de 8 ans. Toutes les familles ne sont pas capables de se fixer un tel objectif.

Les anglicistes eux ont la certitude du bien-fondé de leur choix. Le discours environnant sur la langue anglaise souligne sa place incontournable, notamment dans les écrits du supérieur. Ceci les conforte dans leur décision. Il est vrai que la plupart des publications scientifiques sont rédigées en anglais, afin de s'assurer une réception internationale.

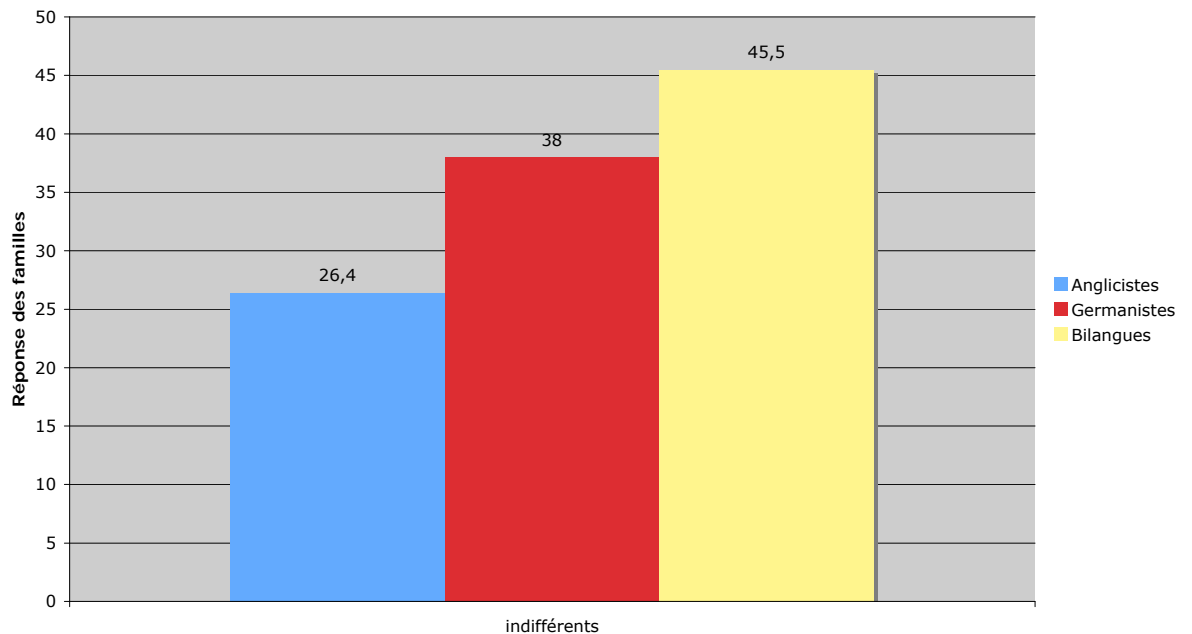
Le groupe bilangue lui aussi est en désaccord. Certes, les élèves apprennent l'allemand en même temps que l'anglais, mais l'idée de la prédominance de l'anglais, au moment de l'orientation, n'est peut-être pas pour autant remise en cause.

Allemand LV1 et niveau d'études supérieures



Nous constatons même que les parents se montrent majoritairement indifférents à cette affirmation dans ce groupe bilangue et chez les germanistes. Ce qui est plus surprenant de la part des germanistes, car ils devraient se sentir directement concernés par la question.

### Allemand LV1 et niveau des études supérieures



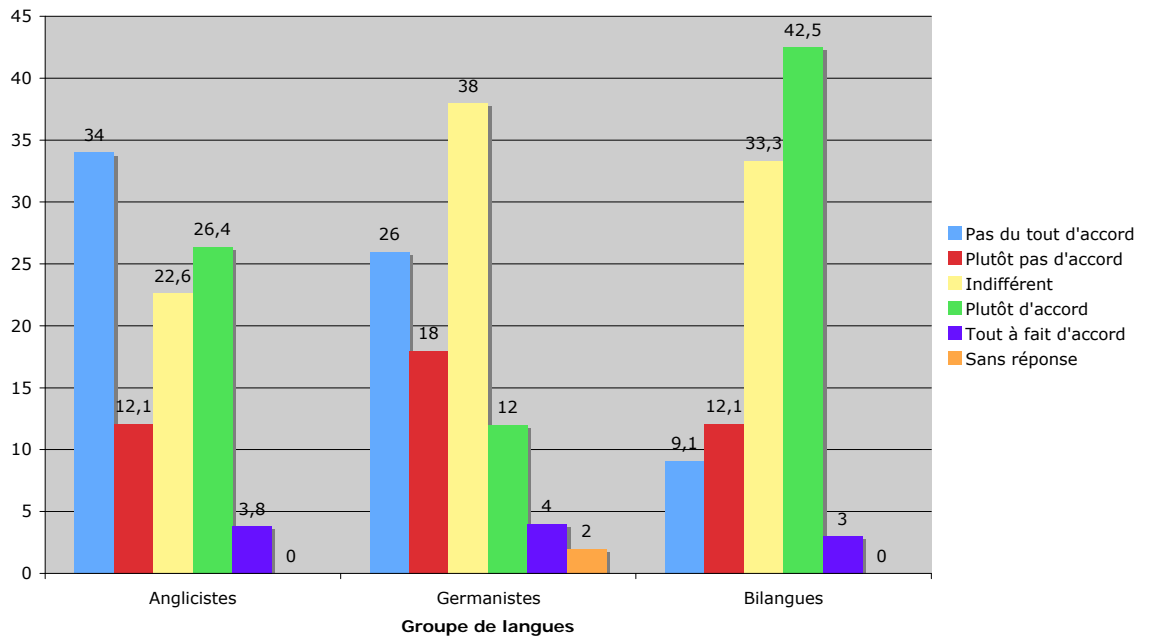
Nous poursuivons notre démarche par questionnement pour tenter d'expliquer cette attitude: les parents font-ils véritablement un choix réfléchi de la première langue vivante étrangère? Les langues sont-elles perçues comme une matière aussi « importante » que le français ou les mathématiques ? Leur attribue-t-on un rôle aussi décisif dans le parcours scolaire ? Force est de constater que l'importance des langues étrangères n'est pas franchement reconnue en France.

Les parents ne sont-ils pas plus suiveurs que décideurs ? N'inscrivent-ils pas leur enfant dans une classe bilingues par opportunisme et sans trop se projeter dans l'avenir ?

### 1.2. Anglais et niveau d'études supérieures

Qu'en est-il des réponses obtenues à la question numéro 10 : « Diriez-vous que le choix de l'anglais permet à votre enfant d'accéder à un niveau d'études plus élevé que l'allemand ? »

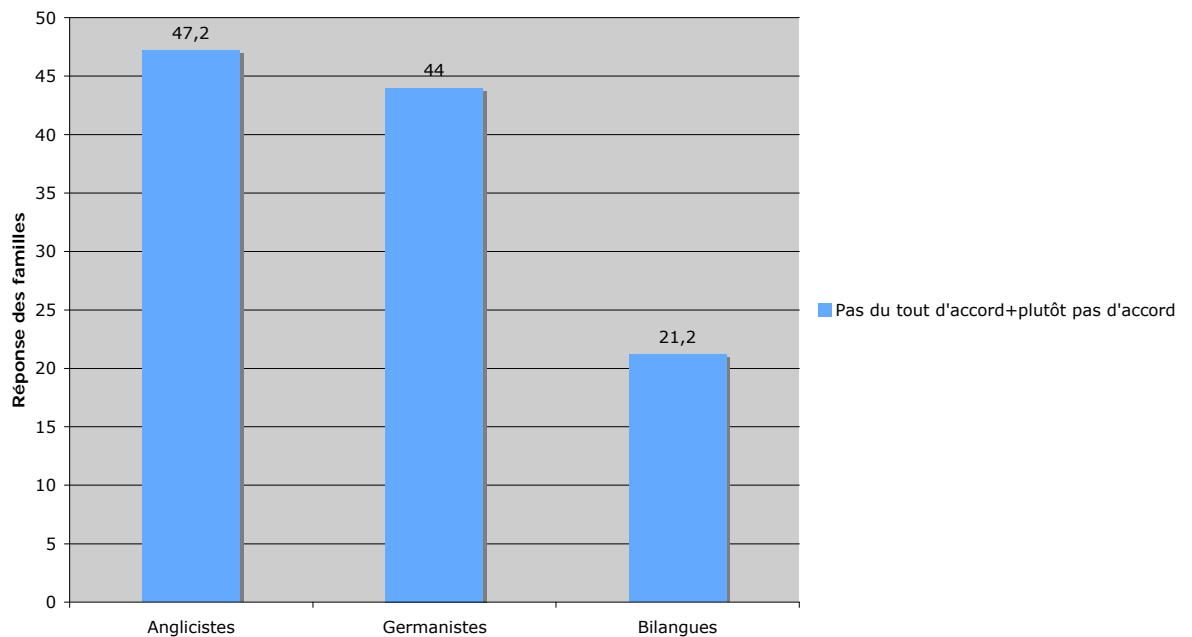
### Question 10: Choix de l'anglais et niveau d'études



La réponse des germanistes est cohérente, quand ils se disent indifférents à la question. En effet, ils ne se sentent pas directement concernés, puisqu'ils n'ont pas choisi l'anglais.

Mais la réponse des anglicistes est plutôt surprenante et beaucoup plus difficile à interpréter

### Anglais LV1 et niveau d'études supérieures





En effet, ils expriment majoritairement leur désaccord. Ils n'étaient pas d'accord pour dire que l'allemand permet d'accéder à un niveau d'études supérieur, mais ils ne sont pas plus d'accord pour attribuer cette qualité à la langue anglaise.

Certes, ils sont moins en désaccord par rapport à l'anglais (47,2%) que l'allemand (71%), mais leur réponse demeure assez étonnante. Ils envisagent des études longues pour leur enfant, sans pour autant faire de l'anglais un critère de réussite. Le pourcentage d'anglicistes, qui ne considère pas l'anglais comme un atout pour suivre des études supérieures, dépasse même le pourcentage des germanistes. Nous retrouvons peut-être ici l'idée d'un conformisme, déjà évoqué au début de ce chapitre. Nous avons démontré que les familles sont sous influence, lorsqu'il s'agit de choisir une option.

## **2. Entre discours convenu et autocensure**

Les germanistes semblent, à travers cette question numéro 10, plus enclins à exprimer leurs doutes. Ils n'hésitent pas à remettre en cause la capacité de l'anglais à garantir un meilleur parcours dans le supérieur. Ils font une réponse moins consensuelle que pour la question précédente. Ils prennent un peu plus leur distance par rapport au discours conforme à la norme et qui valorise le parcours des anglicistes. Ils sont moins nombreux à reconnaître les vertus de l'allemand LV1 en réponse à la question précédente. Mais ils « se lâchent » plus sur cette question.

Ils prouvent ainsi l'existence d'un discours intégré et reconnu comme politiquement correct. Il est difficile de ne pas le reprendre à son compte. Comment remettre en cause le bien-fondé de l'apprentissage de l'anglais LV1 ? À moins d'être un frondeur ou d'appartenir à une catégorie socioprofessionnelle, qui ose s'affranchir des trajectoires imposées ?

Ceci nous conduit à penser que nous avons peut-être aussi affaire à des familles, qui font le choix de l'allemand pour favoriser, à court terme, le parcours scolaire. Cependant elles révèlent leur limitation à penser des études longues pour leur enfant. Nous retrouverions ici l'influence de la catégorie socioprofessionnelle et un phénomène d'autocensure inhérent. Nous l'étudierons dans le prochain chapitre.

Nous aimerions pouvoir croiser les données sur les catégories socioprofessionnelles, dont sont issus les élèves germanistes, anglicistes et bi-langues, et les données sur l'orientation. Notre échantillonnage est toutefois trop réduit pour obtenir des résultats remarquables.

C'est pourquoi nous nous contentons de poser l'hypothèse suivante, sans pouvoir la vérifier à la lumière de notre enquête : le niveau d'études des parents influence de façon notable la capacité d'envisager un cursus de formation plus ou moins long pour leur enfant.

Néanmoins, nous reviendrons sur le phénomène de « reproduction » en matière d'orientation et de discours sur l'École dans le prochain chapitre. Nous nous attacherons moins à la catégorie socioprofessionnelle qu'au niveau socioculturel des parents.

## **VIII. Démocratisation et ascenseur social ?**

L'École affirme son caractère démocratique dans tous les textes officiels et se veut l'instrument essentiel d'une promotion sociale pour tous.

### **1. Une École démocratique dans les textes officiels**

Ce qui est frappant dans l'élaboration d'une stratégie familiale, c'est finalement la remise en cause du caractère démocratique de l'École et de l'efficacité du prétendu « ascenseur social ».

Les textes officiels ne manquent pourtant pas de rappeler la première mission de l'École, à savoir la réussite pour tous.<sup>58</sup>

Ainsi peut-on lire dans l'article premier de la loi d'orientation que « L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances. Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique. »

On pense également aux dispositifs d'accompagnement des collégiens mis en place en 2009, dans le cadre d'une approche personnalisée des enseignements.

### **1.2. L'école de la République face aux doutes des familles**

Ces doutes s'expriment de plus en plus ouvertement et sont nés du scepticisme qui entoure la création du collège unique. Ainsi, Vincent Trognet le présente certes comme le « Symbole de la démocratisation de l'enseignement », mais il constate combien ce collège, initié en 1975 par René Haby, est aujourd'hui critiqué. Et de conclure : « La contradiction entre l'héritage élitiste et la transmission d'un savoir commun à tous n'a jamais été résolue ».

---

<sup>58</sup> La loi d'orientation n° 89-486 du 10 juillet 1989

### **1.3. Le collège unique ou la sélection officieuse ?**

La vocation du collège unique était d'accueillir tous les élèves dans les mêmes classes de sixième. Ainsi devenait-il le symbole de la démocratisation de l'enseignement et de l'égalité des chances d'accès à l'université.

Or, « vingt-sept ans plus tard, l'aventure du «collège pour tous» semble pourtant sur le point de se terminer ». Vincent Troget poursuit son analyse en évoquant la « banalisation, dans l'opinion publique, d'une information initialement réservée aux spécialistes : le collège unique n'a jamais vraiment existé. La vulgarisation des très nombreux travaux de sociologie sur l'inégalité des chances a accompli en ce domaine son oeuvre de désenchantement. Depuis les premières critiques d'Antoine Prost en 1986 jusqu'aux récentes productions de Pierre Merle, Marie Duru-Bellat et Jean-Pierre Terrail, le constat est unanime: le collège unique n'a pas effacé les effets des inégalités sociales sur le niveau de réussite scolaire, et peut-être même les a-t-il accentués. La totalité des enseignants, une large majorité des familles de la classe moyenne et une partie significative des familles populaires savent désormais que l'apparente uniformité du cursus scolaire, de la sixième à la troisième, camoufle une disparité précoce entre des parcours de réussite et des parcours d'échec.

Ces disparités peuvent tenir aux inégalités entre établissements, mais aussi aux pratiques de discrimination internes, que beaucoup de collèges mettent en oeuvre, parfois dès la sixième, pour gérer l'hétérogénéité des publics. Chacun sait que les classes dites « allégées », « technologiques » ou « d'aide et de soutien » constituent autant de dispositifs d'éviction de l'enseignement général, même si le langage officiel dit le contraire.

« De même, une grande partie de l'opinion publique sait désormais que l'allemand en première ou deuxième langue, l'option latin ou les classes européennes servent essentiellement à regrouper les meilleurs élèves, ou ceux dont les parents souhaitent qu'ils le soient ».<sup>59</sup>

L'option « allemand » est citée comme une option discriminante. Ceci confirme la représentation, qui lui est traditionnellement attribuée, et dont nous voulons vérifier la pertinence en 2012.

### **1.4. Le collège unique : le terreau des stratégies familiales.**

Si le collège unique pousse au crime de la recherche des options discriminantes, qu'en est-il de sa promesse d'égalité

---

<sup>59</sup> Troget V. *La fin du collège unique?* In *Revue sciences humaines*, mars 2003

et de promotion sociale pour tous ?

Il est des voix, comme Christian Forestier, qui s'élèvent parmi les acteurs de l'éducation, pour dénoncer la panne de l'ascenseur social et les inégalités de traitement, qui subsistent entre les élèves issus de milieux sociaux différents. Il évoque « un dysfonctionnement majeur » et souligne « les difficultés du système en termes d'orientation à corriger les inégalités d'ambition dues aux origines sociales. »<sup>60</sup>

En effet, il semble évident que les familles ont le désir d'instrumentaliser une discipline scolaire. Ceci dans le but d'obtenir un meilleur parcours pour leur enfant. N'est-ce pas là le signe que ces mêmes familles doutent de la capacité de l'école à favoriser intrinsèquement l'ascension sociale ?

On a donc une stratégie familiale qui cherche à contourner les règles d'organisation de l'école égalitariste. Il y aurait donc une rupture entre les objectifs officiels poursuivis par l'École et les attentes des familles. Ce rapport de défiance serait nourri par le discours officieux des acteurs de l'institution.

En effet, l'institution semble remise en cause par ses acteurs mêmes : personnels de direction et personnel enseignant en priorité. Ceux-là préconisent assez ouvertement le choix d'une option pour son caractère discriminant et élitiste.

## **2. Filières et discours officiel**

A travers la mise en cause de la démocratisation de l'École, se perpétuent les inégalités de traitement en fonction de l'option choisie. La plupart des parents expriment leurs doutes quant à la capacité de l'école à réduire les inégalités. Ainsi dans un sondage publié par la SOFRES en 2002, 75% des parents interrogés pensent que l'école permet de corriger un peu les inégalités sociales, mais sans modifier l'essentiel.<sup>61</sup>

Nous avons bien là l'expression d'une défiance des familles envers l'école et son discours sur l'égalité des chances. L'école n'arrive manifestement pas à convaincre de sa capacité à donner sa chance à tous les élèves.

### **2.1. Option et rôle de l'enseignant**

Le discours tenu par les acteurs de l'institution scolaire entre en jeu. Il n'est pas rare d'entendre le professeur des écoles, le professeur du collège et la direction de l'école louer l'apprentissage de l'allemand en ces termes: « Mettez votre enfant en allemand LV1, il sera dans une

---

<sup>60</sup> Emin Jean-Claude, Christian Forestier, Claude Thélot, Que vaut l'enseignement en France ? Stock, 2007.

<sup>61</sup> Eduscop, 2002

« bonne classe », avec de petits effectifs. » Ou encore : « Votre enfant a de bons résultats, il peut faire allemand sans problème. »

Une étude de Marc montre les rapports existants entre origine sociale des élèves et représentations de l'enseignant (...) à l'égard de leur destin scolaire. »<sup>62</sup>

Les représentants de l'institution eux-mêmes participent donc à cette croyance d'un effet bénéfique de l'allemand LV1 sur la réussite scolaire. Ils privilégient toutefois ce discours envers les élèves issus de milieux plus favorisés. Cette distinction sociale dans l'orientation scolaire est camouflée derrière l'affichage d'une égalité de traitement des élèves et d'une démocratisation de l'éducation.

## **2.2. Entre filière et démocratisation**

Les professeurs d'allemand observent deux mouvements a priori opposés dans la constitution des classes. D'un côté, les chefs d'établissement cherchent à constituer de « bonnes classes » et utilisent l'option allemand LV1 comme un outil de sélection; d'un autre côté ils éclatent les germanistes sur plusieurs classes, afin de ne pas constituer de « filières ». Ces dernières sont synonymes d'élitisme et donc répréhensibles dans le cadre du discours officiel de démocratisation de l'école.

Bon nombre de professeurs d'allemand ont vu ainsi leur classe de sixième germaniste « éclatée » en plusieurs groupes, répartis sur deux voire trois classes, au nom du principe du refus de la filière d'excellence. Ceci a conduit à des répartitions d'élèves qui n'ont aucune valeur pédagogique. Il s'agit avant tout de combattre l'idée de la « filière », mot désormais tabou dans l'institution.

Nous faisons référence aux différents textes parus à partir de 1979, afin d'éviter de recréer des filières à partir de groupes de langues vivantes. Nous retrouvons le même esprit dans le collège pour tous (1982), le collège républicain (1999)...

Mais il ne suffit pas de nier l'existence de filières et donc de sélection pour que cette sélection disparaisse dans les esprits et dans les faits. Dès que les chefs d'établissements ont commencé à ne pas regrouper les germanistes en une seule classe de sixième, les professeurs d'allemand ont vécu une baisse notable de leurs effectifs. Les parents semblaient ainsi comprendre que faire de l'allemand ne garantissait plus un traitement particulier de leurs enfants. De ce fait, les efforts pour assimiler une langue, réputée plus complexe, ne valaient plus la peine d'être fournis. Pourquoi choisir la difficulté, alors que l'on faisait disparaître la spécificité de la classe de germanistes ?

---

<sup>62</sup> Marc P., Autour de la notion pédagogique d'attente Berne, Peter Lang, 1984

Néanmoins, les tenants de l'allemand LV1, comme garant d'un meilleur parcours, n'ont pas pour autant disparu. Certes, nous notons leur rareté en vingt ans de lutte de l'institution contre l'excellence. Cette lutte prit même une tournure dogmatique au nom d'École, qui garantit l'égalité des chances.

Dès lors le jeu de la stratégie familiale dévoile tout son raffinement pour obtenir le bon établissement et la bonne classe. Il s'agit de choisir une option dite rare, dont fait partie l'allemand. Même éclaté sur deux, voire trois classes, un groupe de germanistes reste un groupe, qui offre un meilleur potentiel de réussite aux yeux des parents. Ceux-ci instrumentalisent l'option de la langue vivante et se comportent en réels consommateurs avisés. Ils font leur marché dans les rayons prometteurs du savoir. Ce constat est lisible dans un rapport du haut Conseil de l'Enseignement qui souligne le phénomène suivant :

« La loi de 1975 instituant le « collège unique » est à l'origine d'acquis majeurs : la démocratisation de l'enseignement, l'organisation du système éducatif, la prise en compte de la difficulté scolaire par de multiples dispositifs. Mais le « collège unique », en raison des disparités importantes entre établissements, de l'existence déguisée de filières et de stratégies de contournement bénéficiant aux familles les mieux informées, n'a d'unique que le nom.

Lorsque la première langue vivante ou certaines options ont été utilisées par les principaux de collège comme critère de constitution des classes, les parents bien informés ont fait faire à leurs enfants de l'allemand ou du latin pour éviter une affectation aléatoire dans telle ou telle classe.

Ainsi, dans les premières années du « collège unique », la répartition réellement indifférenciée des élèves en sixième n'a existé que dans la moitié des cas. Alors qu'elles devraient contribuer à la culture de tous, certaines options peuvent conduire à la constitution de classes où les enfants d'origine sociale favorisée sont surreprésentés, bénéficient des meilleures conditions d'enseignement et voient ainsi leurs chances de succès scolaire renforcées : l'existence des sections européennes, des classes bi-langues, des classes musicales... révèle à quel point l'expression « collège unique » recouvre une réalité beaucoup plus complexe où les considérations scolaires et sociales sont inextricablement liées ». <sup>63</sup>

Nous faisons à nouveau référence aux travaux de Françoise Crochot, pour avancer l'idée suivante : la plupart des parents, qui appartiennent aux classes moyennes et supérieures, recherchent toutes les voies possibles de sélection et font fi ainsi du discours de démocratisation de l'école.

A ce titre, 42 % des parents d'élèves souhaitent le retour à des filières et seulement un peu plus d'un parent sur deux (53 %) veut « à tout prix conserver le principe du collège unique. »<sup>64</sup>

---

<sup>63</sup> Haut Conseil de l'Éducation, le collège, Bilan des résultats de l'école, 2010

<sup>64</sup> Eduscop 2002

Françoise Crochot se pose la question de « la démocratisation de l'ensemble du système scolaire » avant celle de « l'enseignement / apprentissage de l'allemand ». Elle cite les travaux du sociologue de l'éducation, Gabriel Langouet, qui oppose au concept de démocratisation celui de « démographisation ».<sup>65</sup> L'indice de "démographisation" est donc le calcul du nombre de jeunes scolarisés par rapport au total de la population scolarisable. Or, nous avons vu dans le premier chapitre que le pourcentage des apprenants d'allemand n'a pas augmenté proportionnellement au taux de scolarisation, il a même diminué. La « démographisation » de l'allemand n'a pas eu lieu. Et sa démocratisation n'est pas flagrante au regard des résultats commentés dans le chapitre consacré à la stratégie familiale. Ceux-ci montrent la prédominance des enfants issus des classes moyennes supérieures et supérieures chez les élèves germanistes.

Il y a donc bel et bien la co-existence d'un discours officiel et d'une stratégie individuelle ; le premier bannit les termes de filières et de sélection, la seconde est relayée par un discours collectif. Il s'agit de rechercher la sélection par le jeu des options.

### **3. Entre reproduction et mobilité sociale**

L'allemand est une option difficile, a priori réservée aux meilleurs élèves. Aussi, la décision d'inscrire son enfant en allemand LV1 repose sur des mécanismes complexes. Ces derniers échappent à une démonstration objective, que le conseiller d'orientation peut fournir aux parents d'élèves. On entre dans une dimension extrêmement subjective, qui fait jouer des facteurs psychologiques fondamentaux. Il s'agit d'évoquer ici la notion d'autocensure, qui détermine les choix d'options et les pistes d'orientation qui y sont liées.

#### **3.1. Le phénomène d'autocensure**

L'autocensure semble être un mal français. Il repose sur une estime de soi insuffisante et la peur de l'erreur. Or, de nombreuses familles, et les familles défavorisées en premier lieu, sont directement exposées à ce phénomène d'autocensure. Le niveau d'étude des parents et la catégorie socioprofessionnelle sont autant d'obstacles pour envisager une orientation et le choix d'une option. C'est surtout le cas, quand ces derniers n'entrent pas dans le schéma familial habituel en termes de niveau d'étude et de types de filières.

Cette autocensure n'apparaît pas seulement au moment des inscriptions post-bac, mais semble intervenir tout au long de la scolarité. Elle

---

<sup>65</sup> Langouet Gabriel, La démocratisation de l'enseignement aujourd'hui, ESF, Collection Pédagogies, 1994

prend toute son ampleur au moment crucial du choix de la première langue vivante étrangère et par conséquent de l'allemand LV1.

Ce phénomène est bien présent dans les études portant notamment sur le renoncement des filles à s'orienter dans des filières scientifiques. On le retrouve pour expliquer le choix des élèves issus de familles défavorisées de ne pas tenter une classe préparatoire aux grandes écoles.

A 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. »<sup>66</sup>

Ce phénomène est donc parfaitement applicable au cas du choix de la première langue vivante étrangère et notamment de l'allemand: langue de l'élite et du « bon élève ».

### **3.2. Qualification des parents et choix de la première langue vivante étrangère**

Nous avons observé le lien éventuel entre la profession des parents et le choix de l'option linguistique. Mais le niveau socioculturel apparaît plus déterminant, quand les parents envisagent un cursus d'études pour leur enfant et effectuent des choix judicieux d'orientation. Nous voulons en effet vérifier si le niveau d'études des parents exerce une quelconque influence sur la détermination de la première langue étrangère étudiée en sixième ?

Ainsi pour ramener ces considérations au choix de la première langue étrangère et de l'allemand LV1, JP Caille souligne combien le niveau socioculturel des parents joue un rôle important dans le choix de l'allemand comme LV1. Le diplôme de la mère a également un impact important. Les plus diplômées orientent leur enfant plus souvent vers l'allemand LV1.

Selon le niveau d'étude, les parents ont développé une représentation particulière des langues. Ils peuvent accorder à celles-ci une place plus ou moins déterminante dans le cursus futur, qu'ils imaginent pour leur enfant. Entre place fondamentale ou accessoire des langues dans le parcours de formation et universitaire, entre mise en place d'une hiérarchisation des langues à apprendre et indifférence, bon ou mauvais souvenir, réussite ou échec, démonstration de l'utilité ou de l'inutilité de la langue apprise, l'expérience des parents est déterminante pour le choix de la LV1.

---

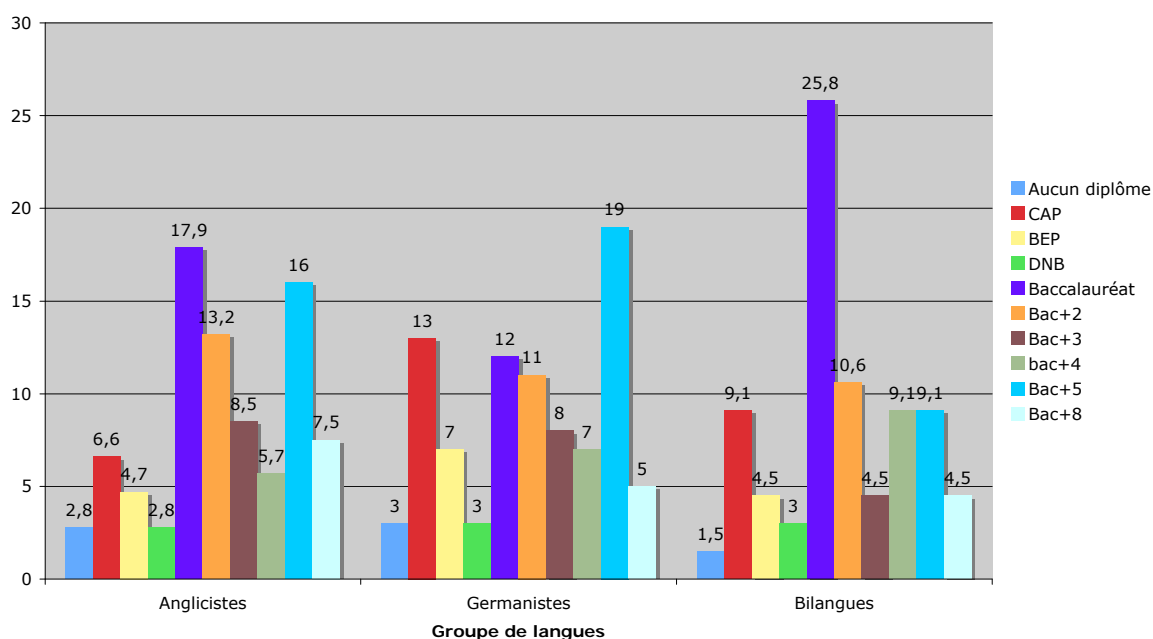
<sup>66</sup> BO n°21 du 21 mai 2009



« De plus l'influence réduite de l'origine sociale par rapport à celle du niveau d'études des parents peut sans doute s'expliquer par le fait que ce dernier mesure mieux l'origine socioculturelle que les seules professions des parents. Les catégories socioprofessionnelles utilisées sont probablement trop hétérogènes et recouvrent des situations trop diverses pour décrire précisément le milieu familial des enquêtés. Par exemple, la catégorie des cadres comprend à la fois des cadres supérieurs et des cadres moyens, en particulier dans la fonction publique où le statut de cadre ne correspond pas nécessairement à des tâches d'encadrement. Le niveau d'études des parents serait à cet égard plus discriminant. On peut également supposer que la connaissance propre des parents diplômés du système éducatif leur permet d'adopter des stratégies scolaires plus adaptées pour leurs enfants, notamment dans les choix d'orientation. Il y aurait ici un phénomène de reproduction plus culturelle que sociale, les parents souhaitant que leurs enfants fassent les mêmes études qu'eux et les aidant dans cette voie ». <sup>67</sup>

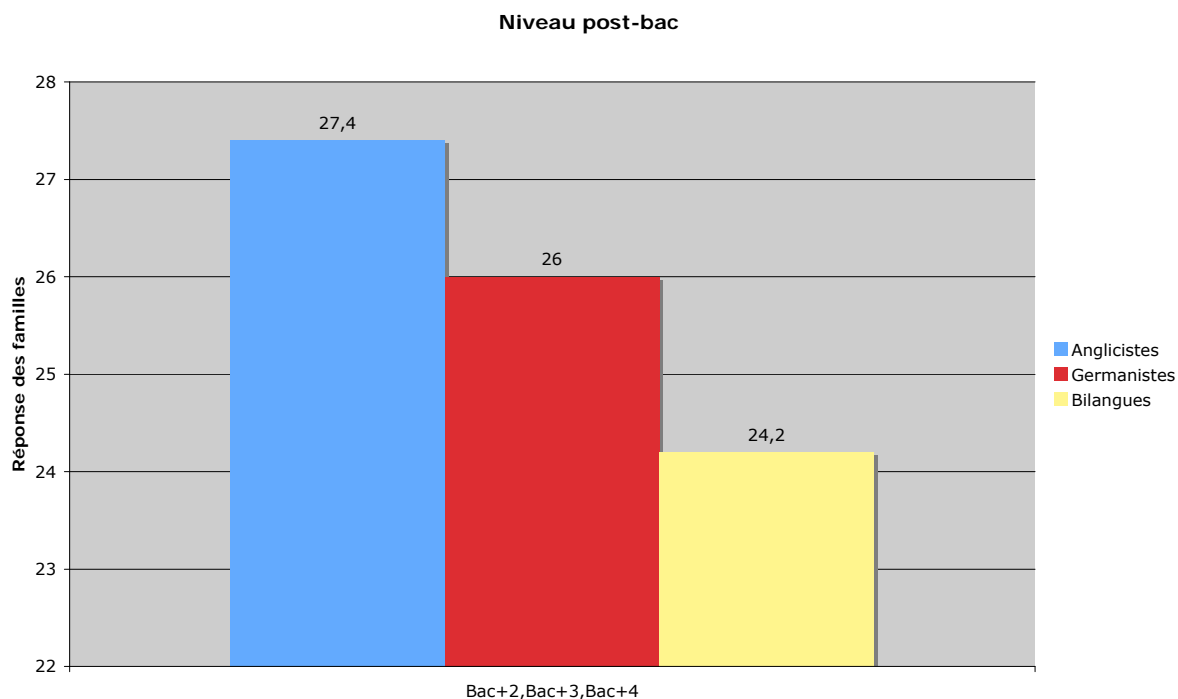
Observons donc ce que les réponses des parents à propos de leur propre formation nous enseignent sur la relation à la première langue étrangère :

Question 17: Diplôme de fin d'études des parents



Pour les cursus types Bac+2, Bac+3, Bac+4, les groupes d'anglicistes et de germanistes présentent des niveaux de formation assez similaires. L'ensemble des niveaux est homogène.

<sup>67</sup> [www.hce.education.fr/gallery\\_files/site/21/49.pdf](http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/49.pdf)



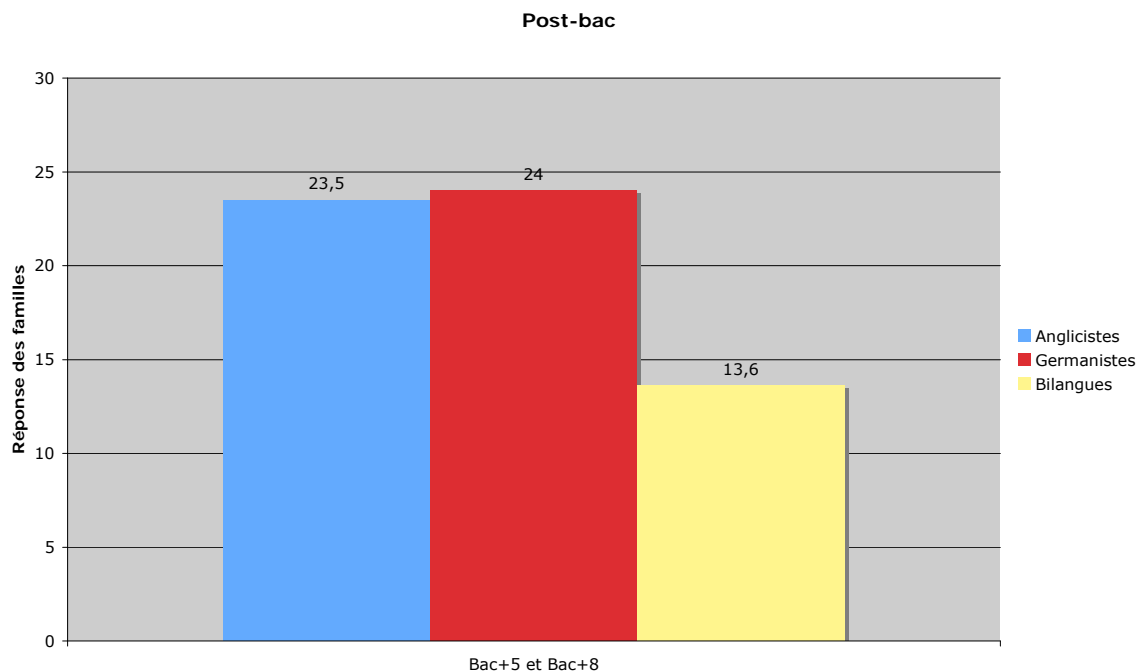
Même remarque pour le niveau Bac+5 et Bac+8, les pourcentages entre anglicistes et germanistes sont très proches.

Nous aurions pu imaginer une corrélation entre les parcours universitaires les plus élevés et l'apprentissage de l'allemand. En effet, cette langue est réputée comme plus discriminante et réservée aux meilleurs élèves. Nous pouvons aussi avancer qu'elle peut garantir un parcours universitaire à un plus haut niveau. Dès lors, les parents fortement diplômés pourraient décider d'inscrire leurs enfants en allemand, afin de leur garantir les mêmes conditions optimisées de réussite. Mais nous avons vu, dans le chapitre 7, que le lien entre réussite dans les études supérieures et choix de la langue n'est pas démontré.

Nous observons donc un « lissage » des résultats, qui démontre à nouveau la prédominance de l'anglais sur les autres options linguistiques.

Aussi, le jeu de la reproduction des parcours va jouer dans le choix de la langue et favoriser l'anglais. Les parents anglicistes n'ont guère d'arguments en faveur de l'allemand, puisqu'ils ont réussi, sans être germanistes, à atteindre un niveau d'études satisfaisant.

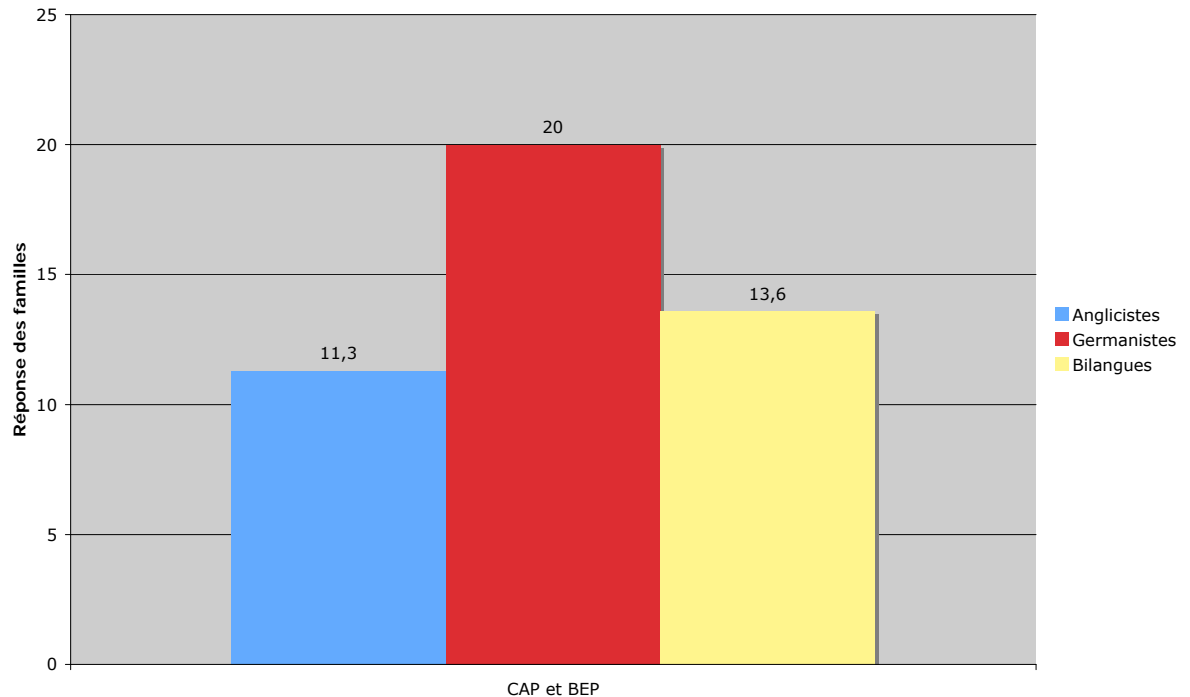
Nous rappelons ici l'argument fondamental de l'universalité de la langue anglaise, de son offre très étendue dans les cursus du supérieur et sa prédominance dans les écrits scientifiques.



Nous pouvons en déduire que le niveau d'études des parents n'influence pas le choix de la première langue vivante de manière notable. La donnée de la catégorie socioprofessionnelle continue de jouer un rôle déterminant, en réservant l'apprentissage de l'allemand aux catégories moyennes et supérieures. Par contre, le niveau de diplôme ne représente pas un critère discriminant.

### **3.3. Allemand LV1 et qualification modeste : vers une démocratisation de l'allemand LV1 ?**

Toutefois un résultat attire tout particulièrement notre attention. Il s'agit du pourcentage de parents ayant effectué des études courtes de type CAP et BEP. Nous trouvons en effet un nombre plus élevé de parents détenteurs d'un CAP ou d'un BEP parmi les parents d'élèves germanistes. Dans ce cas, nous pouvons corréliser le niveau d'étude et la catégorie socioprofessionnelle. Ce sont donc des familles au capital culturel et social modeste, qui orientent leur enfant vers l'apprentissage de l'allemand. Ceci contredit les études antérieures, réalisées par différents chercheurs, et que nous avons déjà citées dans notre travail. Ce phénomène surprenant mérite d'être observé de plus près. Nous posons un certain nombre de questions et suggérons quelques pistes de réflexion.



Comment ces familles peu diplômées et n'ayant pas traditionnellement l'expérience d'un apprentissage de l'allemand dans le contexte de leur formation et dans l'environnement social, peuvent-elles se décider pour l'allemand LV1 ? N'avons-nous pas ici l'expression d'un phénomène d'appropriation de l'allemand LV1, langue réservée jusqu'alors à des familles plus diplômées et qui présentent un capital socioculturel plus proche de la norme scolaire ?

#### **4. Mobilité sociale : vers des « transfuges de classe » ?**

Il n'est finalement pas certain que l'enseignement de l'allemand ne se soit pas en partie démocratisé. Nos statistiques présentées dans le chapitre précédent montrent une présence remarquable d'enfants issus de familles ayant une formation très modeste. Dès lors, n'est-il pas possible d'attribuer à ces familles, dont la culture est assez éloignée de la culture normative de l'école, un comportement comparable à celui des familles de niveau socioculturel plus élevé ? Le choix de l'allemand comme première langue vivante étrangère ne permet-il pas d'échapper au déterminisme de sa classe sociale ? N'avons-nous pas alors la perspective d'associer cette option au phénomène du « transfuge de classe » ?

##### **4.1. L'appropriation d'un comportement atypique**

Nous rappelons ici le comportement des familles, qui ont un bon niveau socioculturel. Ces familles font jouer leur esprit critique et ne suivent

pas aveuglément les préconisations des acteurs éducatifs. Contrairement aux familles moins favorisées, elles se distinguent par leur capacité à « contourner les règles d'organisation sociale de l'école égalitariste » et à « construire l'itinéraire scolaire de leur enfant afin d'augmenter ses chances de réussite ».<sup>68</sup>

Or, les familles moins diplômées, qui retiennent ici notre attention, semblent rompre avec le comportement habituel. Celui-ci consiste à oser sortir des chemins battus, que leurs représentations de l'École et que le discours ambiant leur fait emprunter.

Sans doute le discours de l'enseignant aura influencé ces familles. Il leur aura sans doute été conseillé de faire le choix d'une classe d'allemand LV1, dont on aura présenté les avantages : petits effectifs, meilleur encadrement, émulation, meilleur niveau global des élèves.

Ce choix n'est pas effectué dans la perspective d'entamer un cycle d'études très long. Mais l'apprentissage de l'allemand exige de la rigueur et garantit un meilleur encadrement.

Ce choix est avant tout un choix éducatif. Il permet de protéger l'enfant de l'influence d'élèves anglicistes plus « chaotiques ». Il garantit également un parcours plus valorisé que ne le serait le parcours classique intégrant le duo anglais /espagnol.

Il n'est alors pas étonnant de voir des principaux de collèges, situés en zone d'éducation prioritaire, proposer l'allemand LV1, afin de redonner du prestige à leur établissement. Rappelons que « La tendance à l'uniformisation est davantage marquée en ZEP. On constate que l'offre minimale - anglais en LV1, espagnol en LV2- est fréquemment de mise : manque d'information, choix "utilitaire", préjugés à l'égard de certaines langues comme l'allemand. Ces raisons, variables, se retrouvent sur tout le territoire ».

« L'allemand est aujourd'hui encore la LV1 d'une catégorie socioprofessionnelle déterminée, puisque les enfants de parents cadres ou de professions intellectuelles supérieures représentent jusqu'à 40% des effectifs des germanistes LV1, alors qu'à l'inverse, en 2002, seuls 3,3% des élèves de second cycle professionnel avaient fait le choix de l'allemand première langue, et en collège, seuls 5% des enfants de parents "inactifs" avaient fait le même choix ».<sup>69</sup>

Ce choix de l'allemand comme première langue étrangère par des familles de niveau socioculturel limité n'est-il pas le signe d'un phénomène de mobilité sociale ? Certes, ce mouvement est encore limité, mais il peut

---

<sup>68</sup> Crochot, Françoise, L'allemand : une langue difficile ?, DEA de linguistique, Université René Descartes Paris V, 1996-1997

<sup>69</sup> Enseigner les Langues vivantes en Zep et Rep Dossier extrait des pages Internet consacrées à l'éducation prioritaire sur le site de l'INRP : <http://www.inrp.fr/zep>

s'amplifier, grâce à la volonté des enseignants et des chefs d'établissement. Ceux-ci peuvent conseiller ces familles et les aider à dépasser leur propre limitation.

« La famille peut jouer aussi un rôle actif dans la mobilité sociale en favorisant la promotion de ses enfants : ainsi, quand on observe les familles d'origine modeste, on observe que les enfants de certaines familles ont une réussite scolaire nettement supérieure à la réussite moyenne des enfants des familles similaires. Quand on cherche à expliquer ce différentiel de réussite, on trouve toujours une responsabilité particulière de la famille (volonté forte de s'intégrer à la société française pour les familles d'origine étrangère, volonté forte que les enfants ne connaissent pas des conditions aussi difficiles que leurs parents, etc..) qui se traduit en particulier par une grande attention aux résultats scolaires. On voit donc que si la famille, par le fait qu'elle transmet ce qu'elle est et ce qu'elle a, est d'abord reproductrice, donc contribue à l'immobilité sociale, elle n'est pas que cela. Elle peut aussi rendre possible la mobilité sociale. Il y a donc la place pour des comportements particuliers de la famille, des comportements rationnels que l'on peut qualifier de stratégiques ».<sup>70</sup>

La stratégie familiale n'est donc pas l'apanage des familles les plus favorisées et proches du discours de l'École. Le fort désir d'intégration et /ou de réussite dans les études, se répercutera directement sur la réussite sociale. Aussi, il induit l'appropriation de codes réservés aux familles plus favorisées et un changement dans les vœux traditionnels.

#### **4.2. Option linguistique et parcours de « transfuge de classe » ?**

On appelle en sociologie « transfuge de classe », celui qui est né dans un milieu social et qui vit adulte dans un tout autre milieu social. Les cas les plus fréquemment étudiés (ou du moins mentionnés) sont les cas de mobilité sociale ascendante par la voie scolaire.

Dès lors, l'allemand LV1 est un élément facilitateur du parcours scolaire. Il est un critère décisif pour soutenir le parcours d'un élève que rien ne détermine à réussir à un niveau, qui lui demeure normalement inaccessible. Le choix de l'allemand LV1 par des familles défavorisées ne donne-t-il pas la possibilité à l'enfant d'échapper à son déterminisme et devenir un « transfuge de classe » ?

Bernard Lahire écrit à ce propos: « « il y a donc bien, pour le sociologue, et compte tenu de ce qu'il sait à partir notamment des données sta-

---

<sup>70</sup> <http://brises.org/cours.php/inegalites-reussite-scolaire-strategies-familiales/crsId/182/crsBranch/512/>

tistiques sur le fonctionnement probable du monde social, comme un mystère à élucider. Les pistes semblent, au moins au départ, brouillées, et il y a un véritable défi sociologique dans la tentative de compréhension de situations atypiques (...).<sup>71</sup>

Certes, notre étude présente ne permet pas d'évaluer la réussite scolaire dans son intégralité et de connaître la trajectoire des germanistes jusqu'à leur degré de qualification finale. Mais pourquoi l'allemand ne jouerait-il pas un rôle déterminant dans le cursus scolaire et notamment après le baccalauréat? C'est une piste que nous aimerions creuser dans une prochaine étude.

#### **4.2.1. Le cas de familles d'origine étrangère**

Pour l'heure, nous décidons d'observer plus particulièrement les réponses des familles d'origine étrangère, afin de déceler éventuellement les prémisses d'un parcours « atypique ».

A cet égard, des chercheurs en sociologie de l'éducation signalent le comportement particulier de certaines familles d'origine étrangère. La plupart « ont des attentes plus fortes et expriment des souhaits plus ambitieux. Ces aspirations plus élevées des familles d'immigrées sont volontiers interprétées en référence à la sélectivité de ces populations qui, du fait de leur volonté de réussir leur migration, construiront leur projet autour de la scolarité de leurs enfants, percevant le système éducatif comme un moyen d'intégration et de mobilité sociale ».<sup>72</sup>

Dans leur conclusion sur le chapitre consacré aux pratiques éducatives des familles, Marie-Clémence le Pape et Agnès Zanten regrettaient qu'il n'y eût pas plus de travaux sur les stratégies d'accompagnement familial de la scolarité sur la réussite et les trajectoires éducatives intégrant des variables telle la migration et l'ethnicité, ceci pour des raisons notamment de respect de la vie privée.<sup>73</sup>

Nous rencontrons la même limitation, quand il s'agit de lier le choix de la première langue vivante étrangère et l'origine ethnique des élèves. Cette donnée nous permettrait de vérifier si une démocratisation de l'allemand LV1 est effective ou pas.

Les familles d'origine étrangères montrent souvent les mêmes limitations et les mêmes parcours que les familles défavorisées, avec lesquelles

---

<sup>71</sup> Lahire Bernard , « Les raisons de l'improbable : les formes populaires de la "réussite" à l'école élémentaire », in Vincent Guy (dir.), L'Éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1994

<sup>72</sup> L'orientation dans le système éducatif français au collège et au lycée. Rapport pour le HCE. M Duru-Bellat avec la collaboration de E. Perretier Février 2007

<sup>73</sup> Le Pape Marie-Clémence, Zanten Agnès, Les pratiques éducatives des familles, in Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires. Sous la direction de Marie Duru-Bellat et Agnès Zanten, PUF, 2009

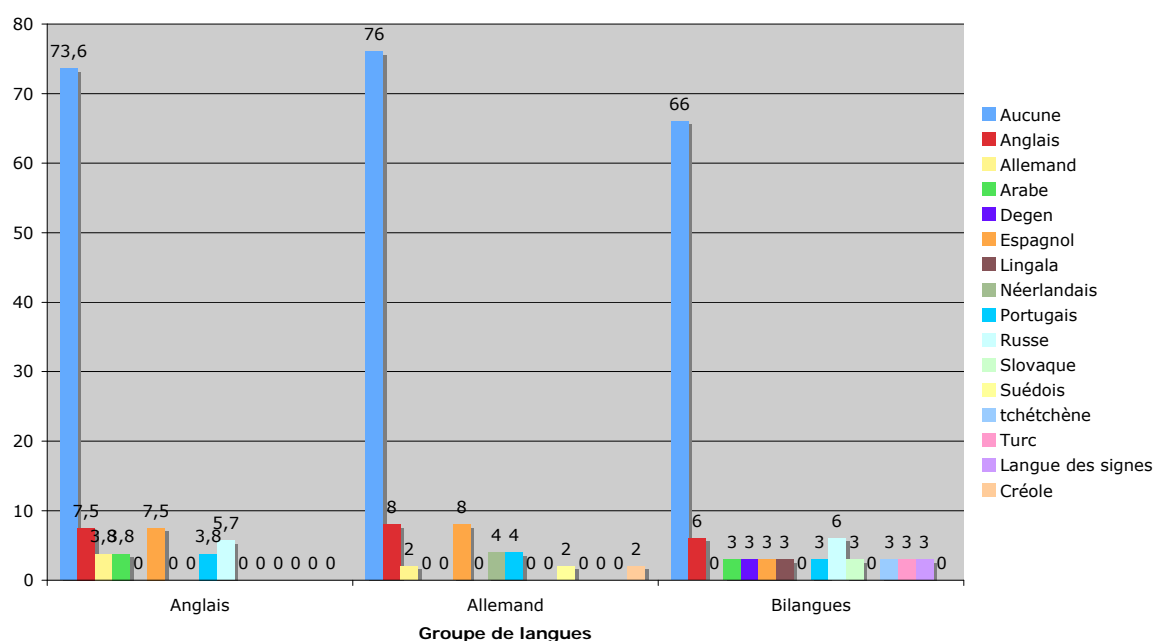
les elles se confondent. Leur culture n'est pas proche de celle de l'École. Elles ne sont pas non plus capables d'imposer leur vue personnelle en matière d'orientation scolaire et de choix des options.

Nous avons donc tenté de contourner le problème et d'accéder à cette donnée en posant la question suivante : « Quelle autre langue que le français est parlée en famille ? ».

#### 4.2.2. Les langues parlées au sein de la famille

Certes, une partie des réponses sont fournies par des familles parlant une langue de la Communauté Européenne et dont le niveau socio-culturel est proche de la famille française moyenne ou supérieure. Mais nous pouvons aussi trouver un pourcentage de familles moins favorisées, pour lesquelles l'apprentissage de l'allemand, comme première langue étrangère, est perçu comme le moyen de distinguer l'enfant et d'optimiser ses chances de réussite.

Question 13: Langue parlée dans la famille autre que le français



Nous constatons qu', au total, quatorze autres langues que le français sont parlées au sein des familles des collégiens. Le groupe des anglicistes parle quatre langues de l'Union Européenne et deux langues hors Union Européenne. Le groupe de germanistes parle six langues de l'Union Européenne et aucune langue hors de l'Union Européenne.

Il semble donc que l'usage d'une langue étrangère hors Union euro-



péenne au sein de la famille incite à l'étude de l'anglais. Ceci vient vérifier la représentation de l'anglais comme langue facile, universelle et donc utile.

L'anglais, le portugais et l'espagnol se retrouvent quasiment dans les mêmes proportions dans les trois groupes. La langue d'origine n'influence donc que très peu le choix de l'allemand ou de l'anglais en première langue.

Nous pensions, que les familles d'origine espagnole et portugaise, choisiraient moins l'allemand, du fait de l'éloignement culturel. Or, peut-être trouvons-nous là le premier signe d'un nouveau regard posé sur l'allemand ? Ces familles intègrent la représentation de l'allemand LV1 comme la langue qui permet de se démarquer et d'être dans une meilleure classe. Certes, le pourcentage est encore assez limité, mais il nourrit notre réflexion.

Un mouvement d'appropriation du comportement typique des familles sans expérience d'une migration géographique se met-il peu à peu en place ?

#### **4.3. Le cas particulier des bilangues**

Les réponses du groupe bilangue nous apportent des éléments de réflexion intéressants. En effet, ce groupe parle plus fréquemment une langue étrangère au sein de la famille que les deux autres groupes. Ce groupe est multiculturel, car il totalise dix langues, donc sept hors Union Européenne.

Certes, une certaine proximité géographique et/ou politique, et/ou historique explique le choix de l'allemand chez les élèves d'origine russe, slovaque, turque et suédoise. Mais nous avons aussi une part d'élèves, qui parlent l'arabe, le wolof et le lingala. Leur présence dans ce type de classe nous apparaît comme significative et symptomatique d'une évolution de l'orientation scolaire.

Nous allons analyser ce phénomène dans le chapitre suivant.

### **IX. La classe bilangue**

Depuis le rapport de JP Caille, paru en 1996, l'offre s'est modifiée. Dans l'Académie d'Orléans-Tours, qui sert de cadre à cette étude, se développent des structures dites de classes « bilangues ». Nous avons peu commenté les réponses de ce groupe d'élèves dans les chapitres précédents. C'est pourquoi, nous voulons, à ce moment de notre travail, les étudier d'un peu plus près.

## **1. Bilinguisme ou classe de prestige ?**

L'analyse de cette nouvelle offre du système scolaire, peut-elle nous fournir des explications complémentaires, voire pertinentes pour mieux cerner notre problématique ?

### **1.1. Définition**

Mais que sont ces classes bilingues ? Leur origine se niche en Alsace, où la politique volontariste en faveur de l'allemand avait déjà, dès 1994, poussé les inspecteurs à permettre aux élèves étudiant l'allemand de commencer également l'anglais dès la sixième. Cette possibilité, dont bénéficie 32 % des élèves dans cette académie, a connu un tel succès qu'elle a été étendue par la suite à d'autres régions. Des circulaires ministérielles à la rentrée 2002 ont rendu possible le début de l'étude d'une seconde langue à partir de la sixième. Mais c'est réellement en 2004 que ces classes bilingues se sont véritablement ouvertes.<sup>74</sup>

Ces classes ne sont pas régies par des textes précis, on peut toutefois citer les BO n°24 du 14/06/00 et les circulaires n°2002-074 du 10/04/02, n°2003-050 du 28/03/03 et n°2004-015 du 27/01/04 qui font référence à l'enseignement avancé de deux langues au collège et à la nécessité de continuité par rapport au primaire.

L'introduction d'une seconde langue dès l'entrée au collège pour tous les élèves, conjuguée avec l'apprentissage précoce d'une première langue vivante dès cinq ans, constitue la clé de voûte du plan Lang de développement de l'enseignement des langues vivantes : « *Dès 2005, tous les enfants du pays apprendront au collège, en classe de 6<sup>ème</sup>, deux langues étrangères* ». Dans un premier temps, dès la rentrée 2002, l'expérimentation se concentre sur les élèves qui ont étudié une langue autre que l'anglais à l'école primaire, pour répondre à l'objectif de diversification : en 2002-2003, 22 906 élèves de 6<sup>ème</sup> et 18 350 élèves de 5<sup>ème</sup> apprennent ainsi une deuxième langue, dans plus de 900 collèges de France métropolitaine et des DOM.<sup>75</sup>

Enfin, dans son rapport au ministère de l'éducation nationale, Francis Goullier précise que :

« Même si de nombreuses expérimentations ont été menées localement ici ou là depuis les années 1980, l'origine de ce dispositif comme outil de politique linguistique est sans doute à chercher en Alsace. La politique volontariste en faveur de l'apprentissage de l'allemand, comme langue régionale et langue de proximité, s'est vite heurtée à la préoccupation des usagers d'accéder à une maîtrise suffisante de l'anglais. La réponse de

---

<sup>74</sup> <http://www.connexion-emploi.com/fr/a/classes-bilingues-une-clarification-simpose>

<sup>75</sup> Rapport d'information n° 63 (2003-2004) de M. Jacques Legendre, fait au nom de la commission des affaires culturelles, déposé le 12 novembre 2003

l'institution a consisté depuis 1994 à offrir aux élèves la possibilité de débiter l'enseignement de l'anglais dès la sixième, en plus de la poursuite de l'étude de l'allemand (« classes trilingues »). Cette mesure, dont bénéficient environ 32% des élèves de cette académie, est considérée comme l'une des conditions de la poursuite de la politique linguistique menée dans cette région, dans le cadre de la convention entre l'Etat et les collectivités territoriales signée en octobre 2000. Le succès de cette formule a conduit à son extension dans d'autres académies, soit pour privilégier l'apprentissage d'autres langues de proximité, soit pour favoriser la diversification de l'apprentissage des langues à l'école primaire, mais aussi parfois pour « redorer le blason » de certains établissements.

Une nouvelle impulsion a été donnée en 2000, lors de la généralisation de l'enseignement des langues vivantes au cycle 3 de l'école primaire et du choix de la diversification des langues dès ce niveau d'étude. Parallèlement à la mise en œuvre de cette généralisation, les circulaires de préparation de la rentrée depuis 2002 rendent possible ou recommandent le début de l'étude d'une seconde langue dès la classe de sixième, en privilégiant les élèves ayant débuté l'apprentissage d'une autre langue que l'anglais à l'école primaire.

L'étude d'une seconde langue vivante, en l'occurrence de l'anglais, en sixième, est donc de 1994 à 2003 explicitement un levier pour la diversification des langues. Un changement de perspective a été opéré par la circulaire de rentrée 2004 qui recommande d'avancer l'étude d'une seconde langue avant la classe de quatrième. Il ne s'agit plus, dans ce texte, de favoriser la diversification à l'école primaire mais de rechercher une diversification des secondes langues commencées au collège. »<sup>76</sup>

L'offre linguistique porte sur l'allemand et l'anglais, appris conjointement dès la sixième, sur un horaire de deux fois trois heures. Ces classes sont ouvertes, sur demande du chef d'établissement, auprès des inspecteurs d'académie, mais ne donnent pas lieu à l'attribution de moyens supplémentaires. Ce projet, inscrit dans le cadre du plan de rénovation des langues vivantes, permet de faire découvrir une autre culture à l'enfant, très tôt dans sa scolarité.

Cette situation modifie quelque peu notre étude, car l'allemand LV1 tend à ne plus être aussi souvent proposé et se voit associé à l'apprentissage de l'anglais.

## **1.2. Le bilinguisme : une solution au dilemme classique ?**

Francis Goullier souligne dans son rapport : « La réalité de la demande sociale envers les dispositifs bilangues est évidente. Dans certains cas, on indique même que le nombre de candidatures est le double des

---

<sup>76</sup> F.Goullier, A.Scoffoni, 2004, les dispositifs bilangues, rapport de l'Inspection Générale, n° 2004-123

places disponibles. »<sup>77</sup>

Les familles ont avant tout un sentiment de soulagement, car ces classes qui proposent conjointement l'enseignement de l'anglais et de l'allemand, leur évitent les affres du choix décrit au début de notre étude.

Un professeur d'allemand, Anne Thomann, note même que « les élèves et leur famille étaient très souvent mal informés et le choix de l'anglais était toujours prioritaire. J'ai bien sûr aussi rencontré les parents dans le cadre des réunions de présentation du collège. Un argument décisif a été le fait que les élèves n'ont plus à faire un choix exclusif, mais au contraire un choix inclusif. Ils peuvent aborder l'étude de l'allemand sans avoir à renoncer à l'anglais, ni éventuellement à l'espagnol. »<sup>78</sup>

Mais on peut aussi y voir l'expression du désir d'offrir à son enfant la possibilité de suivre un cursus plus prestigieux, qui lui garantit une meilleure réussite. De fait, les résultats des élèves de ces classes aux évaluations nationales sont supérieurs aux résultats obtenus dans des classes ordinaires. « On observe que les résultats de ces élèves aux évaluations en français et mathématiques en sixième sont globalement supérieurs à la moyenne des élèves de l'établissement bien que des cas individuels différents soient aussi constatés. »<sup>79</sup>

Or, les parents sont avant tout attentifs aux résultats de leurs enfants dans les différentes disciplines. N'avons-nous pas là l'émergence d'une nouvelle filière de prestige, qui permet d'obtenir de meilleurs résultats scolaires ?

## **2. Une nouvelle filière de prestige ?**

Dans ces conditions, qu'en est-il encore du choix des familles ? La recherche d'excellence ne s'est-elle pas déplacée sur ces fameuses classes bilingues ?

Car si Francis Goullier explique que la classe bilingue a pour vocation « de rechercher une diversification des secondes langues commencées au collège ». L'objectif visé semble avoir sensiblement évolué au cours de ces dernières années. Nous sommes passés d'un dispositif de soutien au plurilinguisme à un nouvel outil de sélection au sein d'une école républicaine, qui revendique l'égalité des chances.

---

<sup>77</sup> *ibid.*

<sup>78</sup> <http://www.connexion-emploi.com/fr/a/classes-bilingues-une-clarification-simpose>

<sup>79</sup> F.Goullier, A.Scoffoni, 2004, les dispositifs bilingues, rapport de l'Inspection Générale, n° 2004-123

## **2.1. Une vitrine pour les collègues**

Il est en effet assez prestigieux pour un établissement de proposer une telle structure. Ces classes bilangues fonctionnent, pour de nombreux chefs d'établissements, comme une vitrine. Car, dans de nombreux départements et de nombreuses Académies, ce dispositif est utilisé délibérément pour créer des pôles d'excellence dans des établissements en zones d'éducation prioritaires ou dont le recrutement est mis en péril par de nombreuses demandes de dérogation ou de départ vers des collèges privés. Dans ce cas précis, les dispositifs bilangues sont utilisés comme le moyen de réguler la carte scolaire.

Francis Goullier évoque encore dans son rapport la fonction de la classe bilangue pour « redorer le blason » de l'établissement.<sup>80</sup>

Dès lors, la tentation est grande, chez des collègues du primaire et des chefs d'établissements, d'encourager les bons élèves à effectuer ce choix d'un double cursus linguistique.

A cet égard, il est significatif de lire certains projets d'établissements. Ainsi, le projet du Collège Janson de Sailly, consultable en ligne, a le mérite de mettre noir sur blanc ce que de nombreux établissements pratiquent sans l'avouer ; il s'agit ni plus ni moins d'associer la classe bi-langue à l'idée d'une voie d'excellence. La classe bilangue est présentée dans les termes suivants :

« Action 9 : diversification des voies d'excellence : renforcement de l'enseignement de l'allemand. (bi-langue anglais-allemand). »

Nous pouvons citer d'autres exemples d'établissements, tel que le collège Albert Camus de Meaux (77). La classe bilangue apparaît sous la rubrique « les filières d'excellence au collège Albert Camus ». Le discours de présentation est sans équivoque: « Depuis la rentrée, le collège Albert Camus affiche fièrement ses filières d'excellence qui permettent à nos meilleurs élèves de faire valoir leurs qualités et d'améliorer notre offre de formation ».

Nous citons également le collège Jean Moulin de Cheville (92). Dans la rubrique consacrée aux langues étrangères, l'établissement « offre de nombreuses filières d'excellence pour les langues vivantes : des classes bilangue allemand /anglais dès la 6ième (pour les élèves de bon niveau général souhaitant démarrer les deux langues simultanément) ».

---

<sup>80</sup> F.Goullier, A.Scoffoni, 2004, les dispositifs bilangues, rapport de l'Inspection Générale, n° 2004-123

La plupart des établissements proposent désormais la classe bilangue et lèvent ainsi le tabou de la « filière ». Car il ne faut pas oublier combien ce mot était proscrit, au nom de la fameuse égalité des chances.

L'allemand a largement fait les frais de ce tabou. Les professeurs d'allemand ont vécu une expérience du reste assez traumatisante. Les classes de germanistes se sont vues assimilées à des classes d'élites. Par conséquent, il fallait les faire disparaître. Les chefs d'établissement ont trouvé la parade en répartissant les élèves sur plusieurs classes de sixième. Ceci a conduit à des répartitions ubuesques, tandis qu'on plaçait quatre élèves germanistes dans une classe, deux autres dans une autre classe...

Il est intéressant d'observer la réaction des parents d'élèves face à la disparition des classes de sixièmes germanistes. Ils ont commencé à douter de l'intérêt d'inscrire leur enfant en allemand, puisqu'il n'était pas placé dans une classe de germanistes à temps plein. Ceci démontre que l'option était avant tout choisie pour son caractère distinctif et sa promesse d'un niveau scolaire supérieur.

La classe bilangue permet-elle de combattre le phénomène de sélection dans le milieu scolaire ? Peut-elle mettre fin au tabou de la voie d'excellence ?

## **2.2. La filière d'excellence ou le contournement de l'école pour tous ?**

Francis Goullier ne manque pas de souligner la dérive possible de ces sections bilangues dans son rapport de 2004. La classe bilangue était pensée avant tout comme un moyen pour enrayer la chute des effectifs en allemand. Or, il met en garde contre l'instrumentalisation de la classe bilangue et de son détournement de plus en plus fréquent en ces termes : « De nombreux observateurs signalent cependant le danger potentiel de voir se transformer ces dispositifs en nouvelle filière élitiste, en particulier si cette disposition n'est pas étendue à tous les élèves ».<sup>81</sup>

La classe bilangue peut rapidement introduire une nouvelle forme d'élitisme à l'École. Elle peut s'attirer les mêmes reproches que la langue allemande a subis depuis une vingtaine d'années.

De nombreux parents d'élèves sont toujours à l'affût d'une section et d'une option, qui permettent de favoriser les études de leur enfant.

De nombreux établissements instrumentalisent la classe bilangue, afin d'attirer ou de retenir les bons élèves. La vocation démocratique de l'École semble être constamment remise en cause. Et si l'allemand ne joue plus ce rôle, alors le public ou les acteurs de l'éducation ne manquent pas de lui trouver un remplaçant.

---

<sup>81</sup> ibid.

La classe bilangue est-elle détournée de sa vocation d'origine, afin de servir les desseins de quelques parents bien informés ? Peut-on l'assimiler à une nouvelle filière d'excellence ?

Nous décidons de vérifier cette nouvelle hypothèse et de nous intéresser d'un peu plus près aux réponses des familles, dont les enfants fréquentent une classe bilangue.

### **3. Une voix d'excellence pour tous ?**

Notre enquête nous a fourni un certain nombre d'éléments de réflexion. Aussi, nous prenons le parti de présenter la classe bilangue, moins comme une filière sélective, que comme une structure favorisant la démocratisation de l'enseignement de l'allemand. Nous considérons que la section bilangue peut être le signe d'une ouverture de l'apprentissage de l'allemand. Les parents apprécient qu'il soit associé à l'apprentissage de l'anglais.

Mais surtout cette nouvelle offre permet de distinguer son enfant dans un cursus atone. Or, elle a ceci d'intéressant qu'elle semble plutôt proposée aux enfants des familles moins favorisées.

#### **3.1. Une sélection positive**

Notre enquête doit vérifier, si la classe bilangue permet aux familles moins dotées d'offrir à leur enfant un parcours qui le distingue du reste de ses camarades. Rappelons que cette distinction était réservée avant tout aux familles favorisées. Ainsi Francis Goullier écrit :

« Dans de nombreux départements et académies, ce dispositif est utilisé délibérément pour créer des pôles d'excellence dans des établissements en zones d'éducation prioritaires ou dont le recrutement est mis en péril par de nombreuses demandes de dérogation ou de départ vers des collèges privés ».<sup>82</sup> Il y a donc bien une instrumentalisation de la section bilangue, afin de créer des « pôles d'excellence ».

Ces pôles existent dans des établissements, qui se fixent comme objectif d'améliorer leur réputation. Dans ces conditions, l'offre de la classe bilangue semble moins contestable dans le contexte d'une ZEP ou d'un établissement en quartier sensible, que dans le cadre d'établissements plus favorisés. Ces derniers concentrent déjà de nombreuses options attractives, parce que justement sélectives. Il faut aussi évoquer les conséquences désastreuses de la récente suppression de la carte scolaire. Sa conséquence directe fut une plus grande ghettoïsation des établissements.

---

<sup>82</sup> F.Goullier, A.Scoffoni, 2004, les dispositifs bilangues, rapport de l'Inspection Générale, n° 2004-123

Elle a provoqué la fuite des meilleurs élèves vers les établissements jouissant d'une meilleure réputation.

Or, les élèves, qui fréquentent ces établissements et sont issus de familles moins favorisées, n'auraient probablement pas fait le choix de l'allemand ou d'une filière d'excellence, pour les raisons d'autocensure que nous avons évoquées dans le chapitre précédent. Ils perçoivent ainsi la classe bilangue comme une voie permettant d'accéder à un cursus différent de celui qu'ils auraient choisi initialement. Cet autre cursus était réservé a priori aux familles plus favorisées et qui osent affirmer leur différence.

### **3.2. La classe bilangue ou un retour de l'ascenseur social ?**

Nous avons déjà cité le rôle des différents acteurs de l'éducation ; ceux-ci semblaient entériner les choix des familles et ne proposaient pas d'orientation plus ambitieuse pour un élève issu d'une famille peu favorisée. Ils semblaient même fonctionner comme les instruments privilégiés d'une sélection scolaire. Celle-ci reposant sur les disparités sociales, ils en assuraient la reproduction, du reste souvent à leur insu.

Mais avec l'ouverture des classes bilangues, les professeurs des écoles, les professeurs de langues et les chefs d'établissement auront sans doute joué un rôle non négligeable dans l'information aux familles. Ils auront montré une capacité de persuasion évidente, même si, dans notre questionnaire, le rôle du conseil de l'enseignant est peu évoqué.

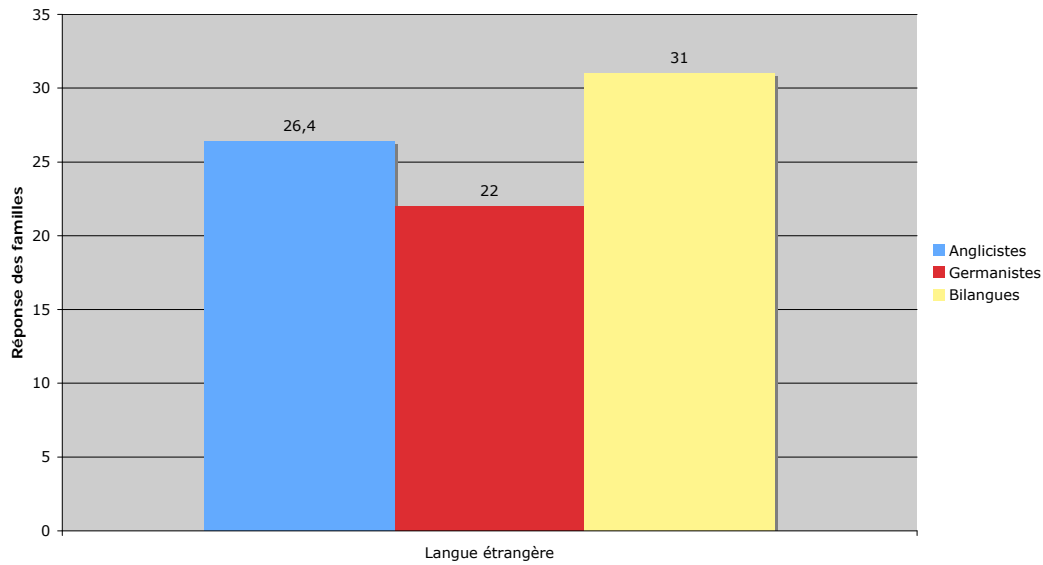
Dans quelle mesure les acteurs de l'éducation révisent-ils leur position traditionnelle ? Osent-ils proposer une orientation, qu'ils auraient réservée auparavant à des familles plus proches du code de l'École ? Est-ce là le signe que l'idée d'une « École pour tous » fait son chemin ?

### **3.3. Une chance de promotion pour quels élèves ?**

Nous avons déjà constaté dans le chapitre précédent la part non négligeable d'élèves issus de familles d'origine étrangère et inscrits dans une classe bilangue. Leur cas nous intéresse d'autant plus que leur culture est plutôt éloignée de la culture d'un pays germanique. Ils choisissent traditionnellement l'anglais et l'espagnol pour des raisons de facilité, d'universalité de la langue et dans le cadre de leurs déplacements vers et à travers les pays du sud de l'Europe. Nous rappelons ici les résultats obtenus :



Langue parlée dans la famille autre que le français

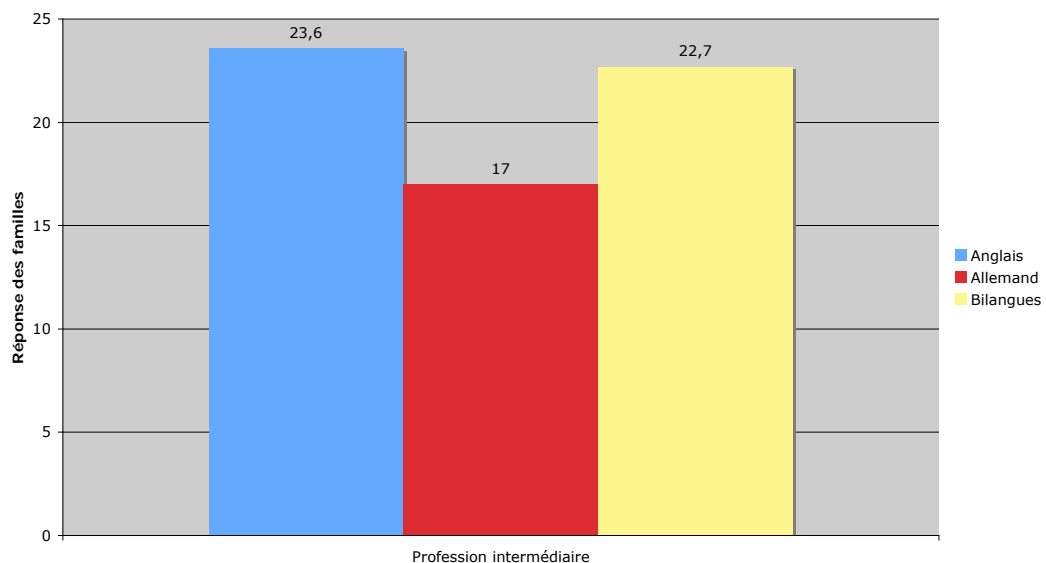


Les résultats sont sans ambiguïté et montrent une nette évolution dans les choix linguistiques. La langue est à nouveau moins choisie pour elle-même que pour les bénéfiques, qu'elle laisse espérer, en termes de réussite scolaire et professionnelle.

Ces familles ont bien perçu l'avantage offert par la fréquentation de la classe bilingue : profiter d'un enseignement plus exigeant et donc plus formateur, d'un meilleur encadrement du fait de petits effectifs et /ou d'élèves plus motivés et travailleurs.

Nous rappelons également la part importante d'enfants inscrits dans une classe bilingue et issus de familles, qui exercent une profession intermédiaire.

Catégories socio-professionnelles et choix de la LV1

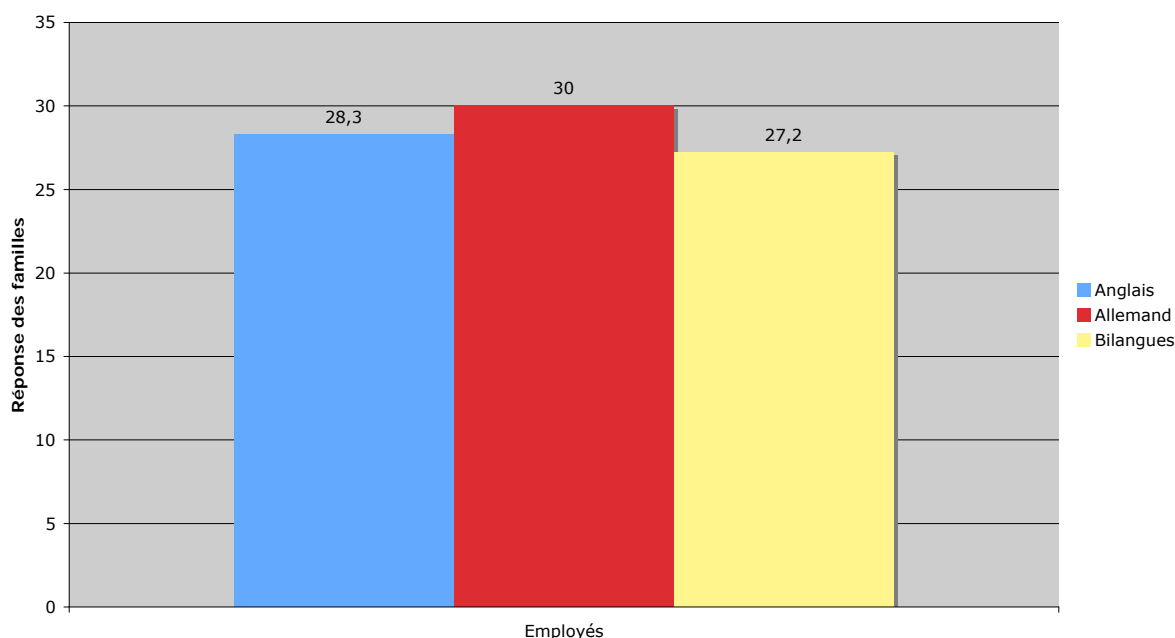


Cette nouvelle structure séduit donc une population, qui n'aurait pas imaginé inscrire son enfant dans un cursus exigeant. Car, apprendre deux langues en même temps suppose de pouvoir avoir suffisamment confiance dans les capacités de son enfant.

Toutefois, nous sommes tentés d'émettre une réserve. A l'intérieur de cette catégorie, nous avons en effet le cas des professeurs des écoles. Il est intéressant de constater que nombre d'entre eux choisissent une classe bilingue pour leurs enfants. Or, nous avons déjà souligné combien les enfants, issus du milieu enseignant, tirent bénéfice de la connaissance des « codes » de l'école pour optimiser leur parcours. Ceci confirme que la classe bilingue est perçue et « vendue » comme une nouvelle filière de prestige. Néanmoins, elle a ceci de particulier qu'elle est ouverte à des catégories socioprofessionnelles modestes.

Nous faisons un constat similaire avec les enfants d'employés. Ceux-ci ont bien perçu l'avantage de fréquenter une classe bilingue. Et nous le répétons : l'allemand n'est plus mis en concurrence avec l'anglais. Aussi, le duo gagnant est accessible, dès l'entrée en sixième. Les parents employés font preuve d'une évolution certaine, quand ils ne doutent plus de la capacité de leurs enfants à réussir dans une section exigeante. Cette affirmation n'était pas évidente au regard des études des années quatre-vingt-dix.

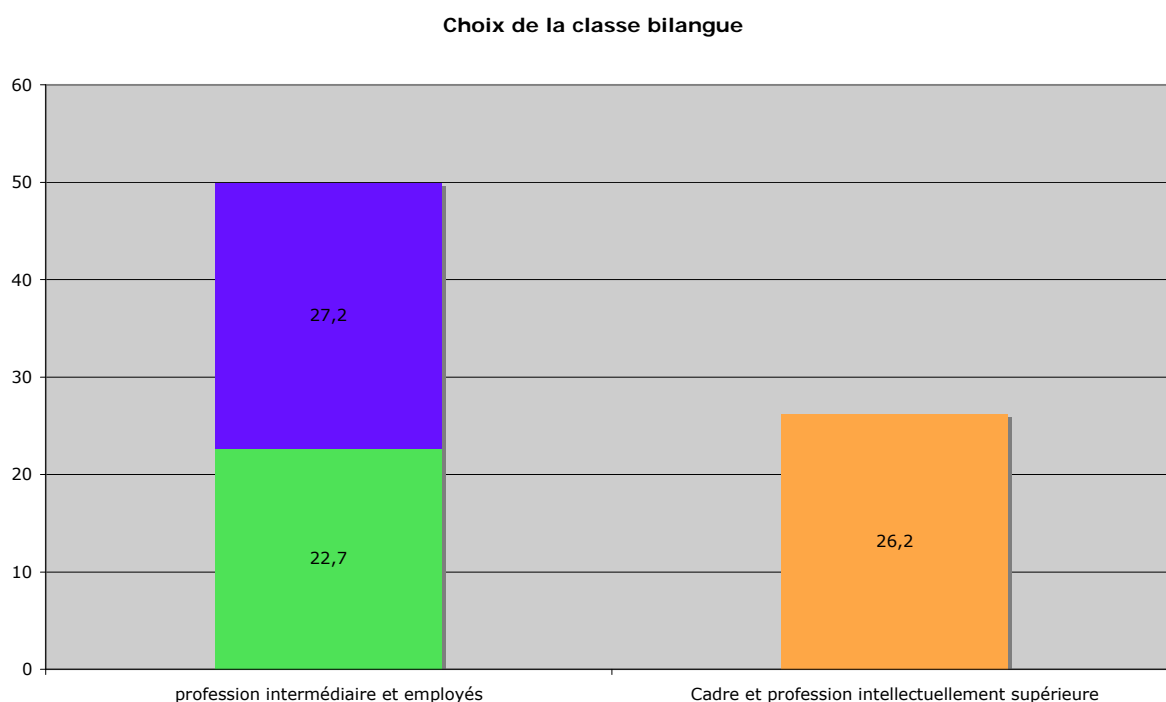
Choix de la bilangue chez les enfants d'employés



Certes, le pourcentage demeure inférieur au choix de l'anglais ou de l'allemand LV1, mais la différence est minime. Pourquoi ne pas supposer

une progression de cette tendance dans les années à venir ? Si les représentations évoluent, alors un comportement nouveau va-t-il se généraliser ? Mais cette fois-ci, les représentations ne devraient plus dépendre des catégories socioprofessionnelles. Chacun pourrait-il intégrer enfin l'idée d'une école démocratique ? Pourrions-nous croire enfin en sa capacité à donner les mêmes chances à tous les élèves ?

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 profession intellectuellement supérieure, nous obtenons la répartition suivante :



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.

Mais elles n'ont pas cette plasticité, dont font preuve les familles plus modestes. Ces dernières ont été privées, pendant des décennies, d'une orientation linguistique élitiste. Elles semblent trouver dans la création des classes bilingues un moyen de prendre peut-être leur revanche. Elles peuvent réclamer pour leurs enfants le droit à intégrer une « fi-

lière ». La filière demeure associée à une valeur de prestige dans notre système scolaire.

Ceci confirme que la classe bilingue se présente comme un outil de sélection des élèves. Mais elle se distingue essentiellement des autres filières, parce qu'elle est ouverte aux plus modestes d'entre eux.

## **C. TROISIÈME PARTIE : HYPOTHÈSES. CONCLUSION. OUVERTURE**

Cette dernière partie s'articule autour de trois axes. Il s'agit, dans un premier temps, de reprendre nos hypothèses pour les confronter à notre analyse des réponses des familles. Dans quelle mesure sont-elles vérifiées ? Dans quelle mesure peuvent-elles être remise en cause à l'épreuve des faits ? Elles nous permettent, dans un deuxième temps, de présenter les résultats de notre étude. Finalement, nous proposerons une ouverture de notre recherche vers une prochaine étude.

### **I. Les hypothèses à l'épreuve des faits**

#### **1. Les hypothèses**

Nous reconnaissons tout d'abord avoir travaillé sur un échantillonnage relativement restreint. Il est sans doute difficile, dans ces conditions, d'oser une généralisation des tendances observées à l'échelle de quelques collèges du Loiret et d'Indre-et-Loire ? Néanmoins, nous pouvons faire le bilan de nos observations à partir des trois hypothèses de départ.

##### **1.1. Hypothèse 1**

Nous avons posé l'hypothèse que l'allemand LV1 est une option discriminante, permettant d'optimiser le parcours scolaire.

La recherche de l'optimisation du parcours scolaire par les familles nous a conduits à commenter la notion de stratégie familiale. Celle-ci s'empare de toute option, qui garantit des conditions d'apprentissage favorables (effectifs réduits, rigueur, niveau scolaire supérieur) et assure une sélection à l'entrée comme à la sortie du cursus.

Notre questionnaire n'aura pas permis de mesurer les résultats scolaires des germanistes et de les comparer aux résultats des autres élèves, notamment anglicistes.

Nous attendions des parents qu'ils nous exprimassent leur représentation de la langue allemande et de la langue anglaise. Nous voulions en tirer les conclusions nécessaires pour confirmer ou infirmer notre hypo-

thèse. Ce n'était manifestement pas le procédé adéquat. En effet, les parents se sont abrités, dans leur grande majorité, derrière un discours assez convenu. Ils ont nié leur recours à une stratégie ou ont exprimé leur indifférence par rapport à une quelconque représentation des langues proposées au collège. Le choix de l'anglais ou de l'allemand ne leur semble pas préjuger de la réussite scolaire et des études supérieures.

Choisir l'allemand, pour être dans une bonne ou une meilleure classe, n'est pas un critère déterminant. Leur réflexion sur le choix de l'option linguistique semble limitée. Nous doutons même de l'existence d'une telle réflexion dans les familles.

Visiblement, les langues ne sont pas un sujet de préoccupation. Si, voici une dizaine d'années, le choix entre allemand ou anglais en sixième préoccupait encore les familles, notre étude tend à démontrer que l'apprentissage de l'anglais s'impose comme une évidence. La stratégie familiale, quand elle existe, semble s'exercer par le biais du choix d'autres options que les langues « traditionnellement » apprises comme première langue vivante étrangère: l'allemand et l'anglais.

Toutefois, le désir d'optimiser le parcours de l'enfant renvoie à une stratégie, même si elle n'est pas avouée ouvertement. Il faut croiser les questions pour obtenir des « aveux ». Mais, en même temps, il faut convenir du fait que la plupart des familles font confiance à l'École et ne tentent pas de se distinguer. La réponse à notre question sur les motivations du choix du collège est une démonstration suffisante de cette confiance placée en l'institution.

## **1.2. Hypothèse 2**

Nous avons posé l'hypothèse que l'apprentissage de l'allemand n'est plus le bastion d'une élite.

Notre travail confirme cette tendance. L'allemand ne constitue plus un facteur aussi discriminant qu'il y a vingt ans. Les études et les analyses, qui ont nourri notre réflexion, datent, dans leur grande majorité, de la fin des années quatre-vingt et des années quatre-vingt-dix. Or, l'offre scolaire n'a cessé d'évoluer, ainsi que le rapport aux apprentissages. Il est devenu courant d'apprendre « utile ». Ceci exclut le choix d'une matière, réputée difficile, et dont le grand public ne perçoit pas l'utilité.

Auparavant, ceci était l'argument phare pour attirer des familles vers le choix de l'allemand LV1 : sortir des chemins battus et savoir repérer le bénéfice apporté par la spécificité de l'option. Les parents, bien informés et proches des codes de l'École, pouvaient seuls faire ce choix. Par conséquent, les élèves germanistes étaient issus de familles plutôt favorisées à très favorisées. L'élite sociale trouvait son écho dans l'élite scolaire,

que représentait le groupe de germanistes. On vantait ses résultats et ses qualités intellectuelles supérieurs aux autres groupes d'élèves.

Le tableau est très différent vingt ou trente années plus tard. L'apprentissage de l'allemand connaît un déclin régulier, qui préoccupe, en premier chef, les enseignants d'allemand. Ceci explique les difficultés rencontrées pour rassembler un nombre significatif de germanistes pour réaliser notre enquête et effectuer nos statistiques. Notre étude confirme la raréfaction des classes de germanistes, au profit du « tout anglais ». Les familles choisissent, sans hésitation, l'option « utile » et « facile ».

Aussi faudrait-il ne pas comprendre notre hypothèse comme le signe d'une démocratisation de l'apprentissage de la langue allemande : l'allemand n'est plus le bastion d'une élite, car il n'est simplement plus un bastion.

### **1.3. Hypothèse 3**

Nous avons posé l'hypothèse que les familles recherchent d'autres filières sélectives que la classe de germanistes.

Le discours sur l'École, qui rappelle le principe d'égalité de traitement de chaque élève, ne convainc manifestement pas toutes les familles. La mission de l'École, qui est de garantir la mobilité sociale, est globalement remise en cause.

Le phénomène n'est pas nouveau et n'apparaît pas dans toutes les familles. Le niveau socioculturel joue un rôle encore plus déterminant que la catégorie socioprofessionnelle.

Nous pouvons ainsi tracer une ligne de conduite par rapport au cursus scolaire. Certaines familles se distancient du discours et de l'influence des acteurs de l'éducation. Elles manifestent une défiance envers les promesses du système éducatif. Elles recherchent un parcours scolaire, qui sort des sentiers battus, et assument ce choix.

Ce rapport à l'École induit des choix stratégiques, afin d'optimiser le parcours scolaire de l'enfant. Cette dimension stratégique conduit au choix d'options diverses et variées, dont une langue vivante étrangère originale. Or, notre étude tend à montrer que la langue allemande, choisie pendant trois décennies pour son caractère prestigieux et formateur, ne joue plus ce rôle de manière flagrante.

Il a été difficile de trouver des collèges, qui proposaient l'allemand en sixième comme première langue étrangère. Nous pensions même ne pas pouvoir mener à bien notre étude. En effet, la plupart des établissements n'ont plus de section de germanistes LV1, mais une ou deux classes bilangues. Nous avons donc intégré les réponses des familles, dont les enfants fréquentent ces classes. Au final, leur analyse nous a permis de faire évoluer notre réflexion. Nous pouvons même affirmer que l'allemand

perd fortement du terrain comme option sélective, mais que le système éducatif n'en devient pas pour autant plus démocratique.

En effet, les familles continuent de rechercher la « bonne filière ». Si ce mot a été « tabouisé » par l'École même, il continue de recouvrir une réalité indéniable. Aussi, le travail sur la classe bilangue permet d'affirmer que cette structure, proposée à l'entrée au collège, prend le relais comme outil de sélection.

Notre étude permet néanmoins de souligner une différence essentielle entre la section de germanistes traditionnelle et la section bilangue. L'allemand était plutôt réservé à une élite, tant du point de vue des résultats scolaires des élèves que du niveau socioculturel familial. La section bilangue attire des élèves issus de familles moins favorisées.

Ainsi nous constatons le phénomène suivant : la recherche et l'offre d'une voix sélective conduisent à démocratiser le processus de sélection. Ceci sonne comme un paradoxe. Or, si la classe bilangue s'apparente à une filière, elle ne fonctionne plus comme la « chasse gardée » de quelques familles bien informées. Ainsi, la filière permet une ouverture sociale, ce qui est quasiment en contradiction avec la définition traditionnelle d'une filière.

L'École semble avoir trouvé une offre éducative, qui lui permet d'accomplir sa mission en termes de démocratisation et de redonner du sens au principe d'égalité. La classe bilangue est l'outil qui peut remettre en marche l'ascenseur social.

## **II. Conclusion**

### **1. L'évolution de notre démarche**

Notre travail sur le choix de la première langue étrangère en sixième a sans doute posé plus de questions qu'elle n'a fourni de réponses. En ce sens, il correspond à l'approche choisie : l'analyse par questionnaire.

Nous reconnaissons volontiers que notre échantillonnage est assez réduit. Il n'a cependant pas constitué un obstacle pour rassembler un certain nombre de conclusions. Elles viennent nourrir la réflexion sur le rôle de la première langue vivante étrangère dans le cursus scolaire.

Notre étude nous a conduits à confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ. Nous avons également mis en question nos convictions personnelles. En effet, nous avons constaté que notre proximité avec le terrain d'observation était un atout, mais aussi un élément pouvant perturber la conduite de notre étude. Car, nous étions tentés de ne pas vérifier nos hypothèses, selon une démarche la plus neutre possible et en partant uniquement des données objectives fournies par les questionnaires. Nous

cherchions plutôt la confirmation de notre conviction personnelle, en faisant dire aux données, ce que nous voulions entendre. En ce sens, cette étude a été pour nous une expérience personnelle très enrichissante. Nous avons mieux intégré la démarche scientifique et accepté la réalité des faits face à nos idées préconçues..., à l'insu de notre plein gré !

L'exemple, qui illustre le mieux notre attitude, est la recherche désespérée de classes de sixième germanistes, là où les classes bilingues s'imposaient et pouvaient nous fournir de précieux renseignements. Il nous a fallu un certain temps avant de les intégrer à notre problématique. Mais dès lors, nous avons réussi peu à peu à reconnaître combien elles modifiaient notre plan d'origine et combien elles nous fournissaient matière à réflexion et éclairaient notre analyse d'un point de vue nouveau.

De même, notre lecture des rapports datant des années quatre-vingt-dix, influençaient notre réflexion et notre démarche. Nous voulions tirer, à partir des chiffres rassemblés après analyse des questionnaires, les mêmes conclusions, que les auteurs de ces études antérieures. Nous n'osions peut-être pas leur opposer nos doutes et dire que les choses avaient changées en deux décennies.

## **2. Les conclusions**

Notre étude ne vaut peut-être pas pour toutes les régions et Académies de France, mais elle donne une image représentative des tendances observées dans l'Académie d'Orléans-Tours, dans l'Orléanais et en Touraine. Mais nous pensons qu'une étude dans une autre Académie pourrait parfaitement fournir des conclusions très similaires aux nôtres.

Elle confirme avant tout le déclin progressif du nombre d'apprenants germanistes. Elle démontre que le choix de l'allemand, mais plus généralement de la première langue étrangère, n'est plus un sujet d'angoisse ou d'interrogation dans les familles : l'anglais s'impose. Ceci constitue, sans doute, une relation de cause à effets. Le thème des langues à l'école semble ne plus faire l'objet d'âpres discussions ou de générer des doutes. Les familles ne voient plus en l'option linguistique un sujet à traiter de façon différente des autres disciplines : le collège propose l'anglais LV1, cet apprentissage s'inscrit dans la continuité des cours de langue anglaise à l'école primaire. Dès lors, la notion de choix disparaît.

De même, les familles ne semblent pas mettre en place une stratégie spécifique pour optimiser le parcours scolaire de leur enfant. Elles se laissent porter par le discours commun, relayé par les médias et les acteurs de l'éducation. En ce sens, elles démontrent la confiance qu'elles placent dans l'institution. Peu d'esprits frondeurs remettent fondamentalement en question le credo d'une École démocratique, qui permet à chacun d'exploiter ses capacités à leur maximum et de bénéficier de



l'ascenseur social. Au final, les familles sont relativement conformistes dans le choix des options. La loi du plus grand nombre l'emporte sur une réflexion plus personnelle. Ainsi, certaines réponses apparaissent assez paradoxales : même si les parents reconnaissent que l'allemand peut être un meilleur atout pour la réussite de leur enfant, ils l'inscrivent en anglais.

Certaines catégories socioprofessionnelles favorisées tendent à renoncer à l'allemand pour choisir également l'anglais. Nous avons donc bien affaire à un mouvement d'uniformisation des parcours, du moins dans la discipline linguistique.

Toutefois, nous avons mis le doigt sur une donnée, que nous n'avions pas envisagée au début de notre étude. La répartition des élèves des collèges, où nous avons distribué nos questionnaires, ne se faisait pas / plus entre anglais LV1 ou allemand LV1, mais dans la majorité des cas entre anglais LV1 et classe bilingue « anglais / allemand ». Entre le début de notre formation MARDIF et le recueil des questionnaires, trois années s'étaient écoulées et ce laps de temps était suffisant pour changer le panorama des options linguistiques en sixième de façon radicale.

La classe bilingue devait sauver l'allemand de la déroute et se trouve à son tour instrumentalisée. Elle joue le rôle d'une filière, par définition sélective. Cette classe « nouvelle » remplace la classe de germanistes, en termes de prestige et de réussite scolaire. Preuve est faite que certains parents, tout comme certains acteurs de l'éducation, sont à l'affût d'un mode de sélection, quitte à jouer le registre de l'hypocrisie, et d'acquiescer au discours consensuel sur l'École pour tous.

Nous avons cependant souligné les effets positifs de la classe bilingue, en termes d'ouverture d'une section sélective et valorisante. En effet, les familles moins favorisées, au niveau socioculturel modeste, ou encore d'origine étrangère peuvent envisager d'inscrire leur enfant dans ce type de classe. Contrairement à la classe de germanistes d'autrefois, la classe bilingue sert de vitrine, mais une vitrine mise au service des établissements de moins bonne réputation. Ainsi, la classe bilingue réussit à concilier les tendances antinomiques de sélection et de démocratisation.

Le phénomène est encore trop récent pour en mesurer tous les effets à plus long terme et pour prédire le devenir de ces classes. Néanmoins, en tant qu'enseignante, attachée à la mission de l'École républicaine et démocratique et attentive à la mobilité sociale, elles mobilisent mon intérêt et je tiens à suivre de près leur évolution dans les prochaines années.

### **III. Ouverture**

Notre présent travail fournit un certain nombre de réponses aux questions du rapport des familles à l'École, de la notion de démocratisa-

tion de l'École, des stratégies familiales et du rôle de la première langue vivante étrangère dans la réussite scolaire. Néanmoins, il est des aspects que nous n'avons pu aborder et qui nous semblent fournir la matière à des analyses complémentaires.

### **1. La stratégie familiale chez les familles d'origine étrangère.**

Ce travail constitue la première étape de la prochaine recherche, dans le cadre d'une approche sociologique de l'éducation. Nous aimerions davantage orienter notre étude vers les familles d'origine étrangère, qui choisissent l'allemand et/ou la classe bilingue. Nous aurions l'occasion d'étudier plus précisément le fonctionnement de l'ascenseur social et le degré de démocratisation de l'école.

Notre expérience du terrain nous a conduits au constat suivant : peu d'enfants issus de l'immigration apprennent l'allemand comme première langue vivante étrangère. Nous pouvons compter sur les doigts de la main le nombre d'élèves d'origine étrangère, présent dans nos cours d'allemand depuis plus de vingt ans.

Or, nous continuons de penser que cette langue vivante demeure un outil de réussite scolaire et professionnelle. Mais il faut aussi lutter contre l'image élitiste de l'allemand, véhiculée pendant trois décennies. Ceci suppose d'encourager son apprentissage auprès des familles, qui se tournent, par manque d'information ou renoncement, lié à leur statut social et leur niveau socioculturel, vers l'anglais et l'espagnol.

Il serait intéressant de poursuivre notre observation de la stratégie familiale chez les familles d'origine étrangère. En premier lieu, parce qu'elle n'est pas encore perceptible, comme chez d'autres familles. Ensuite, parce que notre étude a permis de déceler une certaine tendance à néanmoins s'appropriier les codes, réservés habituellement aux familles plus favorisées et/ou qui ne sont pas d'origine étrangère.

### **2. La classe « bilingue » : entre démocratisation de l'offre linguistique ou nouvelle filière de prestige.**

Nous voudrions mieux cerner les types d'options, qui retiennent l'attention des familles, afin de favoriser le parcours scolaire de leur enfant. L'observation précise du panel des options nous renseigne sur deux points : quel type de familles se décide pour quel parcours ? Dans quelle mesure les options plus « prestigieuses » sont rendues accessibles au plus grand nombre d'élèves ?

Nous affirmons, en guise de conclusion, que l'allemand LV1 ne joue plus ce rôle. Nous avons déjà mis en lumière une nouvelle voie de pres-

tige, que constituent les classes bilangues. Il s'agit dès lors de suivre leur développement et leur évolution dans une nouvelle étude. Il faudrait déterminer, dans quelle mesure elles s'ouvrent ou se ferment au plus grand nombre.

### **3. Option linguistique et « transfuges de classe »**

Enfin, ce travail sur les familles moins favorisées, et particulièrement d'origine étrangère, nous permettrait d'étudier le mécanisme de la stratégie familiale, qui rend possible le parcours d'un « transfuge de classe ».

Nous avons observé dans certains établissements, situés notamment en zone d'étude prioritaire, qu'un réel travail d'information sur les langues et la langue allemande était réalisé auprès des familles.

Aussi, certaines classes de germanistes comptent désormais de nombreux enfants d'origine étrangère. C'est une évolution positive à nos yeux, car elle permet de modifier l'image de l'allemand, dans le sens d'une matière ouverte à tous. Or, l'élève, dont les capacités intellectuelles et la motivation sont suffisantes pour espérer d'effectuer un bon parcours scolaire, doit pouvoir accéder à cette option. C'est une condition nécessaire, certes peut-être pas suffisante, pour échapper à son déterminisme de classe.

Les parcours des « transfuges de classe » sont à étudier à l'aune des choix linguistiques. Le choix de l'option linguistique s'inscrit dans un mouvement de rupture avec le traditionnel phénomène de reproduction des schémas éducatifs, liés à la condition sociale et au niveau de formation.

Nous voulons terminer sur l'idée que l'allemand, étudié cette fois en association avec l'anglais, a encore une carte à jouer : contribuer à la réussite des exclus de la mobilité sociale.

## Annexes :

### 1. Questionnaire

Madame, Monsieur,

Nous vous remercions de bien vouloir consacrer quelques minutes pour remplir ce questionnaire destiné à étudier les stratégies familiales dans le choix de la langue vivante 1. Cette enquête est anonyme et sera exploitée dans le cadre d'un mémoire de recherche en Sciences de l'éducation.

- Veuillez cocher dans „O“, pour choisir la réponse qui vous convient.

- Veuillez indiquer les questions que vous ne comprenez pas par un point d'interrogation.

1° Quelle langue vivante étrangère étudie votre enfant?

anglais  allemand

2° Comment avez-vous choisi la LV1 (langue vivante 1)?

réunion d'information  conseil de l'enseignant  tradition familiale

conseil de l'entourage (famille, amis...)  conviction personnelle

voyage ou contacts à l'étranger  langue déjà connue dans la famille

langue parlée habituellement dans la famille

3° Que pensez-vous des affirmations suivantes:

- apprendre l'anglais permet d'être dans une bonne classe

pas du tout d'accord  plutôt pas d'accord  indifférent  plutôt d'accord  tout à fait d'accord

- apprendre l'allemand permet d'être dans une bonne classe.

pas du tout d'accord  plutôt pas d'accord  indifférent  plutôt d'accord  tout à fait d'accord

- apprendre l'anglais favorise la réussite des études supérieures

pas du tout d'accord  plutôt pas d'accord  indifférent  plutôt d'accord  tout à fait d'accord

- apprendre l'allemand favorise la réussite des études supérieures

pas du tout d'accord  plutôt pas d'accord  indifférent  plutôt d'accord  tout à fait d'accord

4° Pour quelles raisons votre enfant apprend-il sa langue vivante 1? (plusieurs réponses possibles)

langue prestigieuse  langue facile  langue difficile  langue peu étudiée

langue étudiée partout  on peut l'aider  on ne peut pas l'aider

facilités scolaires de l'enfant  difficultés scolaires de l'enfant

autre (précisez).....

5° Pour quelles raisons l'autre langue n'a pas été choisie?

langue prestigieuse  langue facile  langue difficile  langue peu étudiée

langue étudiée partout  on peut l'aider  on ne peut pas l'aider

facilités scolaires de l'enfant  difficultés scolaires de l'enfant

autre (précisez).....

6° Quelle deuxième langue vivante choisirez-vous? .....

7° Inscription au collège: diriez-vous que:

nous avons choisi un collège de proximité  nous avons choisi un collège pour l'option allemand

autres raisons, lesquelles? .....

8° Quelle orientation espérez-vous pour votre enfant?

CAP     BEP     BAC Pro     Bac     Bac+3     Bac+5     Bac+8

9° Diriez-vous que le choix de l'allemand permet à un enfant d'accéder à un niveau d'études plus élevé que l'anglais?

pas du tout d'accord     plutôt pas d'accord     indifférent     plutôt d'accord     tout à fait d'accord

10° Diriez-vous que le choix de l'anglais permet à un enfant d'accéder à un niveau d'études plus élevé que l'allemand?

pas du tout d'accord     plutôt pas d'accord     indifférent     plutôt d'accord     tout à fait d'accord

11° Le choix de la LV1 relève-t-il d'une stratégie familiale dans la conduite des études?

Oui     Non    Expliquez : .....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

12° Parents, quelle(s) langue(s) avez-vous étudié? (une ligne par adulte)

Aucune     anglais     allemand     russe     italien     espagnol     autre

Aucune     anglais     allemand     russe     italien     espagnol     autre

13° Quelle autre langue que le français est parlée en famille?

aucune     autre, précisez: .....

14° Quelle représentation avez-vous de l'allemand à l'école (collège, lycée)?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

15° Quelle représentation avez-vous de l'anglais à l'école (collège, lycée)?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

16° Dans quelle catégorie socioprofessionnelle vous placez-vous? (une seule réponse par adulte)

Cadre et profession intellectuelle supérieure     Artisan, Commerçant, Chef d'entreprise

Profession intermédiaire     Employé     Ouvrier     Agriculteur

17° Quel diplôme de fin d'études avez-vous? (une réponse par adulte)

Aucun     CAP     BEP     Brevet des collèges     Bac

Bac+2     Bac+3     Bac+4     Bac+5     Bac+8     Autre.....

Nous vous remercions beaucoup de votre collaboration.

## **Bibliographie :**

Ball Stephen J., Vincent Carol, (1998), « *I heard it on the Grapevine* » : « *Hot* » *knowledge and School Choice* », *British Journal of Sociology of Education*, vol 19, n° 3, p. 377-400

Beaudelot C., Establet R. (1971), *L'école capitaliste en France*, Paris, Maspéro

Boudon R., (1973), *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, Armand Colin

Bourdieu P., Passeron J-C., (1964), *Les Héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit

Bourdieu P., Passeron J-C, (1970), *La Reproduction, Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit, 1970

Caille JP, *Le choix de l'allemand en première langue et la réussite au collège*. Département des statistiques, études et prévisions sur les enseignements scolaires. Direction de l'évaluation et de la prospective. *Education et formations* n°48, Décembre 1996

Candelier M., Hermann-Brenecke G. (1993), *Entre le choix et l'abandon. Les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France*, St Cloud, Collection Crédif essais, Didier, Paris

Candelier M., (1994), *Chemins en didactique pour le pluralisme à l'école*, Dossier présenté en vue de l'habilitation à diriger des recherches, Université Stendhal Grenoble III, p.97

Clerc P., (1970), *La famille et l'orientation scolaire au niveau de la sixième* in *Population et l'enseignement* (p.143-188), Paris, PUF

Crochot, Françoise, *L'allemand : une langue difficile ?*, DEA de linguistique, Université René Descartes Paris V, 1996-1997

Duru-Bellat M., (2006), *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie*, Seuil

Duru-Bellat M et Kieffer (2000), *La démocratisation de l'enseignement en France : polémiques autour d'une question d'actualité*, *Population*, vol 55n° 1, p. 51-80

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

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

Emin Jean-Claude, Christian Forestier, Claude Thélot, *Que vaut l'enseignement en France ?* Stock, 2007

Goullier F. A.Scoffoni, (2004), *Les dispositifs bilangues*, rapport de l'Inspection Générale, n° 2004-123

Favard J. (1994), *Didactique de l'allemand*, ouvrage collectif, Nathan pédagogie, 1994

Jodelet D., (Dir.) (2007), *Les représentations sociales*, *Sociologie aujourd'hui*, PUF, 7<sup>e</sup> édition, 2<sup>e</sup> tirage

Jodelet D. (1987), *Représentations sociales et idéologie*, in J-L Beauvois, R.Joule, J-M Monteil (eds), *Perspectives cognitives et conduites sociales*, Cousset, Del Val

Jodelet D. (1991), *Les représentations sociales*, in *Grand dictionnaire de la psychologie*, Paris, Larousse

Jodelet D., Moscovici S., numéro spécial sur Les représentations sociales, *Revue internationale de Psychologie sociale*, 1990, 3, n°3

Jodelet D., (1994), *Représentations sociales : phénomènes, concept et théorie*, in S.Moscovici (ed), *Psychologie sociale*, Paris, PUF, 1984  
Langouet Gabriel, *La démocratisation de l'enseignement aujourd'hui*, ESF, Collection Pédagogies

Lahire B. (1994), *Les raisons de l'improbable : les formes populaires de la "réussite" à l'école élémentaire*, in Vincent Guy (dir.), *L'Éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, Presses universitaires de Lyon

Marc P. (1984), *Autour de la notion pédagogique d'attente*, Berne, Peter Lang

Merckle P. (2005), « *Une sociologie des "irrégularités sociales" est-elle possible ?* », *Ideas, la revue des sciences économiques et sociales*, n° 142, décembre, pp. 22-29

Merle P. (2002), *La démocratisation de l'enseignement*, Paris, La découverte

Moliner P. (1970), *Cinq questions à propos des représentations sociales*, Les cahiers internationaux de Psychologie Sociale, 1992, 20, 5-13  
Mollo S., *L'école dans la société : psychosociologie des modèles éducatifs*, Paris, Dunod

Moscovici S. (1976), *Psychologie des représentations sociales*, Cahiers Vilfredo Pareto, 14, 409-416

Paillard M., Gilly M. (1972), *Représentations et finalités de l'école primaire par des pères de familles: première contribution*, Cahiers de Psychologie, 15, 227-238

Prost A. (1986), *L'enseignement s'est-il démocratisé ?*, PUF

Siano V. (1985), *L'école, la société et les paysans, Représentations sociales, idéologies et mentalités: étude d'une population de petits agriculteurs du Vaucluse*, Thèse de doctorat de 3e cycle, Aix-en-Provence, Université de Provence

Sperber D. (1996), *La contagion des idées*, Paris, Odile Jacob

Troget V. La fin du collège unique? In *Revue sciences humaines*, mars 2003

### **Sitographie :**

<http://www.connexion-emploi.com/fr/a/classes-bilangues-une-clarification-simpose>

<http://brises.org/cours.php/inegalites-reussite-scolaire-strategies-familiales/crsId/182/crsBranch/512/>

[www.hce.education.fr/gallery\\_files/site/21/49.pdf](http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/49.pdf)

<http://eduscol.education.fr/pid23224-cid45682/chiffres-cles.html>

<http://eduscol.education.fr/D0156/all-plan-langue.htm>

<http://fr.wikipedia.org/wiki/Cliché>

<http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/conviction/>

<http://www.senat.fr/rap/r03-063/r03-063.html>

<http://www.inrp.fr/zep>

<http://www.my-english-teacher.com>

<http://www.adeaf.fr>



## Résumé :

Le choix de la première langue vivante étrangère en collège n'est pas un choix facile. Dans la plupart des cas, il entraîne la mise en concurrence de l'anglais et de l'allemand. Les raisons du choix de l'une ou l'autre langue reposent sur les représentations des familles : langue facile et universelle pour l'anglais, langue difficile et réservée à une élite pour l'allemand. Aussi, les parents développent des stratégies différentes selon leur niveau socioculturel et leur catégorie socioprofessionnelle, afin de favoriser le parcours scolaire de leurs enfants. Certains vont choisir l'allemand pour optimiser ce cursus. Ils remettent ainsi en cause le principe égalitariste de l'École de la République en doutant de sa capacité à faire fonctionner l'ascenseur social.

Entre rupture et reproduction des comportements familiaux, une évolution se dessine depuis deux décennies. L'apprentissage de l'anglais semble faire l'objet d'un consensus, tandis que l'allemand régresse. On peut y voir le signe d'une démocratisation des parcours scolaires. Toutefois, Les familles continuent de rechercher des filières pour favoriser le cursus scolaire de leurs enfants. Si l'allemand seul est remisé, il a encore une carte à jouer dans le cadre des nouvelles sections bilangues. Celles-ci sont détournées de leur vocation en devenant des sections de prestige sélectives. Mais à la différence des classes de germanistes d'antan, elles se développent dans des établissements de moins bonne réputation et recrutent des élèves issus de milieux moins favorisés. C'est pourquoi, elles portent en elles un paradoxe fondamental : elles sont le signe d'une démocratisation de la sélection scolaire. Dès lors, l'allemand associé à l'anglais retrouve une seconde vie. Les classes bilangues sont un phénomène récent, dont il convient de poursuivre l'observation. Elles sont sans doute porteuses d'espoir pour les familles moins favorisées ou d'origine étrangère, car elles contribuent notamment à rendre possible le parcours des « transfuges de classe ».

Mots-clés : bilangue, démocratisation, filière, représentation, stratégie, transfuge