

Université Robert Schuman
Institut des Hautes Etudes Européennes

**La coopération franco-allemande en
matière d'éducation :
Etudes comparatives des lycées
franco-allemands de Buc et de
Sarrebruck**

Sophie Valette

Mémoire de Master 2 recherche « l'Allemagne en Europe »

Directrice de mémoire : Valérie Lozac'h

Juin 2008

Tables des matières

Remerciements	6
Introduction	7
1. Aspects historiques et contextualisation	8
1.1. Les prémices à la construction des lycées – l’implantation en Sarre (1945 – 1955).....	9
1. 2. Le temps des incertitudes (1955 – 1959).....	10
1. 3. Vers la création d’un lycée binational franco-allemand (1959 – 1972)	11
1. 4. Création d’un baccalauréat franco-allemand et des lycées franco-allemands	12
1. 5. Evolution récente de ces lycées.....	12
2 Démarche méthodologique	13
2. 1. Le terrain : les lycées franco-allemands de Buc et de Sarrebruck.....	14
2. 1. 1. <i>L’accès au terrain et les difficultés rencontrées</i>	14
2. 1. 2. <i>Observation ethnographique</i>	15
2. 1. 3. <i>Entretien compréhensif</i>	16
2. 2. L’apport théorique et intérêt sociologique de ce terrain.....	17
2. 2. 1. <i>Bilinguisme et biculturalisme</i>	17
2. 2. 2. <i>La coopération franco-allemande</i>	19
2. 2. 3. <i>Sociologie de l’éducation</i>	20
 <u>Titre 1 : Les lycées franco-allemands : une proposition éducative singulière</u>	
1. Caractéristiques d’un marché scolaire « franco-allemand »	26
1.1 Une demande : les élèves et leurs familles	26
1.1.1 <i>Les modalités de recrutement</i>	26
1.1.2 <i>Les origines sociales</i>	28
1.1.3 <i>Des stratégies familiales différenciées</i>	30
1.2 Une offre : l’équipe pédagogique et le personnel de direction.....	32
1.2.1 <i>Formation et parcours professionnel</i>	32
1.2.2 <i>Les modalités de recrutement</i>	34
1.2.3 <i>Une titularisation « en or » pour les professeurs</i>	36
2. Les spécificités d’une « formation franco-allemande »	38
2.1 Le fonctionnement institutionnel des lycées.....	38
2.1.1 <i>A Buc</i>	39
2.1.2 <i>A Sarrebruck</i>	39
2.2 Les processus d’intégration	40
2.2.1 <i>A Buc</i>	41
2.2.2 <i>A Sarrebruck</i>	42
2.3 La particularité d’un investissement parental élevé	43
3. Un produit final « le baccalauréat franco-allemand »	45
3.1 La question des programmes au niveau du collège	46
3.1.1 <i>A Buc</i>	46
3.1.2 <i>A Sarrebruck</i>	47
3.2 Les modalités du baccalauréat franco-allemand	47
3.2.1 <i>Les programmes communs aux trois lycées</i>	48
3.2.2 <i>Les « Vornote » et les épreuves orales et écrites</i>	48

3.3 Le post baccalauréat	50
3.3.1 A Buc, des cursus qui restent très nationaux	51
3.3.2 A Sarrebruck, des cursus variés.....	52

Titre 2 : Une volonté de distinction : promouvoir un projet socio-éducatif

1. Une unité dans la diversité	55
1.1 La communauté franco-allemande.....	55
1.1.1 La construction d'un « entre soi »	55
1.1.2 Un milieu d'interconnaissance	60
1.1.3 Entre idéalisation et réalisation de l'unité	61
1.2 « L'esprit franco-allemand » : la promotion de valeurs communes.....	63
1.2.1 Le « franco-allemand » comme héritage et patrimoine à transmettre.....	63
1.2.2 Un thème récurrent : l'ouverture.....	64
1.3 La valorisation d'une formation	68
1.3.1 Le diplôme franco-allemand dans la préparation et l'accès à l'emploi.....	69
1.3.2 Des trajectoires universitaires nationales.....	70
1.3.3 L'apport binational	72
1.3.4 La question de la reconnaissance de diplômes internationaux.....	72
2. Un lycée d'essai, un modèle à légitimer	73
2.1 L'impact de l'implantation géographique du lycée sur son fonctionnement	73
2.1.1 Le portrait du lycée franco-allemand en région parisienne	73
2.1.2 Le portrait du lycée franco-allemand dans la région transfrontalière sarroise.....	75
2.2 Un « espace de création » : un lycée binational en devenir	76
2.2.1 A propos de « la singularité » de ces lycées	76
2.2.2 Des lycées en construction	78
2.3 La question de la coopération entre les lycées franco-allemands	81
2.3.1 Un réseau franco-allemand.....	81
2.3.2 Trois modèles : plusieurs constats.....	82
2.3.3 Adapter « sans copier »	84
3. Un lycée d'élite ? L'ambiguïté entre bilinguisme et élitisme.....	86
3.1 La sélection au cœur de la politique de recrutement des établissements.....	86
3.1.1 Une population ciblée	86
3.1.2 Une sélection qui semble indispensable	87
3.1.3 Des critères de sélection pourtant controversés.....	90
3.2 Un lycée « réputé pour son excellence »	93
3.2.1 Un discours méritocratique et ses ambiguïtés.....	93
3.2.2 Excellence ou élitisme : les termes d'un débat.....	98

Titre 3 : Un laboratoire bilingue et biculturel entre représentations et pratiques

1. Un espace de socialisation, vivre et grandir au lycée	108
1.1 Le « mythe du mélange »	108
1.2 Autour du « bilinguisme »	118
1.2.1. Le bilinguisme en question.....	118
1.2.2 Le bilinguisme franco-allemand : l'importance des représentations.....	119
1.2.3. Entre pratiques et représentations : le poids des préjugés.....	121
1.3 Un « folklore » franco-allemand ou la place du biculturel	123

2. Une rencontre au quotidien : la gestion de la différence.....	128
2.1 Identification et différenciation de l'Autre.....	129
2.1.1 <i>La construction d'un ou des discours</i>	129
2.1.2 <i>Domaines d'identification et de différenciation</i>	134
2.1.3 <i>Quelques réflexions sur les portraits obtenus dans les deux lycées</i>	136
2.2. Volonté de préserver les différences.....	138
2.3. Concept de frottement et interactions : les décalages aux attentes et conflits.....	139
2.3.1 <i>Elèves / professeurs</i>	140
2.3.2 <i>Entre professeurs</i>	140
2.3.3 <i>Entre élèves</i>	141
2.3.4 <i>Au sein de la direction</i>	141
2.3.5 <i>Parents / professeurs</i>	142
3. Le franco-allemand : une « troisième voie » ?	144
3.1 La collaboration au sein des lycées	145
3.1.1 <i>De l'équipe de direction</i>	145
3.1.2 <i>Des équipes pédagogiques</i>	148
3.1.3. <i>Un degré d'implication des parents élevés dans le fonctionnement de ces lycées</i>	150
3.2. Contact des cultures et biculturalisme	150
3.3. Vers la fabrication d'un individu biculturel à l'intérieur de ces lycées ?.....	153
Conclusion.....	155
Bibliographie.....	159
Annexes.....	163

Remerciements

Je souhaite ici remercier tous ceux qui ont suivi et participé à l'élaboration de ce travail : les directions des lycées de Buc et de Sarrebruck, tout d'abord, qui m'ont ouvert les portes de leurs établissements et porté un intérêt attentif à ce travail ; remercier les élèves, les anciens élèves, leurs parents, les professeurs de ces lycées d'avoir bien voulu prendre le temps nécessaire pour répondre à mes questions et se lancer dans l'aventure que constitue l'entretien.

De sincères remerciements à Mme Lozac'h qui a accepté de suivre mon travail, pour sa disponibilité et le temps pris pour répondre à mes sollicitations, sa patience et les précieuses indications données à la relecture du mémoire.

Mes remerciements se tournent ensuite vers mes collègues du Master qui ont su m'apporter des conseils pertinents notamment dans les reformulations et dans la mise en forme de ce mémoire.

Enfin, remercier famille et amis pour leurs encouragements et leur soutien inébranlables, plus particulièrement ma mère qui par son écoute a permis à ma réflexion de cheminer. Celle-ci ainsi que mon ami m'ont également facilité les conditions matérielles pour mener cette enquête à bien, en assurant le transport et la mobilité indispensable à la réalisation du travail de terrain !

Introduction

« Une fois, j'ai rencontré un monsieur dans la rue et il m'a dit : « C'est quoi votre lycée ? J'aimerais mettre mon môme là-dedans. J'habite à 14 km d'ici ». Et j'ai essayé de lui expliquer que je trouve que ce lycée est un heureux mélange entre la rigueur française et la spontanéité allemande. Alors ce monsieur m'a regardé et il m'a dit : « Mais madame, c'est la rigueur allemande et la spontanéité française ! » Vous voyez qu'il y a des clichés... »
(Une professeur allemande du lycée de Buc).

Prendre pour objet d'étude une structure de coopération franco-allemande que sont les lycées franco-allemands conduit à se pencher et à s'interroger sur les interactions sociales et culturelles entre les acteurs participants à ces institutions, suscitées par la réunion au sein d'un même établissement de deux populations et donc, de deux conceptions éducatives et scolaires et de deux pratiques professionnelles distinctes. Cet extrait est un exemple parmi les décalages de perception qui peuvent surgir, générés par des représentations collectives de l'autre et de soi-même. Travailler sur la coopération franco-allemande nécessite alors de faire abstraction de tous stéréotypes et clichés qui pourraient cacher la richesse et la diversité des positions à l'intérieur de ces lycées. Ce type de structure qui se veut interculturel participe à une meilleure connaissance et compréhension de l'Autre et de sa culture.

Les lycées franco-allemands de Sarrebruck, Fribourg et Buc sont les trois exemples uniques d'une coopération particulière entre la France et l'Allemagne en matière d'éducation.

1. Aspects historiques et contextualisation

Le lycée de Sarrebruck compte actuellement 1000 élèves dont 550 Allemands et 450 Français. Les effectifs du lycée de Buc sont plus réduits avec 850 élèves au sein de l'établissement. Les élèves allemands représentent un tiers de la population du lycée, les deux tiers des élèves étant Français. Le lycée de Sarrebruck a entre cinq et six classes par niveau. A Buc, le nombre de classes diffère selon les niveaux considérés, si l'on compte une classe de CM2, on compte en revanche trois classes niveau collège et cinq classes niveau lycée. L'équipe enseignante comprend approximativement 80 personnes à Buc avec une répartition d'un tiers pour les professeurs allemands contre deux tiers de professeurs français dont les trois quart sont agrégés. Parmi les 26 professeurs allemands, 8 sont expatriés et 18 des recrutés locaux. Le lycée de Sarrebruck quant à lui dispose de 35 professeurs français pour 40 professeurs allemands.

Les trois lycées sont apparus respectivement en 1961, 1972 et 1975. Quelle est la raison de ce décalage ? Pourquoi ont-ils été créés ? Quelles sont les conditions de leur création ? Quel était l'objectif ou les objectifs recherchés ? Sont-ils les mêmes pour les trois lycées ?

1.1. Les prémices à la construction des lycées – l'implantation en Sarre (1945 – 1955)

L'histoire de ces lycées ne peut être comprise sans aborder les débuts du lycée franco-allemand de Sarrebruck. Ce dernier puise ses origines dans le contexte d'après-guerre. Son histoire est partie liée à celle de la Sarre et des relations de celle-ci avec la France. A la sortie de la Seconde Guerre Mondiale, la Sarre est une zone d'occupation française. L'afflux de fonctionnaires et d'employés français travaillant avant tout dans le gouvernement militaire et son administration, mais aussi dans le commerce et l'industrie, nécessite de créer des écoles et des lycées français pour la scolarisation des enfants de ces familles. C'est ainsi que naît le lycée Maréchal Ney, le 1 décembre 1945. Le 1 août 1947, le lycée compte déjà 518 élèves dont 192 Sarrois¹.

L'accord culturel franco-sarrois du 15 décembre 1948 permit la poursuite du développement d'écoles françaises en Sarre et en même temps, assura l'accès à ce lycée aux élèves sarrois. Cette scolarisation souleva de nombreuses critiques en Sarre, car de cette manière, ces élèves pouvaient échapper au principe ancré dans la Constitution sarroise qui est celui de la confessionnalité de l'institution scolaire. Cet accord fut positif pour ce lycée car il créait les conditions préalables pour un élargissement de l'école. Le 7 novembre 1949, le lycée inaugura ses nouveaux bâtiments. Ce fut la première occasion où le lycée Maréchal Ney fut identifié à celui d'un lycée franco-sarrois. Cette étroite coopération franco-sarroise dans le domaine de l'éducation et de la culture suscita cependant des inquiétudes dans la population sarroise, notamment celle d'une perte d'une identité culturelle si leurs enfants ne fréquentaient pas une école allemande. A cela s'ajoutait la crainte d'une annexion politique de la Sarre à la France. Ces appréhensions expliquent pourquoi la réorganisation de l'école française en une école de rencontre biculturelle ne trouva pas beaucoup de soutien. Le développement de l'école après 1949 témoigne pourtant de l'attractivité grandissante de ce lycée. Les élèves sarrois formaient déjà en 1950 la majorité de la population de l'établissement. Durant, l'année scolaire 1952/1953, le lycée accueillit 1800 élèves dont 1000 Sarrois². La structure pédagogique et organisationnelle de l'école correspondait alors au modèle français.

¹ <http://www.dfg-lfa.org/site/?location=173797> → histoire du lycée (20 juin 08)

² Ibidem

1. 2. Le temps des incertitudes (1955 – 1959)

La position de l'école dépendait de la situation globale de la Sarre. Les Accords de Paris du 23 octobre 1954 entre la France et l'Allemagne prévoyaient de doter la Sarre d'un « statut européen ». Les Sarrois refusèrent ce statut lors du référendum du 23 octobre 1955 à 67,7% des voix. Trois mois avant le vote, la limitation et les restrictions à la liberté de la presse furent levées permettant à un parti pro allemand de se développer. Des débats intenses et passionnés sur l'acceptation ou le refus du statut visaient les buts et le contenu de la politique culturelle française en Sarre. Le lycée Maréchal Ney se situait en ligne de mire des critiques des partis d'opposition pro allemands. L'école devenait le symbole de l'impérialisme culturel français et son instrument de propagande. Le refus du statut de la Sarre mit fin au droit d'organisation d'une politique culturelle française et par la même, à l'administration de l'école. La période entre le référendum et le retour de la Sarre dans la République Fédérale d'Allemagne, le 1 janvier 1957, fut pour l'école, une phase d'insécurité concernant son existence et son développement. D'un côté, l'interdépendance économique de la Sarre avec la France maintenait un nombre suffisant de familles francophones en Sarre pour permettre au lycée de continuer à fonctionner. De l'autre côté, les enfants sarrois allaient-ils continuer à pouvoir fréquenter le lycée français ? Cette insécurité amena à une chute du nombre des élèves.

De premières négociations sur le statut du lycée eurent lieu du 15 au 17 mai 1956 à Paris. Le directeur de la délégation française exprima le souhait de voir la Sarre devenir une région culturelle entre la France et l'Allemagne, notamment par la création d'un lycée franco-allemand. Cette idée fut directement repoussée par les ministres sarrois. Le 28 juin 1956, le représentant français fit de nouveau la proposition d'adapter le calendrier scolaire et le système de cours du lycée français aux normes correspondantes de la Sarre. Mais de nouveau, la délégation sarroise refusa une administration franco-allemande pour l'école. Le 26 octobre 1956, un accord culturel franco-sarrois restreignit l'accès des élèves sarrois à l'école et plaça le lycée dans une situation d'exclusion de l'offre scolaire sarroise. Malgré des résistances, les élèves sarrois durent en majorité quitter le lycée. Le lycée français devait faire face à de nombreux problèmes. A celui de la baisse du nombre d'élèves s'ajoutait le problème de la reconnaissance du baccalauréat. L'administration de l'université de la Sarre refusait de reconnaître le baccalauréat des élèves allemands du lycée français de Sarrebruck. Ces élèves étaient seulement autorisés à l'université en tant qu'invités. Pour y poursuivre leurs études, ces élèves devaient préalablement réussir un examen. A cela s'accompagnait l'étiquetage d'une institution scolaire française caractérisée comme antireligieuse et laïque.

1. 3. Vers la création d'un lycée binational franco-allemand (1959 – 1972)

A l'été 1959 eurent lieu de nouvelles négociations entre la France et la Sarre concernant la création d'une école binationale. Une commission franco-allemande devait préparer la fondation d'une telle école. Le problème central était de réussir à harmoniser deux systèmes scolaires nationaux et à créer un nouveau type d'école. En ce qui concerne le programme scolaire, les concepteurs s'inspirèrent du programme de cours de l'école européenne du Luxembourg, la répartition des connaissances et l'organisation du temps scolaire sur le modèle du lycée français de Berlin. Le lycée franco-allemand de Sarrebruck fut créé le 25 septembre 1961.

Entre 1961 et 1970 se développa la conception d'un lycée intégré. Le projet d'établissement de départ constituait en la « transmission commune des deux cultures nationales ». Certains aspects restaient encore flous, notamment ce qui était du ressort de la structure générale et de la forme de l'examen final. Le baccalauréat, pour les élèves allemands, devait être un baccalauréat selon les règlements, les dispositions sarroises et pour les élèves français d'après le règlement central national.

Deux écoles nationales différentes cohabitaient au sein d'un même bâtiment, sans tronc commun et seulement liées au travers de cours dans la langue du partenaire. Le gouvernement français n'était pas très favorable au départ à une structure commune avec un diplôme commun. Le Traité de l'Élysée sur la collaboration franco-allemande de 1963, qui mettait l'accent sur l'importance de la promotion des langues des pays signataires, fit évoluer la position française³. A cette date, une volonté de multiplier ce type d'établissement en France et en Allemagne se développa, c'est-à-dire de concevoir une formation et un diplôme commun et les mêmes droits aux études dans les deux pays pour les bacheliers. Les deux corps enseignants français et allemands du lycée franco-allemand de Sarrebruck eurent la mission d'unifier les programmes scolaires allemands et français pour une harmonisation des deux sections afin de préparer à un baccalauréat commun. Le but n'était pas seulement de transmettre des connaissances, mais également de développer des compétences interculturelles.

Les compétences des Länder sont « prépondérantes dans le secteur de l'éducation »⁴. « Lors de l'élaboration des projets de déclaration franco-allemande commune, il apparut

³ Cf. annexe 1

⁴ Defrance C. & Pfeil U., *Le Traité de l'Élysée et les relations franco-allemandes : 1945-1963-2003*, 2005, p. 132

toujours plus clairement que le problème de la participation des Länder devait être pris en considération de façon adéquate, si on voulait que les intentions affichées, au point de vue culturel, aient une chance d'être réalisées »⁵. Il s'agissait de chercher une personnalité qui puisse faire office d'interlocuteur au ministre français de l'Education Nationale et cette désignation devait intervenir en accord avec les Länder. « En 1969, un ministre fédéral des affaires culturelles plénipotentiaires de RFA vit le jour dans le cadre du Traité sur la coopération franco-allemande, élu en leur sein par les ministres présidents des Länder⁶ ».

1. 4. Création d'un baccalauréat franco-allemand et des lycées franco-allemands

Dans le règlement des modalités du baccalauréat franco-allemand, des éléments des deux baccalauréats nationaux furent repris. La création de lycées franco-allemands et d'un baccalauréat franco-allemand intervient le 10 février 1972. La Convention signée s'enracine dans le prolongement du traité de l'Elysée qui devait encourager la coopération et la compréhension culturelle dans le domaine de l'éducation, notamment les « initiatives favorisant le rapprochement des deux systèmes d'enseignement⁷ ».

En 1972, le lycée franco-allemand de Sarrebruck devient un établissement public du Land de la Sarre. Les règlements administratifs, financiers et scolaires sont conformes à la législation sarroise⁸. La même année est créé le second lycée franco-allemand à Fribourg. En 1974, le lycée franco-allemand de Sarrebruck abandonne son statut particulier au profit d'une réglementation nationale. En 1975, le lycée franco-allemand de Buc naît dans une section du lycée Hoche à Versailles. En 1981, celui-ci emménage dans ses nouveaux locaux à Buc. Depuis 1992, la gestion de l'établissement est du ressort du *Stadtverband Saarbrücken*⁹.

1. 5. Evolution récente de ces lycées

Ces dernières années, les lycées franco-allemands ont opéré quelques changements dans leur organisation, notamment par l'ouverture d'une série économique et sociale au lycée en 2004. La Convention de Schwerin, le 30 juillet 2002, modifie la Convention du 10 février 1972 : « Lors du sommet franco-allemand de Schwerin, le 30 juillet 2002, les deux gouvernements se sont montrés particulièrement préoccupés du recul de l'apprentissage de chacune des deux langues dans les pays partenaires. Parmi diverses mesures destinées à

⁵ Ibidem, p. 134

⁶ Ibidem, p. 134

⁷ Convention concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance du diplôme, 10 février 1972

⁸ <http://www.dfg-lfa.org/site/?location=173797> → histoire du lycée (20 juin 08)

⁹ Ibidem

relancer la coopération culturelle et linguistique, ils ont souhaité actualiser la convention de 1972 régissant les lycées franco-allemands, notamment afin de prendre en compte l'introduction de la série économique et sociale dans le dispositif du baccalauréat franco-allemand¹⁰ ».

En 2005, une nouvelle section anglophone est apparue à côté des sections françaises et allemandes à Buc. Cette section s'inscrit dans la continuité de la section internationale anglophone ouverte au sein du collège Martin Luther King mitoyen du lycée depuis 1998. Après une seconde générale, les élèves peuvent choisir entre la filière S ou ES pour préparer le baccalauréat à Option Internationale (OIB), reconnu aux Etats-Unis et en Grande Bretagne. Cette section fonctionne sur un programme totalement différent de la partie franco-allemande du lycée. Mais comme elle est une particularité du lycée de Buc, nous ne rentrerons pas plus dans les détails.

La reconstitution de l'histoire de ces lycées a été permise, entre autres, par l'accès au « livre d'or » du lycée de Sarrebruck qui regroupe un recueil de contributions de différents acteurs qui ont participé à la vie et à la construction de ce lycée entre 1961 et 1986. Les éléments historiques utilisés proviennent de deux articles de cette publication privée, un de l'ancien proviseur du lycée franco-allemand, R. Wittenbrock, docteur en histoire, « Vom « Collège Maréchal Ney » zum Deutsch-französischen Gymnasium¹¹ » et de P. Rasch « Zielsetzung und Entwicklung des Deutsch-Französischen Gymnasiums Saarbrücken von 1961 bis 1977¹² ». Des informations précises sur les deux lycées franco-allemands ont pu être récoltées dans les brochures informatives des deux lycées, mais également sur leurs sites internet respectifs.

2) Démarche méthodologique

S'il existe trois lycées franco-allemands, notre travail se concentrera seulement sur les lycées de Buc et de Sarrebruck. La délimitation du terrain fut d'abord contrainte par le temps imparti pour effectuer ce mémoire. Le choix de deux lycées en France et en Allemagne fut motivé par la volonté et la préoccupation de comprendre l'influence de la configuration locale et du contexte national sur le fonctionnement d'un établissement binational dans les deux

¹⁰ Cf. annexe 6 : Annexe au procès verbal de la séance du Sénat du 5 mai 2004, n°288, session ordinaire de 2003-2004

¹¹Wittenbrock R., „Vom « Collège Maréchal Ney » zum Deutsch-französischen Gymnasium“, in: *Deutsch-französisches Gymnasium Saarbrücken in Verbindung mit dem Schulverein, Lycée franco-allemand de Sarrebruck, 1961-1986*, Ottweiler Druckerei und Verlag GmbH, 1987, p. 17 à 27

¹² Rasch P., „Zielsetzung und Entwicklung des Deutsch-Französischen Gymnasiums Saarbrücken von 1961 bis 1977“, in: *Deutsch-französisches Gymnasium Saarbrücken in Verbindung mit dem Schulverein, Lycée franco-allemand de Sarrebruck, 1961-1986*, Ottweiler Druckerei und Verlag GmbH, 1987, p. 37 à 46

pays de coopération. Ainsi, le lycée de Buc est implanté dans la région parisienne et celui de Sarrebruck dans la région transfrontalière entre la Sarre et la Lorraine. La préférence pour le lycée de Sarrebruck fut également déterminée par des conditions matérielles et d'interconnaissances favorables. Ce travail ne vise pas l'exhaustivité mais il s'agit ici de lancer des pistes de réflexion quant à la coopération franco-allemande au sein de ces lycées.

Notre démarche est avant tout une démarche qualitative qui s'appuie sur l'entretien compréhensif et sur une observation ethnographique. Les démarches décrites dans le manuel de Stéphane Beaud et Florence Weber¹³ ainsi que celui de Jean-Claude Kaufmann pour les entretiens et celui A-M. Arborio et P. Fournier¹⁴ pour l'observation, ont constitué des pistes précieuses. Une vingtaine d'entretiens furent menés au sein de ces deux lycées pendant trois semaines. Il nous a semblé pertinent de varier les approches en interviewant des acteurs ayant des positions différentes au sein de ces lycées. Nous avons rencontré les deux directeurs des deux lycées, des professeurs, des élèves et des anciens élèves ainsi que leurs parents, de chaque nationalité.

2. 1. Le terrain : les lycées franco-allemands de Buc et de Sarrebruck

2. 1. 1. L'accès au terrain et les difficultés rencontrées

La demande d'autorisation d'enquêter au sein des lycées s'est faite par l'envoi d'un courrier aux deux membres de la direction de chaque lycée en allemand et en français. Si le contact fut très rapidement établi avec les deux directeurs de Sarrebruck, l'autorisation fut refusée dans un premier temps par la direction de Buc. C'est l'intervention téléphonique du directeur français de Sarrebruck qui convainc celle de Buc de nous accueillir. L'accueil au sein des lycées fut assez représentatif d'une organisation interne¹⁵. L'entrée sur le terrain du lycée de Sarrebruck fut rapide et efficace. La première rencontre avec le directeur allemand suffit à déterminer les modalités de notre présence au sein de l'établissement. Après avoir fixé l'emploi du temps concernant l'assistance à certains cours, nous fûmes directement présentés au personnel de l'étude l'après-midi et pouvions commencer le travail d'observation. L'accueil de Buc fut caractérisé un questionnement détaillé en ce qui concernait notre démarche. Deux appels téléphoniques et deux rendez-vous furent nécessaires avant de pouvoir participer à des cours et prendre contact avec les acteurs du

¹³ Beaud S., Weber F., *Guide de l'enquête de terrain*, La Découverte, Paris, 2003 ; Kaufmann J-C, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien compréhensif*, Armand Colin, 2006

¹⁴ Arborio A-M, Fournier P., *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*, Armand Colin, 2005

¹⁵ Nous y reviendrons à plusieurs reprises dans les parties suivantes I.B.1 et III.C.1.

lycée. La façon dont nous fûmes présentés par la direction aux professeurs est aussi significative de la différence de l'intérêt porté à notre travail d'enquête par les lycées. Le directeur français de Sarrebruck nous présenta aux enseignants dans la salle des professeurs en leur demandant de collaborer. Seuls les professeurs, desquels nous assistions aux cours à Buc, furent avertis par une lettre dans leur casier stipulant notre venue comme « stagiaire » dans leur classe. A Buc, nous fûmes accompagnés dans chaque classe par un surveillant qui avait la mission de nous emmener d'un cours à un autre.

Quelle a été maintenant la façon dont les acteurs des lycées nous ont perçu et en quoi cela a pu jouer sur la qualité de la réponse et des résultats obtenus ? La première réaction des professeurs à la connaissance de notre thème de recherche, énoncé sous le terme de biculturalisme, a été l'énumération de toutes les nationalités des élèves présents dans les classes. Deuxièmement, les acteurs se sont montrés curieux, voire entreprenants dans le cas de certains professeurs, qui étaient prêts à nous donner des conseils sur la façon dont nous devons procéder. Certains n'ont pas manqué non plus de faire part d'un jugement sur notre travail. On peut citer à ce propos l'exemple d'un enquêté qui pendant l'entretien ne manqua pas de souligner « une excellente question » ou d'être plus précis pour une autre. Cet engagement fut particulièrement fort dans le cas des acteurs de Sarrebruck. Ce qui peut être un indicateur de la place et de l'importance accordée au franco-allemand dans ces lycées. Nous y reviendrons plus tard dans la démonstration.

Une des difficultés rencontrées a été celle de la période dans laquelle nous enquêtions au sein de ces lycées, les vacances, les conseils de classe ainsi que les épreuves du baccalauréat ont été des éléments à prendre en compte dans la disponibilité des professeurs et de la direction notamment.

2. 1. 2. Observation ethnographique

La démarche d'observation menée a été, tout d'abord, la volonté d'une mise à distanciation des terrains observés afin de mieux percevoir les particularités de ces lycées étant donné que l'univers lycéen n'était pas une structure inconnue. Cependant, cette relative proximité, dû, pour une part, au fait d'avoir vécu à Sarrebruck et à proximité de Buc, nous a permis de saisir rapidement des références implicites à la population locale. L'observation a pu être menée au sein des classes de différents niveaux dans les deux lycées, et au sein de l'étude dans le lycée de Sarrebruck. La tenue d'un journal de terrain nous a permis d'annoter des réflexions en parallèle au travail d'observation. Il est arrivé que les professeurs nous mettent

à contribution dans leurs classes, l'aide aux devoirs à l'étude en est un exemple. Par contre, nous n'avons pu ni assister au conseil de classe ni à d'autres réunions dans ces lycées. L'observation a permis de nous familiariser avec le terrain des lycées et de prendre contact plus facilement avec les acteurs.

2. 1. 3. Entretien compréhensif

Un premier entretien exploratoire avec l'ancien directeur du lycée de Sarrebruck nous a permis de fixer plus précisément le contexte des terrains et les enjeux attenants. La grille d'entretien avait pour objectif de saisir dans les discours les pratiques et les représentations dans ces lycées, entre autres, les trajectoires sociales, les modes d'organisation et de fonctionnement, la collaboration au sein des lycées, l'expérience scolaire des élèves, les rapports au pays partenaire... Les entretiens, se sont pour la majorité d'entre eux, déroulés dans les locaux au sein des lycées. Les entretiens avec les parents des élèves se sont effectués chez eux. Les entretiens ont généralement duré une heure en moyenne. Dans la négociation de ceux-ci, le temps a été une contrainte pour trouver une plage horaire disponible suffisamment large dans les emplois du temps des professeurs. Le protocole de l'interview était simple. Après avoir présenté notre enquête brièvement, assuré que l'entretien resterait anonyme tout en étant enregistré, l'échange commençait. De façon générale, les acteurs s'appliquaient à répondre aux questions dans le rôle de « bons élèves » (Kaufmann). Ils se sentaient évalués par la qualité de leur réponse, sachant que nous pouvions croiser nos informations. Dans la majorité du temps, les acteurs nous vouvoyaient. Une limite au travail qu'il faut aussi souligner, c'est que tous les entretiens ont été menés en français excepté celui avec la directrice allemande de Buc. Les acteurs allemands auraient exprimé sûrement d'autres choses encore s'ils avaient pu parler dans leur langue maternelle. Ce choix de la langue de l'entretien a été contraint pas le temps imparti pour faire ce mémoire.

La préoccupation dans le choix des enquêtés a été motivée par la volonté de diversifier les variables suivantes : le statut matrimonial et professionnel (CAPES, Agrégation, Expatriés, Résidents ou Statut local), les matières enseignées, l'ancienneté, la formation et le recrutement pour les professeurs notamment, ainsi que la nationalité et l'âge ; pour les élèves, l'attention était portée à la nationalité et à celle des parents, au lieu de naissance et là où ils ont vécu, aux langues maîtrisées, à la section et à la filière visitées, à l'arrivée au lycée ; pour les parents, la nationalité et celle du conjoint, la profession et celle du conjoint, les langues et le fait d'avoir vécu à l'étranger.

2. 2. L'apport théorique et intérêt sociologique de ce terrain

2. 2. 1. *Bilinguisme et biculturalisme*

Les lycées franco-allemands se définissent comme étant « biculturels et bilingues ». Que signifient ces deux notions ? A quelle(s) réalité(s) renvoient-elles dans les travaux scientifiques ?

La notion de *biculturalisme* est un concept récent qui a été utilisé pour la première fois selon Chadly Fitouri¹⁶ entre 1965 et 1967 après l'institution au Canada de la Commission Royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme. En parcourant la littérature autour de ce thème, on trouve de nombreux ouvrages et articles sur le bilinguisme tant dans des domaines relevant de la psychologie que de la linguistique, de la sociolinguistique ou encore de la sociologie. On trouve cependant beaucoup moins de références ayant trait au biculturalisme. Grojean le souligne : « le terme « biculturalisme » ne possède souvent ni définition dans les dictionnaires, ni entrée dans les fichiers de bibliothèques. Et pourtant de nombreux bilingues sont également biculturels et de nombreux aspects liés au bilinguisme ont souvent des traits propres au biculturalisme et non au bilinguisme »¹⁷. G. Varro attire notre attention sur deux points, d'une part la difficulté de définition d'un tel terme ; selon elle, « aucune étude ne permet de donner de véritable contenu à l'adjectif biculturel. Il est employé comme une évidence comme si on savait de quoi il s'agissait »¹⁸, d'autre part « si le bilinguisme se prête à une certaine vérification, le biculturalisme est très difficile à mesurer »¹⁹.

Une première réflexion a pour objet le rapport qu'entretiennent biculturalisme et bilinguisme. Ces deux concepts sont souvent associés étroitement. Comment peut-on dans un premier temps définir ces deux termes ? Sfaxi Hafedh les définit ainsi : « Pour qu'il y ait bilinguisme, il faut que l'individu soit en pratique *habituelle, régulière et continue* de ses deux langues plutôt que d'avoir des connaissances parfaites de celles-ci. De même pour qu'il y ait biculturalisme, il faut que l'individu qui aspire à être biculturel participe *de façon régulière* à la vie de deux cultures, s'adapte et adapte son comportement, ses attitudes et son langage à cet environnement culturel global »²⁰.

¹⁶ Fitouri C., *Biculturalisme, bilinguisme et éducation*, Paris, 1983

¹⁷ Grojean F., „Le bilinguisme et le biculturalisme: essai de définition“, *TRANEL*, n°19 mars 1993, p. 30.

¹⁸ Varro G., *Les couples mixtes et leurs enfants en France et en Allemagne*, Colin, Paris, 1995, p. 143

¹⁹ Ibidem, p. 152

²⁰ Hafedh S., *Bilinguisme, biculturalisme et éducation : le cas de la Tunisie*, Thèse, Paris, 2000, p. 224

Le bilinguisme suppose-t-il obligatoirement biculturalisme et inversement ? Pour Chadly Fitouri, l'un n'implique pas forcément l'autre. Selon lui, la nouveauté du concept de « biculturalisme » s'explique par le fait que « la réalité qu'il recouvre a toujours été confondue avec ses manifestations extérieures les plus apparentes ou plus exactement avec celles qui relèvent de la perception immédiate, à savoir le bilinguisme des groupes qui vivent une situation biculturelle »²¹. Si la langue est une des « manifestations des activités biculturelles », ces dernières ne s'y réduisent pas. La maîtrise d'une seconde langue ne veut pas dire forcément que l'on accède à la culture. On retrouve ces considérations chez Hamers & Blanc qui mettent en rapport le sentiment d'appartenance à une culture et la compétence linguistique : « Un individu peut très bien devenir parfaitement bilingue tout en restant monoculturel et en maintenant l'identité culturelle de son groupe d'appartenance. Le développement bilingue peut aussi amener l'individu à renoncer à l'identité culturelle de son groupe d'appartenance et à adopter celle du groupe de la seconde langue. Toutefois, le bilingue peut tenter d'adopter la culture de la deuxième langue au détriment de la sienne sans y parvenir. Dans ce cas, l'acculturation peut aboutir à l'anomie : c'est-à-dire que l'individu ne pourra exprimer son allégeance à aucune des deux cultures »²². De plus, une langue peut être parlée dans plusieurs pays sans que ces pays partagent une même culture. A titre d'exemple, on peut citer l'espagnol qui est parlé en Espagne et dans une partie de l'Amérique Latine. Pourtant les différentes populations nationales ne partagent pas la même culture. Inversement plusieurs langues peuvent se retrouver dans un même espace culturel. Ainsi pour S. Hafedh, « la culture ne détermine pas nécessairement la langue puisqu'une uniformité culturelle peut s'accommoder d'une diversité linguistique et une uniformité linguistique peut s'accommoder d'une diversité culturelle »²³. Langue et culture ne se déterminent pas réciproquement.

Pour d'autres auteurs, le bilinguisme semble indissociable du biculturalisme. Pour Renzo Titone, le vrai bilinguisme comporte non seulement « le domaine structural de deux codes linguistiques mais plus profondément la possession hautement personnalisée de deux systèmes de pensée et dès lors de deux cultures. Le vrai bilinguisme est en même temps biculturalisme »²⁴. Pour Beziens et Van Overbecke, le bilinguisme permet à l'individu la communication et l'accès à deux ou plusieurs mondes différents : « le terme « monde » suggère qu'entrer dans une autre langue, c'est aussi entrer dans un autre universel, s'intégrer à une autre communauté, s'habituer à une autre manière de s'exprimer et de voir

²¹ *Biculturalisme, bilinguisme et éducation* - op.cit, p. 11-12

²² Hamers J. F. & Blanc M., *Bilinguisme et biculturalisme*, Mardaga, Bruxelles, 1983, p.26

²³ *Bilinguisme, biculturalisme et éducation : le cas de la Tunisie* – op.cit., p. 245

²⁴ Titone R., *Le bilinguisme précoce*, Dessart, coll. « Psychologie et Sciences humaines », 1974, p. 50

la réalité [...] »²⁵. On peut encore citer à ce propos Mackey qui postule qu'« en devenant membre d'une communauté linguistique, le bilingue apprend à structurer sa pensée, son système de valeurs, ses expériences et ses attitudes pour se conformer au système culturel du groupe dans lequel il veut s'intégrer »²⁶. Pour ces auteurs, parler une seconde langue c'est donc entrer dans un autre système de pensée que le sien et donne la possibilité de communiquer directement avec l'autre culture.

En s'appuyant sur ces définitions et cet apport théorique, on peut se demander, derrière ce label, quelle est la réalité du biculturalisme et du bilinguisme au sein de ces lycées. Prend-t-elle la même forme dans chaque établissement ? Comment l'interculturalité était-elle vécue au quotidien dans ces lycées ? Comment se passe la rencontre entre les deux cultures ? La gestion des différences ? Peut-on parler d'une synthèse des deux systèmes scolaires, vers un enseignement franco-allemand ?

2. 2. 2. La coopération franco-allemande

A côté de structures tels ARTE ou l'Euro-institut²⁷ à Kehl, les lycées franco-allemands sont un exemple supplémentaire d'une coopération franco-allemande binationale. La lecture de la thèse de Jean-Marie Utard²⁸ ainsi que du mémoire d'Elena Giallombardo²⁹ sur ARTE nous ont apporté des éléments intéressants de réflexion afin d'identifier les spécificités des coopérations franco-allemandes.

De même que pour ARTE, la création des lycées franco-allemands repose sur une volonté politique des deux Etats français et allemands. Comme pour ces lycées, « le projet de télévision commune s'inscrit dès l'origine dans la lignée des accords de coopération entre la France et l'Allemagne voulus par le traité de l'Élysée signé en 1963, traité qui leur confère ainsi une « légitimité diplomatique³⁰ ». Il est également apparu à la lecture de ces travaux que les lycées franco-allemands, de la même façon qu'ARTE³¹ qui est une chaîne de service

²⁵ Beziers M. & Van Overbecke M., « Le bilinguisme. Essai de définition et guide bibliographique », *Cahier de l'Institut des langues vivantes*, 1968, Université catholique de Louvain, p. 133

²⁶ Mackey W. F., *Bilinguisme et contacts des langues*, Klincksieck, 1976, p. 386

²⁷ L'Euro-institut de Kehl est un organisme de formation continue et de conseil en coopération transfrontalière. Il est le seul organisme de formation situé auprès d'une frontière et entièrement binational.

²⁸ Utard J-M, « ARTE : information télévisée et construction d'un point de vue transnational : étude d'un corpus franco-allemand », (Yves Lavoine), Strasbourg, 1997

²⁹ Giallombardo E., « ARTE et l'émergence d'une « identité européenne », perspectives et limites d'une télévision européenne, (Yves Déloye), IEP, 2004

³⁰ « ARTE : information télévisée et construction d'un point de vue transnational : étude d'un corpus franco-allemand » – op.cit., p. 37

³¹ Ibidem, p. 41

public franco-allemande, ces lycées sont des établissements de services publics. Ces institutions, se veulent être des précurseurs chacune dans son domaine.

Un des problèmes auquel est confronté ce type de structure binationale, c'est la réunion de deux publics nationaux dans un même ensemble. Socialisés dans des systèmes éducatifs différents, les acteurs se côtoient au quotidien au sein d'une même équipe professionnelle ou au sein d'une classe. ARTE comme les lycées franco-allemands sont ainsi des institutions « à la croisée de deux cultures organisationnelles. La construction d'une entreprise commune aux deux pays dépasse les problèmes juridiques ou administratifs de sa structure. C'est d'une véritable confrontation de cultures professionnelles qu'il s'agit et de l'ensemble de leurs déterminations politiques, sociales et culturelles³²». Sur ces constats, est-il possible de produire un enseignement franco-allemand ? Sur quelles bases ?

L'ouvrage de Jacques Pateau³³ traite le cas de la coopération entre entreprises françaises et allemandes mais également, plus intéressant pour nous ici, celui de la coopération au sein d'entreprises binationales franco-allemandes dans une perspective interculturelle et sur la base d'entretiens menés auprès des différents acteurs des entreprises. Il se demande si on peut parler de différences culturelles franco-allemandes dans l'entreprise et quelles en sont les conséquences en termes de coopération. Ses interrogations sont tout à fait transposables au contexte des lycées franco-allemands. Peut-on parler de différences culturelles franco-allemandes dans ces lycées et quelles en sont les conséquences en termes de coopération ? Il tend à faire apparaître, à la fois dans les comportements des acteurs français et allemands, des orientations culturelles fortes sans pour autant négliger la spécificité des milieux des organisations, des métiers et des secteurs.

Quelles sont à l'intérieur de ces lycées, les démarches utilisées pour faciliter le rapprochement entre ses deux populations ? Une communication interculturelle peut-elle vraiment s'instaurer ? Qu'est ce qu'être franco-allemand ? Est-ce que l'on est franco-allemand de la même façon à Buc et à Sarrebruck ? Quelle place pour le franco-allemand dans ces lycées ?

2. 2. 3. Sociologie de l'éducation

De par la promotion de leur label franco-allemand « bilingue et biculturel », les lycées franco-allemands cultivent une différenciation vis-à-vis des autres établissements en proposant une

³² Ibidem, p. 19

³³ J. Pateau, *Une étrange alchimie : la dimension interculturelle dans la coopération franco-allemande*, 1998

offre pédagogique unique. Le diplôme franco-allemand est un « titre scolaire rare » (Bourdieu). Peu de personnes accèdent à cette formation qui n'est donnée que dans les trois lycées. R. Ballion fait remarquer que « la caractéristique première d'un objet porteur de privilège symbolique est sa rareté et c'est le cas de l'établissement scolaire. [...] La démocratisation de l'accès aux biens a fait que la rareté devient un attribut rare. Elle ne concerne qu'un nombre de plus en plus restreint d'objets et de pratiques³⁴ ». Ce diplôme avec les attributions linguistiques qu'il est censé certifier, est d'autant plus valorisé et distingué qu'il est le fruit d'un long apprentissage de l'élève : « Les objets qui sont dotés du plus haut pouvoir distinctif sont ceux qui témoignent le mieux de l'appropriation, des capacités qui exigent un long investissement dans le temps³⁵ ».

Les lycées franco-allemands doivent se positionner sur des « marchés scolaires » dans lesquels ils promeuvent leur profil. Pour R. Ballion, « il y a marché lorsqu'il y a transaction, lorsqu'un bien est négocié entre ceux qui l'offrent et ceux qui le demandent. Le fonctionnement du marché est caractérisé par la liberté de choix, la concurrence entre les offreurs et le poids qu'exerce la demande. La liberté de choix implique directement la possibilité d'alternative entre diverses offres et indirectement la capacité du demandeur à comparer les biens présentés³⁶ ». Pour G. Felouzis et J. Perroton, « les marchés scolaires sont plus des espaces de concurrence que de véritables marchés parce qu'ils sont circonscrits à des espaces restreints³⁷ ». La concurrence de l'offre scolaire passe donc par un processus de différenciation des établissements sur le marché.

Afin de se démarquer, les lycées franco-allemands élaborent une image de marque. Sur quoi va reposer cette image et comment va-t-elle se construire ? Pour R. Ballion, l'image d'un établissement est avant tout « un mode d'identification. L'image d'un établissement scolaire est plus précisément une réputation³⁸ ». L'auteur sépare l'identification qui est « la description sommaire du bien que représente l'établissement à son « jugement de valeur³⁹ ». A l'intérieur de celui-ci, une « image interne » de la communauté scolaire « existe sous forme de clichés repris par tous comme une réalité *sui generis* qui organise les représentations et les jugements des personnes », se superpose à « l'image externe » qui est « celle des catégories d'individus situés hors de l'établissement et qui n'ont pas de relation permanente

³⁴ Ballion R., *La bonne école : évaluation et choix du collège et du lycée*, Paris, 1991, p. 172

³⁵ Bourdieu P., *La distinction, critique sociale du jugement*, Paris, 1979, p. 320

³⁶ *La bonne école* – op. cit., p. 202

³⁷ Felouzis G., Perroton J., « Les « marchés scolaires » : une analyse en terme d'économie de la qualité », *RFS*, 48-4, 2007, p. 693-722, p. 695

³⁸ *La bonne école* – op. cit., p. 213

³⁹ *Ibidem*, p. 214

avec lui⁴⁰ ». La plupart du temps, et c'est le cas dans ces lycées franco-allemands, la réputation du lycée s'appuie sur des éléments objectifs tels que les résultats du baccalauréat. « L'image a pour fonction de construire une unité⁴¹ ».

Les lycées franco-allemands se trouvent être en concurrence avec le développement d'écoles européennes, internationales et de cursus binationaux mais également avec des écoles de renom. Ils doivent trouver un équilibre entre la promotion d'un établissement « d'excellence » et la mise en avant d'une « formation bilingue franco-allemande ». Pour G. Felouzis et J. Perroton, « les établissements sont conscients d'une hiérarchisation scolaire qui a des répercussions sur leur établissement. Ils se voient de plus en plus contraints de faire des choix et d'élaborer des stratégies en conséquence⁴² ». De quelle façon les lycées franco-allemands vont-ils promouvoir un projet socio-éducatif ? Quelles vont être les ressources mobilisées par les acteurs ? La réalité des marchés scolaires amène les directions des lycées à exercer de nouvelles compétences : « La concurrence réelle ou potentielle transforme donc le métier de chef d'établissement outre les fonctions classiques de gestion d'autorité et d'éducation. Il se doit dorénavant de négocier, de parlementer pour conquérir un public et valoriser ainsi l'image de son établissement et pour ainsi dire le vendre. C'est une véritable politique de communication, voir de publicité qui se met parfois en place avec des plaquettes, un investissement sur le site Internet, les journées portes ouvertes »⁴³. Les exemples cités ont été retrouvés dans la pratique des lycées franco-allemands de Buc et de Sarrebruck dans la promotion de leur établissement.

L'école a une « fonction de socialisation, d'unification sociale mais également de différenciation⁴⁴ », comme le formule Dubet, l'école est « un vaste système de répartition et de classement⁴⁵ ». De quelle façon les lycées franco-allemands vont-ils y participer ? On peut imaginer que la formation spécifique proposée par ces lycées vise un public particulier et va répondre à des attentes. Qui souhaite bénéficier de cette formation ? Pour quelles raisons ? Quels sont les types d'investissement éducatif familial mobilisés et les stratégies parentales développées au sein de ces lycées ? Quels vont être les capitaux utilisés (Bourdieu) ? La recherche de la distinction que souhaite l'établissement correspond aussi à celle des familles : « On peut voir dans l'intérêt porté à l'établissement, l'expression du

⁴⁰ Ibidem, p. 215

⁴¹ Ibidem, p. 224

⁴² « Les « marchés scolaires » : une analyse en terme d'économie de la qualité » - op. cit., p. 705

⁴³ Ibidem, p. 706

⁴⁴ *La bonne école* – op.cit., p. 21

⁴⁵ Dubet F., *Les Lycéens*, Edition du seuil, Paris, 1991, p. 197

phénomène social fondamental qu'est la recherche de la distinction⁴⁶ ». Le choix de l'école se fait en fonction du niveau d'aspiration scolaire des familles. Ce sont généralement les familles les plus favorisées en capital culturel qui sont les plus informées des bonnes formations. Leur choix se fait en fonction de critères de qualité tels que l'ambiance générale dans les établissements, l'encadrement des enseignants, la nature du public... C'est le « sens du placement » identifié par P. Bourdieu, « qui permet d'obtenir le meilleur rendement du capital culturel hérité sur le marché scolaire ou du capital scolaire sur le marché du travail⁴⁷ ».

Quelles sont les catégories sociales qui accèdent à cette formation ? De même, d'où vient l'équipe enseignante ? Quelles sont les trajectoires sociales des acteurs de ces lycées ? L'étude empirique d'Anne-Catherine Wagner sur les lycées internationaux⁴⁸ nous ont permis de tirer de nombreux points de ressemblances avec les lycées franco-allemands étudiés, notamment en ce qui concerne l'investissement dans l'éducation internationale d'une certaine population à haut capital culturel. Que deviennent les bacheliers de ces lycées franco-allemands après le baccalauréat ? Evoquer ce type de questionnement nous a amené aussi à réfléchir sur la réalité de l'égalité des chances d'accès à ces lycées et ce qui en découle, les débats autour de la reproduction sociale. Deux courants s'opposent traditionnellement dans les explications des inégalités scolaires. Pour Bourdieu, « dans sa théorie de la reproduction des inégalités scolaires, l'enseignement proposé à l'école mobilise un habitus proche de celui des classes dominantes⁴⁹ ». Pour Boudon, « où le social ne s'impose pas de l'extérieur. Il naît au contraire de l'agrégation des conduites individuelles dont le sens est à rechercher dans la poursuite des intérêts privés. Les cursus scolaires sont constitués d'une série d'étapes où à chaque seuil, l'individu doit opérer des choix, s'engager dans une stratégie d'investissement. C'est l'intérêt qui oriente sa décision à partir de l'analyse du bénéfices escomptés et des coûts anticipés⁵⁰ ». « Les inégalités devant l'école procède de la succession des choix rationnels effectués par les acteurs aux divers moments cruciaux de la sélection⁵¹ ».

Il est aussi intéressant de s'interroger sur les effets de la composition sociale du contexte scolaire dans ces lycées. Ce que de nombreux sociologues appellent sous le terme « d'effet d'établissement » repris dans un article sur la tonalité sociale du contexte de M. Duru-Bellat,

⁴⁶ *La bonne école* – op.cit., p. 171

⁴⁷ *La distinction* – op.cit., p. 158

⁴⁸ Wagner A.-C., *Les nouvelles élites de la mondialisation. Une immigration dorée en France*, PUF, Paris, 1998

⁴⁹ Dubet F., *Les lycéens*, p. 22

⁵⁰ *La bonne école* – op.cit., p. 143

⁵¹ *Les lycéens* – op.cit., p. 23

S. Le Bastard-Landrier, C. Piquée et B. Suchaut⁵². Sous cette expression, « c'est l'influence de la composition sociale du contexte scolaire sur les progressions et certaines attitudes des élèves qui est abordée⁵³, donc « l'influence de la structure sociale sur les conduites des acteurs autrement dit de la manière dont sont liées les caractéristiques de cette structure sociale et les comportements concrets des individus ». Plusieurs constats sont tirés. Les établissements performants auraient tendance à séduire une population favorisée, les élèves « étant attirés par l'établissement qui leur ressemble⁵⁴ ». Le niveau d'exigence des enseignants s'adapte au niveau de la classe : « La spécification du curriculum réel s'élabore dans leur contexte d'exercice au quotidien⁵⁵ ». De plus, les caractéristiques sociales et scolaires de la population d'une classe ont une influence sur la réussite des élèves. Ainsi, le fait de rassembler au sein d'une même classe, des élèves dont le niveau scolaire est élevé aurait un effet d'émulation positive. « Le groupe majoritaire jouerait également sur l'adhésion des différents groupes aux normes scolaires⁵⁶ ». En prenant en considération ces éléments, que peut-t-on dire sur « l'effet d'établissement » au sein de ces lycées ?

Si les lycées franco-allemands se basent sur un même traité, il est important enfin de prendre en considération la configuration locale dans laquelle s'implantent ces lycées. Quelle est l'influence de ce contexte sur une structure binationale ? Jusqu'où est poussée l'intégration à l'intérieur de ces lycées ?

Nous développerons notre argumentation et notre démonstration en trois parties. Dans un premier temps, nous verrons les lycées franco-allemands comme une proposition éducative singulière. Nous aborderons ensuite la volonté de distinction de ces lycées qui passe par la promotion d'un projet socio-éducatif. Nous analyserons dans une dernière partie la particularité de ces laboratoires biculturels et bilingues que constituent ces lycées entre représentations et pratiques.

⁵² Duru-Bellat M., Le Bastard-Landrier S., Piquée C., Suchaut B., « Tonalité sociale du contexte et expérience scolaire des élèves au lycée et à l'école primaire », *RFS*, 45-3, 2004, 441-468.

⁵³ *Ibidem*, p. 441

⁵⁴ *La bonne école* – op.cit., p. 210

⁵⁵ « Tonalité sociale du contexte et expérience scolaire des élèves au lycée et à l'école primaire » - op.cit., p. 456

⁵⁶ *Ibidem*, p. 145

Titre I :

Les lycées franco-allemands :

Une proposition éducative

singulière

Les deux lycées franco-allemands étudiés seront présentés dans ce chapitre afin de souligner leurs principales caractéristiques et leur mode de fonctionnement. Comment intègre-t-on ces lycées ? Qui y accède ? Pour quelles raisons ? Quelles sont les spécificités de la formation de ces lycées ? Quelle est la particularité du baccalauréat franco-allemand ?

1. Caractéristiques d'un marché scolaire « franco-allemand »

1.1 Une demande : les élèves et leurs familles

1.1.1 Les modalités de recrutement

Les élèves des lycées franco-allemands proviennent d'une large zone géographique. En effet, ces lycées ne correspondent à aucune affectation de la carte scolaire. Le lycée de Buc accueille des élèves issus d'une partie de la région parisienne. De même, le lycée de Sarrebruck brasse des élèves venant de toute la Sarre mais également de la Lorraine. Pour permettre à ces élèves de pouvoir venir dans ces lycées, de nombreuses lignes de bus ont été mises en place pour organiser le ramassage scolaire. A titre d'information, pour le lycée de Buc, environ 600 élèves prennent le bus pour 200 à 250 élèves du côté de Sarrebruck⁵⁷.

Deux sections au sein des lycées, l'une allemande, l'autre française, regroupent respectivement les élèves allemands et français en les répartissant dans les classes. Sarrebruck possède en outre une section biculturelle qui reçoit les enfants déjà bilingues.

La compréhension du fonctionnement des deux lycées franco-allemands est indissociable de la connaissance des systèmes éducatifs français et allemands, précisément ici sarrois. Les critères d'admission des élèves français et allemands diffèrent dans les deux établissements. Cette distinction dans le recrutement s'explique avant tout par les différences dans l'accès à l'enseignement secondaire au sein des deux pays. L'éducation en Allemagne fait partie des compétences propres aux *Länder*⁵⁸. Le système scolaire allemand sélectionne et oriente de façon précoce les enfants. En sortant de l'école primaire, selon ses résultats scolaires, l'enfant a trois possibilités. Il peut soit intégrer le *Gymnasium* qui mène ensuite à l'université, soit la *Realschule* ou la *Hauptschule*⁵⁹. Pour rentrer au lycée, l'enfant doit obtenir de l'école primaire une lettre de recommandation. Il peut alors intégrer n'importe quel lycée de son

⁵⁷ Cf. Annexe 2 : Cartes des lignes de bus des transports scolaires pour Buc. Nous n'avons pas trouvé de carte équivalente pour Sarrebruck.

⁵⁸ Art. 70, al 1, LF : « Les Länder ont le droit de légiférer dans les cas où la présente Loi fondamentale ne confère pas à la Fédération des pouvoirs de légiférer. » Dans la liste des compétences exclusives (Art. 73) et concurrentes (Art. 72) de la Fédération, il n'est pas mentionné le cas des écoles.

⁵⁹ La *Realschule* et la *Hauptschule* sont des établissements professionnels secondaires en Allemagne. Les cursus à l'intérieur de ces établissements sont plus courts qu'au *Gymnasium*.

choix, dans la limite des places disponibles au sein des établissements. Dès lors, une partie restreinte des élèves d'une génération vont accéder au lycée. L'ancien directeur allemand du Lycée franco-allemand (LFA) de Sarrebruck l'estime de 35% à 40% des enfants d'une classe d'âge. En France, par contre, le collège unique a pour mission d'accueillir tout élève sortant du primaire. Quelles sont les influences des systèmes nationaux sur le recrutement des élèves de ces lycées ? Y a-t-il un recrutement spécifique ?

Chaque lycée dispose, tout d'abord, dans ses locaux d'une école primaire privée, allemande à Buc et française à Sarrebruck. Les enfants issus de cette école primaire entrent directement au lycée sans examen ni lettre de recommandation. Cette école primaire correspond, selon les termes employés respectivement par les directions de Buc et de Sarrebruck, au « *vivier binational* » du lycée, « *à la pompe à élèves idéal* ». Dès le plus jeune âge, les enfants sont en contact avec l'autre langue et l'apprennent. Ces deux écoles avaient été fondées à l'origine pour accueillir les Français habitant en Sarre et les Allemands habitant en France. Les élèves allemands peuvent intégrer le LFA de Buc dès le CP en se soumettant à un test qui permet d'évaluer leur niveau linguistique en allemand car ces élèves sont souvent nés ou sont arrivés en France en bas âge. Ils ont alors été scolarisés à l'école maternelle française et il arrive parfois que certains de ces élèves aient des difficultés en allemand. La directrice allemande de Buc souligne d'ailleurs que ces élèves « *n'ont en effet souvent plus de relation à l'Allemagne ou seulement très peu* » et ajoute : « *Nous envoyons nos élèves allemands en Allemagne, à Sarrebruck et à Fribourg, afin qu'ils apprennent mieux l'allemand, parce qu'à la maison, ils parlent seulement français* ». A Sarrebruck, le cas d'élèves allemands habitant en France et ayant été à l'école maternelle française existe également. Ce sont souvent des enfants qui vont intégrer la section biculturelle.

A l'entrée de la classe de sixième, la lettre de recommandation de l'école primaire permet à tout élève allemand d'intégrer ces lycées. Qu'en est-il pour le recrutement des élèves français ? Tout élève français doit passer un concours en mathématiques et en français à l'entrée du CM2, de la sixième et de la seconde, l'épreuve en allemand étant facultative sauf pour l'entrée en seconde. Les examens d'entrée sont propres à chaque lycée. Il s'agit de cette façon, de faire correspondre le niveau scolaire des Allemands et des Français à l'entrée du *Gymnasium* : « *Cet examen d'entrée essayait ici d'avoir un certain équilibre dans les capacités et dans le potentiel des enfants français et allemands* » souligne l'ancien directeur allemand du LFA de Sarrebruck, « *parce que là bien sûr, on avait une dissymétrie* ». L'admission des élèves français est décidée après l'étude de leur dossier, et après qu'ils aient réussi un test et un entretien de motivation.

Aux côtés des cas précédemment évoqués, les lycées accueillent aussi de façon exceptionnelle, sur dossier (parfois accompagné d'un test) en dehors des niveaux d'admission, des enfants ayant des parcours internationaux. Ces derniers sont devenus « bilingues » à la suite des déplacements professionnels de leurs parents. Les lycées reçoivent également plus rarement des élèves d'autres nationalités dans le cadre d'échanges scolaires en cours de parcours.

La maîtrise de compétences linguistiques dans la langue du partenaire n'est pas une condition *sine qua non* de l'admission des élèves dans ces lycées. Rendre accessible le bilinguisme à des élèves unilingues constitue le défi que se donnent ces lycées. Cependant, les lycées souhaitent recruter avant tout des élèves ouverts à l'autre culture, prêts à s'engager pour le franco-allemand. Nous verrons un peu plus loin quelle est l'importance de l'entretien de motivation pour les lycées, notamment pour faire face à une demande élevée du côté français.

1.1.2 Les origines sociales

Si le lycée de Buc se caractérise par une homogénéité de sa population, celui de Sarrebruck semble rassembler une population plus hétérogène. Le lycée de Buc accueille globalement une population à 90% très favorisée socialement, aux dires de la direction française, c'est-à-dire dont les parents appartiennent plutôt à la catégorie socioprofessionnelle des cadres et professions intellectuelles supérieures. Dans les origines sociales des élèves, on constate la présence importante d'enfants issus de milieux enseignants, notamment les enfants des professeurs de ces lycées. Il s'agit donc plutôt de parents issus de milieux intellectuels à fort capital culturel (Bourdieu). La directrice allemande de Buc souligne cependant qu'ils accueillent également des élèves ayant des difficultés financières, notamment des familles monoparentales. Pour le lycée de Buc, les parents des élèves allemands travaillent dans la presse, dans la recherche scientifique, à des postes de direction, dans l'économie. Ces professions se retrouvent également du côté français : un ingénieur en informatique, un directeur de la comptabilité auxiliaire, un commercial dans une compagnie d'assurance pour ne donner que quelques exemples.

Les origines sociales des élèves ont évolué depuis la création du lycée de Sarrebruck. Dans les années 1960, le lycée attirait une population allemande que l'ancien proviseur allemand du LFA de Sarrebruck, appelle « *Bildungsbürgertum*⁶⁰ » composé « *de professions libérales,*

⁶⁰ La catégorie sociale « *Bildungsbürgertum* » en Allemagne correspond aux milieux sociaux à fort capital culturel qui s'oppose à la « *Besitzbürgertum* » qui détient le capital économique.

de médecins, parfois des universitaires mais aussi des gens du commerce, des cadres ». Dans les années 1980, l'ancien directeur parle d'une « *démocratisation de la clientèle* ». Le lycée accueille alors des familles de tous les groupes sociaux. Lors des entretiens, nous avons rencontré le cas d'un père électricien à la *Deutschpost* et au *Telekom* ou encore celui d'un père devenu chef du bar du casino de Sarrebruck après avoir travaillé dans la restauration. En ce qui concerne les mères d'élèves, les professions nommées étaient le secrétariat et le tourisme.

Le lycée accueille des élèves français lorrains appartenant en majorité à des milieux favorisés de cadres et de professions libérales. La population française du lycée s'est également modifiée : « *On avait initialement dans les années 1960, des familles qui résidaient en Sarre, des familles françaises souvent parce qu'il y avait encore quelques familles qui étaient intégrées dans la vie économique sarroise et qui n'avaient pas effectué un retour après le référendum de 1955* » (Ancien directeur allemand du lycée de Sarrebruck). Ces familles travaillaient dans des succursales françaises en Sarre. Dans les années 1980, les effectifs d'élèves français diminuant, le lycée prit l'initiative de recruter en Lorraine. Les familles de milieux favorisés étaient intéressées par cette offre : « *Les familles qui étaient en mesure de payer les frais supplémentaires profitaient de cette occasion parce qu'il fallait bien sûr payer les transports scolaires. Il fallait payer ici les manuels. Ils sont payants pour les parents en Allemagne en Sarre* » (Ancien directeur allemand du lycée de Sarrebruck).

Quel est le rapport des élèves au pays partenaire ? Souvent, les élèves français qui entrent au lycée de Buc, n'ont pas de contact préalable avec l'Allemagne et celui-ci se fait au travers des séjours organisés par le lycée. Par contre, ces élèves ont fait de nombreux voyages avec leurs parents à l'étranger ; ce qui donne un indicateur supplémentaire à l'identification d'une catégorie sociale à fort capital culturel ; des pratiques qui se retrouvent également dans les propos de certaines familles à Sarrebruck. La situation frontalière à Sarrebruck change le rapport au pays partenaire pour les élèves du lycée franco-allemand. Quant aux Français lorrains, ils franchissent la frontière quotidiennement. De façon générale, les élèves issus de couples mixtes ont un contact plus entretenu aux deux pays de leurs parents, situation plus fréquente à Sarrebruck. Le rapport à l'Allemagne des enfants allemands et inversement se fait au travers du ou des parent(s) transplanté(s) et au travers de voyages familiaux. A cela s'ajoute le cas de familles françaises de retour en France après un séjour en Allemagne ou celui de familles allemandes s'installant en France (et inversement) qui ont l'expérience de la vie dans les deux pays.

1.1.3 Des stratégies familiales différenciées

Après avoir vu la composition de ces lycées, il est intéressant de se pencher sur les motivations qui poussent les parents et les élèves à s'y inscrire. Qui est intéressé par ces lycées ? Pour quelles raisons ? Quelles sont les motivations qui sous-tendent le choix de ce lycée ?

1.1.3.1 Le franco-allemand, les langues

Les lycées franco-allemands attirent les familles mixtes, binationales, franco-allemandes mais également des familles d'autres nationalités, particulièrement à Sarrebruck. Ces familles binationales sont intéressées par la structure proposée qui rend possible la transmission des compétences linguistiques des langues des deux parents à leur enfant. Les lycées séduisent par leur petite structure conviviale et pour les échanges culturels qui y sont proposés au travers des fêtes et de moments forts qui rythment la vie des lycées : *« On trouve toutes les nationalités dans ce lycée... C'est ça que j'aime beaucoup, d'ailleurs parce qu'on connaît des cultures de tous les pays puis souvent on fait des fêtes et on retrouve un peu de toutes les cultures de tous ces pays et que je trouve très bien parce qu'il n'y a pas beaucoup de lycées qui font ça »* (Parent d'élève de Sarrebruck). L'apprentissage des langues et le diplôme franco-allemand obtenu sont vus comme permettant à leur enfant d'avoir davantage d'alternatives dans le choix de leurs études supérieures : *« Quand on voit les possibilités qu'ils ont plus tard, les possibilités professionnelles, ils sont aptes à travailler autant en France qu'en Allemagne même au niveau européen, c'est vraiment fantastique ! »* (Mère française mariée à un Allemand). Ainsi, pouvoir faire ses études dans plusieurs pays, c'est avoir ensuite peut-être, davantage d'opportunités pour trouver un travail, faciliter une mobilité professionnelle et donc avoir un atout contre le chômage, élément non négligeable pour des familles plus modestes ; argument avancé par les familles rencontrées à Sarrebruck : *« C'est un avantage de parler plusieurs langues et de pouvoir aller ailleurs dans un autre pays et travailler. C'est ça l'avantage, on ne peut pas rester dans un coin et espérer trouver du travail. [...] Pour tous les élèves, que ce soit en France ou dans le monde ou ailleurs, il faut parler au moins une deuxième langue ou une troisième langue pour pouvoir bouger justement et travailler »* (Mère algéro-allemande mariée à un italo-croate de Sarrebruck).

Ces familles apprécient l'ouverture culturelle proposée par le lycée. Inscrire son enfant au lycée franco-allemand relève également d'un choix stratégique pour des familles qui, après un séjour dans le pays partenaire pour raisons professionnelles, souhaitent que leurs enfants

ne perdent pas le niveau linguistique acquis. Inversement, les deux lycées permettent à des familles allemandes et françaises expatriées de permettre à leurs enfants de continuer à être scolarisés dans la langue maternelle tout en apprenant la langue du pays de résidence. Le lycée franco-allemand de Sarrebruck accueille aussi des Allemands qui ont fait le choix de résider en France mais souhaitent que leurs enfants poursuivent un apprentissage dans les deux langues, celle du pays de résidence et celle de la famille. Le lycée franco-allemand attire en outre, autant à Sarrebruck qu'à Buc, des familles unilingues allemandes ou françaises intéressées par l'apport linguistique et culturel que peut offrir le lycée. Cela fait partie de l'investissement international des classes supérieures.

1.1.3.2 Un « bon » établissement, les possibilités post-baccalauréats offertes par le lycée

Les lycées franco-allemands ont une bonne, voire une très bonne renommée dans leurs régions respectives. Les familles allemandes et françaises unilingues investissent dans cette formation car si le lycée donne la possibilité aux bacheliers d'étudier indifféremment en France qu'en Allemagne, le diplôme obtenu est avant tout une porte ouverte pour les bonnes filières universitaires en Allemagne et pour les Grandes Ecoles et Classes Préparatoires en France. Le baccalauréat franco-allemand à Sarrebruck a un *numerus clausus*⁶¹ favorable aux élèves qui leur permet d'accéder plus facilement dans des filières sélectives universitaires telles que la médecine en Allemagne et les élèves français sont admis plus facilement dans les classes préparatoires. A Buc, tout élève issu du lycée franco-allemand est assuré de rentrer dans les classes préparatoires et les grandes écoles les plus prestigieuses de la région parisienne entre autres. Si les familles se tournent vers ce lycée pour y mettre leur enfant, c'est également dans cette optique post-baccalauréat. Ainsi certaines familles françaises résidant en France sont prêtes à assumer des coûts supplémentaires tels que le transport pour permettre à leur enfant de rentrer dans ce lycée. Cette réflexion compte aussi pour Buc où les trajets journaliers pour se rendre au lycée peuvent être très longs pour l'enfant.

⁶¹ Le *numerus clausus* du lycée franco-allemand donne des points supplémentaires pour le baccalauréat. Si un élève obtient 1,6, cette note équivaut par exemple à 1,1 ; la note 1 étant la meilleure sur une notation sur 6.

1.1.3.3 Des motifs plus ou moins avoués : le contournement de la carte scolaire

Le contournement de la carte scolaire est une motivation propre à la population française de ces lycées, souvent associé à la recherche d'un établissement renommé. En effet, il n'y a pas de carte scolaire en Allemagne. Le choix du lycée est laissé à la liberté des familles. Cette raison n'est d'ailleurs jamais avancée de façon directe, que ce soit à Sarrebruck ou à Buc, mais les professeurs et l'équipe de direction en sont tout à fait conscients. L'ancien directeur allemand de Sarrebruck évoque une « *manière élégante de contourner le collège unique pour bien des familles* ». A Buc, les parents d'enfants ayant de fortes capacités scolaires vont tout faire pour essayer de les placer dans un lycée qui correspond à leur niveau intellectuel. Une ancienne élève y fait allusion : « *Je pense que mes parents y ont plus pensé pour moi d'abord parce que j'y arrivais très bien. J'avais de bons résultats scolaires. Et justement à cause de cela, ils se sont dit que j'allais peut-être avoir des soucis si j'allais à côté. Enfin, ils m'ont dit que ça m'allait mieux* ». Les parents veulent éviter leur affectation au collège de quartier ou au lycée de mauvaise réputation, pour éviter une population défavorisée, parce que le niveau n'est pas suffisamment élevé et que leur enfant risquerait de s'ennuyer. Ils craignent les mauvaises fréquentations pour leur enfant. Les familles hiérarchisent les lycées. Une ancienne élève de Buc parle du collège du coin qui était « *correct* ».

1.2 Une offre : l'équipe pédagogique et le personnel de direction

1.2.1 Formation et parcours professionnel

1.2.1.1 Les professeurs

Les professeurs français et allemands des deux lycées ont eu un parcours universitaire avant de pouvoir passer, pour les Français, les concours du CAPES et/ou de l'agrégation, et pour les Allemands les deux examens d'Etat. Certains professeurs français sont passés par les classes préparatoires et sont normaliens. A titre d'exemples, on peut citer quelques parcours universitaires et professionnels des professeurs rencontrés. Une professeur allemande enseignant à Buc détient un doctorat en histoire. Ayant commencé ses études en Allemagne, une autre professeur d'origine allemande de Buc les a continué en France où elle s'est fait naturaliser française pour pouvoir passer le concours d'agrégation à la suite de la mutation professionnelle de son mari. Un professeur français de Sarrebruck a eu deux postes d'expatrié, au Chili, où il a rencontré sa femme, et au lycée franco-allemand de

Sarrebruck, où il a transformé son statut en résidant local. Un professeur allemand à Sarrebruck, marié à une Française, possédait déjà une expérience professionnelle dans un lycée français et fut directeur du *Deutscher Akademischer Austausch Dienst*⁶² en France avant d'intégrer le lycée.

Les résultats qualitatifs, obtenus sur les caractéristiques sociales des professeurs dans les entretiens, ne permettent pas de les généraliser à l'ensemble des équipes enseignantes dans ces deux lycées. Cependant, on peut souligner que les professeurs rencontrés à Buc sont issus souvent, de parents eux-mêmes dans l'Education Nationale, d'instituteurs à professeurs d'université, des classes moyennes aux classes supérieures. Les entretiens à Sarrebruck nous ont apporté l'exemple de professions de deux pères de professeurs employé dans la police et employé de bureau. Un autre aspect saillant a été l'homogamie des professeurs. Sur cinq professeurs interviewés dans les deux lycées, quatre étaient mariés avec quelqu'un dans l'enseignement. Les deux professeurs allemandes sont mariées à des chercheurs dont l'un est professeur d'université en Allemagne. Il a obtenu un poste à l'Institut Historique de Paris et l'autre conjoint est germaniste, chercheur au CNRS et à l'IHES. De même, à Sarrebruck, les deux professeurs allemands et français rencontrés ont également un conjoint dans l'enseignement.

Quel est le rapport qu'entretiennent les professeurs des lycées avec le pays partenaire, l'Europe, voire l'international ? Premièrement, les entretiens ont révélés une relation personnelle avec le pays partenaire. L'existence des couples binationaux est très fréquente au sein des lycées voire des professeurs eux-mêmes binationaux. La connaissance du pays étranger est liée alors en partie aux voyages familiaux. A cela s'ajoute la pratique de voyages touristiques que cela soit dans le cadre du lycée ou dans un cadre plus personnel. Deuxièmement, les rapports qu'entretiennent ensuite les professeurs du lycée au pays partenaire sont d'ordre professionnel, au quotidien par la rencontre avec l'autre nationalité ou par la mobilité professionnelle suscitée par le lycée franco-allemand lui-même qui a besoin de professeurs des deux nationalités. Pour conclure sur ce point, deux éléments peuvent expliquer la présence des professeurs allemands en France et français en Allemagne : la mutation du conjoint dans le pays étranger, un mariage mixte ou l'envie de travailler à l'étranger.

⁶² DAAD : office allemand d'échange universitaire

1.2.1.2 La Direction

Comme les professeurs, les directeurs des lycées ont suivi une formation universitaire. Ils ont une proximité avec la langue et la culture du partenaire dans leur parcours professionnel et personnel. En effet, quatre des cinq directeurs rencontrés lors des entretiens enseignent la langue du partenaire. La directrice française de Buc a d'abord été professeur d'allemand avant de passer le concours de personnel de direction. De même, la directrice allemande de Buc est professeur de français et d'allemand.

Le directeur allemand de Sarrebruck a eu de nombreuses expériences professionnelles au sein de l'enseignement avant d'accéder à ce poste. Professeur de religion et de français, il a enseigné quinze ans dans un lycée catholique privé en Sarre à St Ingbert dont il est originaire. Il a travaillé ensuite dans la formation continue des professeurs de français à l'Institut régional pour la pédagogie et les médias avant de devenir formateur à l'IUFM de la Sarre, supervisant les IUFM sarrois et lorrains. Le directeur français de Sarrebruck, originaire d'Alsace, a été proviseur dans de nombreux lycées en zone d'éducation prioritaire rurale, et urbaine, dont la particularité du dernier établissement fréquenté proposait une section bilingue. Il a fait des études de théologie et de droit avant de devenir professeur de religion. Après un détachement au ministère de la justice, il s'est présenté au concours de chef d'établissement⁶³. L'ancien directeur allemand de Sarrebruck a d'abord été professeur de français et d'histoire au sein du lycée. Il a obtenu un détachement à l'université de la Sarre où il a participé à un projet de recherche sur l'urbanisation dans la région transfrontalière entre la France et l'Allemagne avant de réintégrer le lycée et d'être nommé quelques temps plus tard directeur. Les entretiens ne nous ont pas permis d'avoir les caractéristiques sociales du personnel de direction.

1.2.2 Modalités de recrutement

1.2.2.1 Les professeurs

Le recrutement des professeurs répond selon chaque pays à des modalités bien précises. La mixité de l'équipe pédagogique franco-allemande de ces lycées amène à des recrutements spécifiques. Les professeurs français de Buc doivent être soit certifiés soit agrégés. L'Inspection Générale nomme les professeurs sur un poste à « *profil international* ». Le lycée recherche particulièrement des professeurs maîtrisant l'allemand,

⁶³ Les parcours des directeurs actuels du lycée de Sarrebruck ont été retracés avec l'aide des entretiens menés avec la direction mais également d'un article du journal du Républicain Lorrain datant du 4 septembre 2007.

détenant l'agrégation plutôt que le CAPES. La majorité est titularisée comme les professeurs allemands de Sarrebruck. Ces derniers ont passé les deux examens d'Etat⁶⁴ et enseignent deux matières obligatoirement. Ils sont nommés par le Ministère de l'Education Sarroise.

Trois statuts existent pour les professeurs français et allemands qui enseignent dans le pays partenaire. Les professeurs expatriés à Buc, « *Auslandslehrkräfte* », fonctionnaires de l'Etat allemand, nommés par le Ministère des Affaires Etrangères ne peuvent rester que six ans au lycée. A Sarrebruck, l'agent français expatrié, titulaire de la fonction publique, est recruté par le directeur de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Etranger (AEFE). Il est détaché auprès de l'Agence qui le rémunère, pour une période de trois ans, renouvelable une fois pour les personnels enseignants⁶⁵. A l'heure actuelle, il n'y a plus de professeurs nommés avec ce statut à Sarrebruck excepté le directeur français. Ces professeurs bénéficient d'une meilleure rémunération que leurs collègues.

Les contrats locaux à Buc, « *Ortslehrkräfte* », correspondent aux professeurs recrutés par le lycée lui-même, titulaires des deux examens d'Etat. Le lycée en exige un niveau élevé. En revanche, ils ne sont pas fonctionnaires. Leur contrat de travail leur permet de rester aussi longtemps que le lycée a besoin d'eux. L'agent résidant à Sarrebruck est titulaire de la Fonction Publique. Il est donc certifié ou agrégé. Il est recruté par le directeur de l'Agence sur proposition du chef d'établissement. Il est détaché auprès de l'AEFE qui le rémunère, généralement pour une période de trois ans, renouvelable. Des professeurs, arrivés au lycée en tant que *Auslandslehrkräfte* peuvent transformer leur contrat en *Ortslehrkräfte*. Cette pratique est courante au lycée franco-allemand de Sarrebruck.

L'agent recruté local est, quant à lui, recruté par le lycée avec lequel il a signé un contrat conforme au droit local. Ce statut n'existe qu'à Sarrebruck. Le professeur ainsi recruté est dans une situation précaire car il n'a pas la garantie de l'emploi et peut-être congédié chaque année. Il n'est pas fonctionnaire mais détient cependant une licence dans la matière concernée. Si le statut de recruté local a été mis en place, c'est qu'il permet d'une part des économies, et d'autre part donne plus de flexibilité. Comme pour les élèves, la direction essaye de tester les motivations des professeurs pour le franco-allemand lorsque le recrutement est effectué par le lycée lui-même. Si la maîtrise du français pour les Allemands enseignant dans la section allemande à Buc n'est pas une condition déterminante dans le recrutement, la compréhension de la langue du partenaire est exigée à Sarrebruck.

⁶⁴ A la fin de ses études, le futur enseignant passe à un premier examen de certification de ses connaissances. Il a ensuite deux ans de stage pratique avant de valider un second examen qui lui donnera son diplôme.

⁶⁵ http://www.aefe.diplomatie.fr/textes.php/Les_statuts → consulté 18 mai 2008

1.2.2.2 Le personnel de direction

A la tête de chaque collège/lycée est nommé un chef d'établissement qui est entouré d'une équipe de direction pour le soutenir dans la gestion de la structure. Les lycées franco-allemands se distinguent par leur direction bicéphale. C'est-à-dire un directeur(trice) français(e) et un directeur(trice) allemand(e). Le chef d'établissement est cependant le directeur du pays siège. Ces postes sont pourvus par des proviseurs ayant exercés dans le cadre national. Le recrutement des proviseurs français à Buc et allemands à Sarrebruck s'effectue selon les règles en vigueur dans le pays. Pour être proviseur d'un établissement français, il faut avoir passé le concours de personnel de direction. Les proviseurs français ont l'obligation de mobilité tous les huit ans. Ils formulent des vœux d'affectation pour plusieurs lycées et sont nommés par le Ministère de l'Education Nationale. C'est selon ce type de recrutement qu'est nommé le proviseur français du LFA de Buc.

Les proviseurs d'établissements allemands sont avant tout des professeurs qui bénéficient d'une décharge horaire pour s'occuper du fonctionnement de l'établissement. Ils doivent enseigner six heures par semaine. Pour devenir proviseur en Sarre, il faut poser sa candidature au Ministère de l'Education sarrois. Les propositions de postes sont affichées dans tous les lycées de la région avec des critères d'admission. La nomination est prononcée par une commission. Une fois nommé, les directeurs peuvent suivre une formation pendant une année pour le poste de direction. Les proviseurs sont libres du temps qu'ils souhaitent passer au sein de l'établissement où ils ont été affectés.

La directrice allemande à Buc a le statut d'expatrié tout comme son homologue français à Sarrebruck. Elle doit aussi poser sa candidature et une commission juge si elle est apte ou non à remplir les conditions du poste. Recrutée par le Ministère des Affaires Etrangères pour une période de 8 ans maximum, elle retrouve ensuite le poste qu'elle a quitté. La directrice est aussi en même temps professeur et continue d'enseigner. Le directeur français de Sarrebruck a été recruté par l'AEFE, pour une durée de 3 ans renouvelable pour deux périodes d'un an.

1.2.3 Une titularisation « en or » pour les professeurs

Les lycées franco-allemands n'attirent pas seulement les élèves mais également les professeurs. Tous les professeurs rencontrés sont satisfaits voire très satisfaits de leurs conditions de travail et d'enseignement au sein de ces lycées.

Tout d'abord, le niveau élevé des classes et des élèves constitue une première motivation des professeurs à qui il est donné la possibilité d'augmenter les exigences mais également de proposer des cours plus approfondis. Ensuite, Les professeurs n'ont à gérer aucun problème de comportement grave. La directrice française de Buc souligne le confort des conditions de travail des enseignants au sein du lycée : « *On a une population d'élèves... le confort c'est ça pour un enseignant pouvoir avoir ces petites... une population finalement, on va dire pas plus facile qu'ailleurs, mais en tout cas où le professeur est moins exposé. On a une population exigeante, des familles exigeantes mais... il est moins exposé dans la difficulté de... avoir à gérer des situations de violence. Et là on voit bien qu'ils sont dans une bulle* ». La directrice éprouve une certaine gêne à aborder ce thème. L'euphémisme est utilisé pour atténuer le caractère très positif des conditions de travail d'un enseignant au lycée.

Un professeur d'origine allemande, qui a fait sa carrière entière au sein du lycée, en évoquant ces conditions de travail, s'exclame « *Alors l'avantage c'est extraordinaire comme condition de travail, parce que vous avez des établissements où vous ne pouvez pas faire votre boulot ! Je sais pas si vous connaissez les conditions de travail dans les zones d'éducation prioritaires, les ZEP. [...] C'est infernal, il y a des endroits où vous ne pouvez pas faire votre boulot ! Alors ça, on a pas ici. Ici on peut vraiment bosser. L'avantage... c'était d'être nommé avant tout ici qui est un avantage* ». Les professeurs ont en face d'eux de bons élèves très sélectionnés, dociles, motivés pour apprendre et travailler. Ainsi sont décrits les élèves par un professeur d'origine allemande à Buc : « *J'ai plusieurs avantages extraordinaires. Premièrement, j'ai des élèves adorables, motivés, gentils... qui sont très soutenus par leur famille, pratiquement pas de problème de discipline, de comportement et deuxièmement quand on est prof d'allemand, on a très peu d'élèves ici* ».

Etre professeur au lycée franco-allemand dépasse le cadre de l'enseignement. Les fêtes et les voyages organisés par le lycée permettent aux professeurs d'avoir d'autres rapports avec leurs élèves. A Sarrebruck, les professeurs rencontrés affirment que le fait d'être au lycée franco-allemand est en soi une opportunité dans la carrière d'enseignant. A la question de savoir s'il est satisfait de son travail, un professeur allemand de Sarrebruck répond « *Oui, parce que je ne passe jamais une journée qui ressemble à une autre. C'est un travail, un métier qui change tous les jours* ». Travailler au sein d'un lycée franco-allemand, c'est participer à une innovation pédagogique et recèle un défi en soi.

Obtenir un poste au lycée franco-allemand constitue une étape dans des stratégies de carrières. Certains professeurs se tournent ensuite vers les classes préparatoires ou l'université. Il est acquis de dire, chez les professeurs, que c'est une chance d'avoir un poste en début de carrière au sein du lycée franco-allemand. Pourtant, la moyenne d'âge dans la salle des professeurs était assez jeune à Buc. Le lycée franco-allemand est vu comme un tremplin. Pour les jeunes professeurs, commencer sa carrière au sein de ce lycée est une opportunité pour évoluer par la suite. Certains professeurs qui sont titularisés jeunes dans ce lycée ne souhaitent pas forcément y faire leur carrière à l'exemple de ce professeur aux alentours de 35 ans qui est déjà dans ce lycée depuis plus d'une dizaine d'années et qui a postulé pour un poste dans les classes préparatoires. Après avoir suivi une classe préparatoire puis l'université et l'ENS, il a passé l'agrégation et a obtenu un poste au LFA. Un professeur d'histoire-géographie qui est au lycée depuis trois ans fait actuellement un Master 2 en histoire médiévale avec des ambitions universitaires voire même l'enseignement à l'étranger.

On peut remarquer dans les deux lycées la stabilité de l'équipe enseignante. Peu de professeurs quittent leurs postes pour en chercher un ailleurs. Certains professeurs titularisés font leur carrière dans ce lycée ou la terminent. Le lycée franco-allemand est un lycée aussi que l'on obtient après avoir accumulé un certain nombre de points en fin de carrière à l'image de cette professeur d'arts plastiques qui a fait une partie de sa carrière dans un lycée en ZEP aux Ulis dans l'Essonne.

2. Les spécificités d'une « formation franco-allemande »

2.1 Le fonctionnement institutionnel des lycées

Les lycées franco-allemands s'organisent selon la loi et les règlements juridiques du pays siège⁶⁶ : « Les lycées franco-allemands sont des établissements publics d'enseignement du pays siège dont les statuts juridiques et les règlements administratifs et financiers sont conformes à ceux appliqués dans ce pays⁶⁷ ». L'organisation des établissements va donc dépendre de leur lieu d'implantation.

⁶⁶ Jardin P. et Kimmel A., *Les relations franco-allemandes depuis 1945*, La Documentation Française, 2001, p. 245

⁶⁷ Art 2. de l'Accord signé le 6 juillet 1976 sur le statut juridique des lycées franco-allemands complémentaire à la convention du 10 février 1972

2.1.1 A Buc

Le lycée franco-allemand de Buc est un établissement public local d'enseignement depuis deux ans. Il est également hors secteur. La partie collège est gérée au niveau départemental par le Conseil Général et dépend de l'Inspection Académique. La partie lycée est administrée, quant à elle, au niveau régional par le Conseil régional et dépend du Rectorat. L'administration du *Gymnasium* est donc divisée en deux. L'administration du lycée prend appui sur le modèle français. Son personnel se compose d'un proviseur, d'un proviseur adjoint, d'un gestionnaire, d'une conseillère principale d'éducation, de l'équipe pédagogique et d'une directrice allemande responsable des enseignements et de la gestion des personnes allemandes. On retrouve au sein du lycée des instances spécifiques au modèle français de gestion d'un établissement tel le Conseil d'Administration, chargé de coordonner le fonctionnement de l'établissement dans lequel on peut retrouver, entre autres, des représentants des personnels, des parents d'élèves et des élèves mais également des représentants des collectivités territoriales et de l'administration de l'établissement.

La séparation entre les tâches est clairement définie entre les deux directions. Le fonctionnement du lycée est marqué par la hiérarchie. Le proviseur français est à la tête de l'établissement et s'occupe de sa gestion sur le plan financier, l'approche juridique, le respect de la réglementation, le budget, la sécurité, les instances officielles liées au territoire français. Le proviseur a la charge de tous les dossiers administratifs avec son gestionnaire. La directrice allemande s'occupe quant à elle de la pédagogie. Elle a la charge du recrutement du personnel enseignant allemand nommé localement⁶⁸. En cas de plainte des parents vis-à-vis de professeurs allemands, la directrice allemande est aussi responsable. La rémunération du personnel se révèle être une charge financière importante pour les lycées franco-allemands. En effet, les professeurs allemands expatriés bénéficient d'une prime. La France et l'Allemagne ne participent pas de façon identique au financement du lycée. L'Allemagne assume le tiers des dépenses du lycée en ce qui concerne la rémunération du personnel allemand et de la section allemande. La France assume financièrement l'entretien des bâtiments, le personnel français etc.

2.1.2 A Sarrebruck

L'organisation interne n'est pas la même au lycée franco-allemand de Sarrebruck. Dans les textes, le proviseur allemand représente le chef d'établissement. Il est aidé par un proviseur adjoint qui est le directeur français. L'équipe de direction est composée de deux

⁶⁸ Cf. I.A.1

responsables administratifs qui s'occupent du second cycle (*Oberstufe*) et de l'emploi du temps. Il n'y a pas de gestionnaire et hiérarchiquement, le directeur français n'a pas d'équipe à gérer comme il le ferait dans un établissement français. De la même façon que son homologue à Buc, le directeur allemand est responsable de la gestion financière, des bâtiments et du bon fonctionnement du lycée dans son ensemble. Le directeur français va s'occuper de la section française, du recrutement des professeurs et des aspects pédagogiques. La France, plus précisément l'AEFE, finance tout ce qui se rattache à la vie du personnel (les formations, les salaires...) soit 37% du fonctionnement du lycée sans les crédits d'investissement⁶⁹. Le *Stadtverband* et le *Regionalverband* de Sarrebruck financent le côté matériel et le personnel non enseignant. Les enseignants allemands sont, quant à eux, rémunérés par le Ministère de l'Education Sarrois. Tout ce qui touche au fonctionnement du lycée est à la charge du pays d'accueil selon la convention qui règle les lycées franco-allemands.

Théoriquement, chaque directeur devrait gérer sa section. Mais la bonne entente qui règne entre les deux directeurs allemands et français leur donne la possibilité de faire un véritable travail d'équipe. Il n'y a pas de Conseil d'administration mais d'autres formes de concertation au sein du lycée comme la *Schulkonferenz* où les parents, les élèves et les professeurs sont représentés. Cette instance traite de thèmes comme l'organisation de la scolarité et de la vie de l'école, la protection des élèves ou encore des sorties extrascolaires, des questions d'ordre général sur la pédagogie et l'organisation des cours. Il y a d'autres instances de concertation au sein du lycée comme les *Lehrerkonferenz* ou les *Klassenkonferenz*. Le directeur français a créé un conseil pédagogique dans la section française où il reçoit un représentant de chaque groupe disciplinaire. Dans la gestion du lycée, le proviseur se fait aider par des professeurs qui ont aussi des décharges horaires. Le directeur français s'occupe de la gestion du personnel français et également de la défense des intérêts de la section française au sein de l'établissement, de relayer les directives de l'Education Nationale et les orientations pédagogiques en cours.

2.2 Les processus d'intégration

Les lycées franco-allemands de Buc et de Sarrebruck sont au cœur d'un processus d'intégration développé progressivement par les directions successives. Mais celui-ci n'est pas mené de façon équivalente dans les deux lycées. Qu'entend-on sous le terme d'intégration ? Il désigne le processus qui permet et qui vise à terme le rapprochement entre Allemands et Français au sein du lycée. Plusieurs dispositifs ont été mis en place dans ce

⁶⁹ Chiffre donné par le directeur français de Sarrebruck lors de l'entretien

sens. Les cours intégrés peuvent être suivis dans la langue du partenaire. Les classes intégrées rassemblent les élèves allemands et français. Chaque professeur enseigne dans sa langue maternelle et conserve les spécificités culturelles de sa nationalité dans son enseignement. Cependant, il peut enseigner devant un public mixte. Les élèves, les professeurs allemands et français sont en contact quotidien. Les cours « langue maternelle » et les cours « langue du partenaire » constituent les seuls cours qui ne sont pas intégrés à aucun moment dans le cursus de ces lycées. Le principe de ces lycées est de permettre à chaque élève, progressivement, d'améliorer ses compétences linguistiques dans la langue du partenaire. Au fur et à mesure de l'avancée dans les classes, l'élève aura de plus en plus de cours intégrés dans celle-ci.

2.2.1 A Buc

Le tableau suivant indique la répartition des cours suivis par les élèves français et allemands du CM2 jusqu'à la troisième. Il faut distinguer les cours intégrés communs aux élèves français et allemands, où les élèves sont mélangés dans les classes, ils peuvent alors avoir soit les cours dans leur langue maternelle soit dans celle du partenaire, et les cours dans la langue du partenaire où Français et Allemands se retrouvent dans leur section respective.

	Cours intégrés communs aux élèves français et allemands	Cours dans la langue du partenaire	Cours dans la langue maternelle
Niveau	Sport, Musique et Arts plastiques	Langue du partenaire Par alternance professeur français ou allemand	Langue maternelle
CM2 & Collège	Anglais (à partir de la 6 ^{ème})	Indifféremment professeur allemand, anglais ou français	- Mathématiques
	Latin (à partir de la 5 ^{ème})	-Géographie (4 ^{ème} , 3 ^{ème}) - Biologie (3 ^{ème})	- Histoire -Géographie (6 ^{ème} / 5 ^{ème}) - Education civique (3 ^{ème}) - Biologie (6 ^{ème} , 5 ^{ème} , 4 ^{ème}) - Religion uniquement pour les élèves allemands CM2 (Vorklasse), 6 ^{ème} et 5 ^{ème}

Source : brochure de présentation du lycée franco-allemand de Buc, p. 17

A partir de la seconde, les classes sont intégrées en filière littéraire et économique et sociale. La filière scientifique reste divisée entre section française (SMP) et section allemande (SBC). Les élèves suivent des cours dans la langue du partenaire, ils sont mélangés Allemands / Français seulement dans les matières où ils l'étaient déjà au collège, à ces dernières s'ajoutent l'histoire et la géographie. Les principales matières scientifiques restent enseignées en langue maternelle.

Niveau	Cours intégrés communs aux élèves français et allemands	Cours dans la langue du partenaire	Cours dans la langue maternelle
Lycée	- Histoire	Par alternance en français ou en allemand	- Physique
	- Géographie		- Chimie
Lycée	- Mathématiques (2L à TL)	Cours en allemand	
	- Mathématiques (2ES à TES)	2/3 du programme en allemand, 1/3 en français	- Mathématique (Sections scientifiques)
	- Sciences économiques et sociales	Cours en français	- Philosophie (1 ^{ère} /T)
	- Espagnol	Professeur allemand ou français	- Biologie (sections scientifiques)

Source : brochure de présentation du lycée franco-allemand de Buc, p. 17

2.2.2 A Sarrebruck

Comment fonctionne l'intégration au lycée de Sarrebruck ? La spécificité du lycée de Sarrebruck est d'avoir trois sections : allemande, française et biculturelle. Les classes biculturelles sont mélangées aux classes allemandes. Cependant, elles ont des cours dans la langue du partenaire en géographie et en biologie dès la sixième. Ci-dessous un tableau expliquant le processus d'intégration à Sarrebruck au niveau du collège.

Niveau	Cours intégrés communs aux élèves français et allemands	Cours dans la langue du partenaire	Cours dans la langue maternelle
5 ^{ème}		Sport / Théâtre / Journal / Ordinateur... dont langue du partenaire 8 heures par semaine	Langue maternelle, Mathématique, Biologie, Géographie, Religion, Musique, Arts plastiques, Sport)
/ CM2	Anglais	Langue du partenaire, Sport, Musique, Arts plastiques	Langue maternelle, Mathématique, Biologie, Histoire, Géographie, (Religion → pour les Allemands)
6 ^{ème}	Sport, Musique, Arts plastiques		

5 ^{ème}	Idem	Langue du partenaire	Langue maternelle, Mathématique, Biologie, Histoire, Géographie, Religion (all) + <i>Physique</i>
4 ^{ème}	+ Espagnol (option), Histoire, Géographie	Langue du partenaire, Histoire, Géographie	Langue maternelle, Mathématique, Physique, Religion (all) + <i>Latin (option) + Chimie (pas de Biologie)</i>
3 ^{ème}	+ Biologie	Langue du partenaire, Histoire, Géographie, Biologie	Langue maternelle, Mathématique, Physique, Chimie, Religion (all), Latin (option) + <i>Education civique (dans les deux langues)</i>

Source : Brochure de présentation du lycée franco-allemand de Sarrebruck, p. 7-8

A partir de la seconde, toutes les séries sont intégrées, la série scientifique également à la différence de Buc. Les élèves ont la moitié de leurs cours en français et l'autre moitié en allemand. Les classes scientifiques se partagent en deux options: une, plus axée sur la biologie / chimie (SBC) et l'autre, sur les mathématiques / physiques (SMP). Globalement, on peut dire que le lycée de Sarrebruck a poussé plus loin l'intégration de ses élèves. Les dotations horaires entre les matières ne sont pas toujours les mêmes au niveau du collège dans les deux lycées. Une professeur allemande de Buc signalait par exemple que dans les classes de cinquième et de quatrième pour la discipline de l'histoire, ils n'avaient qu'une heure par semaine contre deux heures à Sarrebruck.

Au vu des tableaux présentés ci-dessus, l'intégration se fait graduellement par l'introduction de nouvelles matières dans les langues partenaires dans les deux lycées.

2.3 La particularité d'un investissement parental élevé

Les parents sont très présents au sein des établissements franco-allemands à Buc comme à Sarrebruck. Cependant, les formes d'organisation parentales ne sont pas les mêmes dans les deux lycées.

A Buc, il n'y a qu'une association de parents d'élèves dépolitisée, l'ALFA, l'Amicale des parents d'élèves du Lycée Franco Allemand « dont la vocation est de rassembler tous les parents et amis du LFA dans le respect de la diversité »⁷⁰. L'ALFA s'occupe du périscolaire, c'est-à-dire entre autres de l'organisation du ramassage scolaire, participe à l'organisation des fêtes du lycée, soutient financièrement des activités d'animations culturelles ou sportives du lycée, tel l'achat d'instruments de musique pour le Big Bang du lycée. Elle aide également

⁷⁰ Brochure de présentation du lycée franco-allemand de Buc, p. 30

des familles financièrement pour celles qui n'auraient pas les moyens de participer aux voyages de classes. Une de ses initiatives était d'organiser une semaine de vacances en été à laquelle peuvent participer les enfants des trois lycées à Camaret. Certains parents essayent aussi actuellement de concevoir un annuaire des anciens élèves du LFA.

La directrice française identifie l'association des parents d'élèves à un véritable « partenaire » du lycée. Ces derniers sont « *très présents... très présents. On a des parents d'élèves à tous les conseils de classe. On a des parents présents quand on les invite, on a les parents d'élèves qui viennent aux réunions. J'ai des parents aussi dans les instances, le conseil d'administration, dans la commission permanente. Ils sont complètement là quoi* ». Deux délégués des parents d'élèves sont élus dans toutes les classes et dans celles intégrées, un parent allemand et un parent français participent ensemble au conseil de classe.

L'association se réunit le soir en moyenne une fois par mois. Les parents peuvent également retrouver des informations sur le site Internet de l'association. La cotisation est de seize euros par an et par famille. Une ancienne membre de l'ALFA, estime à deux cent le nombre de familles qui cotisent sur un total de huit cent cinquante élèves⁷¹. Malgré une association très active, des difficultés de contacts entre les parents d'élèves sont répertoriés du fait de l'éloignement de nombreux enfants du lycée. Pour une maman, les compétences linguistiques des parents français en allemand restent très limitées. Seulement une petite minorité de parents d'élèves s'impliquent vraiment au travers de l'association : « *C'est un collège lycée où en général, on n'a pas de contacts avec les parents. [...] Je m'implique beaucoup donc je rencontre certains parents mais on ne les voit pas beaucoup, quand même, parce qu'en plus la clientèle du LFA est tellement... enfin ça vient de tous les côtés. Il y a des gens qui viennent de Paris... C'est pas des gens locaux, il n'y a qu'une poignée qui habite à Buc même, Buc est une ville chère... Il y en a encore beaucoup qui habitent Buc, après c'est Jouy en Josas, Versailles, Paris. Il y en a même qui habitent Garges !* » (Ancienne parent d'élève et membre de l'ALFA).

A Sarrebruck, trois associations de parents d'élèves sont présentes au sein du lycée. L'association de l'école aide financièrement les familles pour les voyages. Le foyer socioculturel offre des activités culturelles et l'étude prend en charge une partie des élèves qui le souhaitent l'après midi après les cours de 14h à 17h et leur propose des heures de soutien. Les parents participent peu à ces associations. Une mère d'élève, représentante

⁷¹ Chiffre donné par la conseillère principale d'orientation de Buc

des parents d'élèves de la classe de son fils, rapportait de la dernière réunion des parents d'élèves : « *Une maman avait dit que le fait qu'il y ait trois associations, c'était pas trop transparent et que les parents n'avaient pas envie de s'associer où que ce soit parce que dans trois associations, on est toujours plus ou moins en concurrence* ».

Ainsi, ce n'est pas tellement au sein des associations que les parents s'engagent pour le lycée mais dans ses instances. Les représentants de parents d'élèves ne participent pas au conseil de classe contrairement à Buc. Mais, ils font partie des organes de l'établissement. Les parents participent à la *Schulkonferenz*, organisent des réunions entre parents d'élèves. Ils s'occupent par exemple de l'orientation en proposant la participation des élèves aux portes ouvertes d'établissement d'études supérieures. Le directeur français du lycée décrit en ces termes la participation des parents au lycée :

« Ici tu n'as pas d'association de parents d'élèves. Tu as des parents qui sont très présents quotidiennement dans la vie de l'établissement. Tu as deux responsables de parents que l'on voit pratiquement toutes les semaines deux à trois fois, qui viennent nous parler de tout et qui organisent des choses au sein de l'établissement au lieu que ce soit nous qui le faisons comme j'aurais été obligé de le faire en France. Par exemple, l'éducation au comportement déviant toxicomane etc... Ca a été une initiative avec des parents que nous avons appuyée, nous, et qui s'est faite au sein de l'établissement ».

Cette participation des parents peut être d'ailleurs déstabilisante pour le directeur français qui remarque également : « *Ce qui est un peu difficile parfois... tu peux être... donc l'établissement peut plus facilement être mis en minorité, quand je dis l'établissement, c'est à dire les profs et l'administration peuvent être beaucoup plus facilement mis en minorité dans une décision à prendre qu'en France. Les parents et les élèves représentent la moitié des voix dans certaines structures de décisions* ».

3. Un produit final « le baccalauréat franco-allemand »

La Convention du 10 février 1972 est à l'origine des lycées franco-allemands et de la création du baccalauréat franco-allemand. Cette convention règle les conditions du baccalauréat et stipule à l'article 1^{er} que « les lycées franco-allemands sont des établissements d'enseignement secondaire, dans lesquels la scolarité est assurée selon des programmes harmonisés fixés d'un commun accord⁷² ». Cependant, si les programmes des

⁷² Art 1^{er}, Convention concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance de son diplôme, 10 février 1972. Cf. annexe 3.

différentes disciplines sont harmonisés en ce qui concerne les épreuves du baccalauréat, ceux-ci diffèrent au sein des trois lycées dans la période collège selon la section.

3.1 La question des programmes au niveau du collège

Sur quels programmes s'appuient les lycées pour la période collège sachant que ces lycées doivent mener à un même baccalauréat ? Pourquoi chaque lycée suit-il des programmes différents à l'intérieur de sa structure ?

3.1.1 A Buc

La question des programmes est restée un point obscur dans le fonctionnement du lycée. On ne pourra ici s'appuyer que sur des exemples précis, chaque matière fonctionnant différemment. La section française et la section allemande ne suivent pas les mêmes programmes. Pour construire ces derniers dans chaque discipline, les professeurs allemands peuvent s'inspirer des programmes du Bade-Wurtemberg ou d'autres Länder. Chaque discipline choisit un manuel allemand. La section française, quant à elle, peut s'appuyer sur le programme national français. Les élèves allemands et français doivent se soumettre à la fin de la classe de troisième au brevet français. Lors des réunions qui ont lieu tous les deux ans, entre les trois lycées, les professeurs tentent d'harmoniser et de se concerter dans les programmes.

L'enseignement en langue du partenaire n'existe nulle part ailleurs. Ce sont les professeurs qui vont construire leurs cours dans une totale liberté tout en répondant aux exigences et aux objectifs de progression linguistique de chaque élève. Le programme d'histoire ne peut être harmonisé ni sur le programme national français, ni sur les autres lycées franco-allemands. Les dotations horaires ne correspondent pas. Les professeurs du lycée de Buc se sont donc mis d'accord. De la sixième à la terminale, ils n'enseignent qu'une seule fois la période de l'histoire de l'Antiquité jusqu'au monde contemporain et non pas deux fois, une première fois jusqu'à la troisième et une deuxième fois pendant les années lycées. Avec l'introduction des manuels d'histoire franco-allemands, l'enseignement de l'histoire dans les trois lycées va pouvoir être harmonisé. Certains programmes datent des années 1980 comme celui de physique qui n'a pas été concerné par les réformes successives. Ce que l'on peut souligner cependant ici, c'est la grande marge de liberté des professeurs et la diversité des situations dans ce lycée qui ne permet pas de généraliser une forme de fonctionnement sans énumérer les spécificités de chaque discipline.

3.1.2 A Sarrebruck

Jusqu'à l'année dernière, la section française suivait le programme national français et la section allemande le programme sarrois. Le lycée franco-allemand de Sarrebruck est, en effet, en train de réécrire tous ses programmes au collège. Des commissions se sont ainsi formées à l'intérieur de chaque discipline réunissant des professeurs allemands et français pour arriver à écrire un programme commun propre au lycée dans chaque matière et pour chaque niveau. Dans les langues du partenaire et langues maternelles, chaque professeur a élaboré individuellement son programme et l'a transmis ensuite à la direction.

3.2 Les modalités du baccalauréat franco-allemand

Les modalités du baccalauréat franco-allemand sont les mêmes dans chaque lycée. Cet examen binational a été créé par une convention entre la République Française et la République Fédérale d'Allemagne le 10 février 1972 à Paris. Le décret numéro 72-295 du 22 Août 1972 a été publié au Journal Officiel du 31 Août 1972. Il fixe les conditions dans lesquelles ce diplôme est délivré et précise que les titulaires jouissent de toutes les « prérogatives attachées au baccalauréat français en France et à l'Abitur en Allemagne⁷³ ». La seule matière qui n'a pas de programme commun pour l'épreuve du baccalauréat est les arts plastiques. Cette première convention a été remplacée par celle de Schwerin le 30 juillet 2002 qui apporte certains points de modifications. Son texte a fait l'objet d'une négociation de 1993 à 2002, menée par la Commission franco-allemande des experts pour l'enseignement général, instituée par le traité sur la coopération franco-allemande du 22 janvier 1963⁷⁴. Cette première convention a été modifiée pour trois raisons : « l'introduction d'une série économique et sociale, la simplification du régime de modification des programmes d'enseignement et du régime de la convention ainsi que l'actualisation et la précision des dispositions relatives aux règles de passation du baccalauréat franco-allemand, afin, notamment, d'accroître la sécurité juridique »⁷⁵. Nous nous appuyons, pour traiter des points suivants, sur la Convention de Schwerin. Contrairement aux lycées français nationaux, le choix de la filière se fait dès la seconde.

⁷³ Art 2, Convention concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance de son diplôme, 10 février 1972. Cf. annexe 3.

⁷⁴ Document mis en distribution le 17 octobre 2003, n°1108 AN, Projet de loi autorisant l'approbation de la Convention entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République Fédérale d'Allemagne relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand. Cf. annexe 4.

⁷⁵ Ibidem

3.2.1 Les programmes communs aux trois lycées

La spécificité du baccalauréat franco-allemand est de plusieurs ordres : son programme s'étale sur cinq trimestres, trois trimestres en première et deux en terminale. Les épreuves du baccalauréat se déroulent dans le courant du mois d'avril et au même moment dans les trois lycées. Les élèves ne passent pas d'épreuves anticipées en français, en première. Une autre particularité de ces lycées c'est que tout professeur des trois lycées doit proposer chaque année dans sa discipline au moins un sujet de baccalauréat qui est ensuite soumis à une commission qui choisit dans les propositions le sujet de chaque épreuve : « Les professeurs des établissements franco-allemands qui sont membres du jury⁷⁶, proposent deux sujets pour chaque discipline faisant l'objet d'une épreuve écrite ; Les directeurs font parvenir ces propositions au bureau du baccalauréat franco-allemand qui les transmet au président du jury et pour examen, aux membres extérieurs du jury. Ceux-ci peuvent éventuellement les modifier ou les remplacer par d'autres ; Parmi ces propositions, le président du jury choisit les sujets des épreuves écrites du premier groupe et les sujets de remplacement⁷⁷ ». La spécificité du baccalauréat franco-allemand ne rend pas facile l'évolution et le changement des programmes. Tous les deux ans, les trois lycées se retrouvent pour discuter de l'harmonisation des épreuves du baccalauréat. La Convention de Schwerin a permis d'assouplir le régime de modification des programmes d'enseignement et du régime de la convention : « La modification des programmes d'enseignement ne suppose plus un accord sous forme d'échange de lettres⁷⁸ entre les deux gouvernements mais pourra être effectuée par les autorités nationales compétentes, après avis de la Commission franco-allemande des experts pour l'enseignement général⁷⁹ ».

3.2.2 Les « Vornote » et les épreuves orales et écrites

Les notes de première et de terminale, les *Vornote*, font partie de l'évaluation du baccalauréat et comptent pour un tiers de la note finale⁸⁰. Le baccalauréat franco-allemand offre les filières suivantes : littéraires, économiques et sociales, scientifiques option mathématiques et sciences physiques (SMP) ou chimie et biologie (SBC). Le baccalauréat se compose de deux sessions : d'épreuves du premier groupe et d'épreuves orales du

⁷⁶ Sont membres du jury les professeurs (Art. 6 b de la Convention de Schwerin) : « de la classe de terminale de l'établissement, enseignant dans la section française et dans la section allemande qui font l'objet d'épreuves écrites et orales, ainsi que les professeurs examinateurs désignés à l'Art. 24, premier alinéa ». Cf. annexe 5.

⁷⁷ Art. 15 §1, 2 et 3 de la Convention de Schwerin

⁷⁸ Art. 33 de la Convention de Schwerin

⁷⁹ Document mis en distribution le 17 octobre 2003, n°1108 AN, Projet de loi autorisant l'approbation de la Convention entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République Fédérale d'Allemagne relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand.

⁸⁰ Cf. annexe 5 portant sur les disciplines faisant l'objet du relevé de notes préliminaires

second groupe. Si les résultats sont inférieurs à 6,5 à l'issue de la première session⁸¹, l'élève devra passer des épreuves orales équivalant à des matières de rattrapage. Les épreuves ne sont pas les mêmes selon les filières, exceptés les deux écrits dans la langue maternelle et du partenaire et l'épreuve orale dans la langue du partenaire obligatoire pour tous bacheliers des lycées franco-allemands. L'épreuve d'éducation physique et sportive est également obligatoire pour tous. Les élèves des lycées franco-allemands ont la possibilité de passer des épreuves facultatives⁸². Les tableaux suivants récapitulent la répartition des disciplines selon les épreuves.

	Epreuves du premier groupe			Epreuves obligatoires	
Série littéraire (deux épreuves au choix)	Anglais ou espagnol ou latin	Mathématiques	Philosophie	Langue maternelle	Langue du partenaire
				(écrit)	(oral et écrit)
Série économique et sociale	Mathématiques	Economiques et sociales		Langue maternelle	Langue du partenaire (oral et écrit)
				(écrit)	
Série scientifique (SMP)	Mathématiques	Sciences physiques		Langue maternelle	Langue du partenaire (oral et écrit)
				(écrit)	
Série scientifique (SBC)	Mathématiques	Biologie ou chimie		Langue maternelle	Langue du partenaire
				(écrit)	(oral et écrit)

Source : Annexes de la convention de Schwerin, 30 juillet 2002 (V épreuves du premier groupe A)

⁸¹ Art. 18 alinéa 1 de la Convention de Schwerin

⁸² cf. annexe 5 pour les détails sur ces deux derniers points

Epreuves du second groupe

Série littéraire	Matières non choisies lors du premier groupe	Biologie Philosophie (candidats français) / Religion ou éthique (candidats allemands)	Sciences humaines (histoire, géographie, éducation civique)
Série économique et sociale	Anglais	Chimie	Sciences humaines
Série scientifique (SMP)	Chimie	Biologie	Sciences humaines
Série scientifique (SBC)	Matières non choisies lors du premier groupe	Physique	Sciences humaines

Source : Annexes de la convention de Schwerin, 30 juillet 2002 (VI épreuves orales du second groupe A)

Selon l'article 15 alinéa 4, « les sujets sont communs aux deux sections, à l'exception des épreuves de langue maternelle et de la langue du partenaire et, en partie de l'épreuve de philosophie. Les sujets communs sont formulés dans les deux langues »⁸³. La copie d'un bachelier du lycée est corrigée séparément et obligatoirement par deux professeurs de l'établissement dont l'un est le professeur de l'élève dans la matière concernée. Après discussion, ils proposent une note commune⁸⁴. Un troisième professeur extérieur au lycée revoit les deux corrections. S'il y a désaccord, c'est le président du jury qui tranchera⁸⁵. Les copies sont anonymes. Lors d'un oral, l'élève aura devant lui deux professeurs au minimum, le sien et un autre professeur du lycée. Après la première session d'épreuves, les élèves sont convoqués pour leur communiquer leur réussite au baccalauréat ou leur ajournement et donc le passage des épreuves orales⁸⁶.

3.3 Le post baccalauréat

Le taux de réussite au baccalauréat des deux lycées est à peu près équivalent. Si le lycée de Buc obtient quasiment un taux de 100%, le directeur allemand du lycée franco-allemand de Sarrebruck estime, quant à lui, un taux de réussite au baccalauréat de 95 à 98%. En comparant les deux lycées, on s'aperçoit que le post baccalauréat n'a pas totalement la même place et la même importance. Si à Buc, l'orientation des élèves est prise en charge par l'équipe pédagogique et par la direction, à Sarrebruck, les élèves sont beaucoup plus poussés à entreprendre des démarches de recherche personnelle.

⁸³ Art. 15, al. 4, Convention de Schwerin, 30 juillet 2002.

⁸⁴ Art. 16, al. 1, Convention de Schwerin, 30 juillet 2002

⁸⁵ Art. 16, al. 2, Convention de Schwerin, 30 juillet 2002

⁸⁶ Cf. annexe 5 Convention de Schwerin

3.3.1 A Buc

L'orientation des bacheliers post baccalauréat est capitale au sein du lycée. Elle doit répondre à l'attente des élèves et des parents. Nous reviendrons sur ce point dans une seconde partie.

Tableau sur les pourcentages de réussite du baccalauréat franco-allemand du lycée de Buc

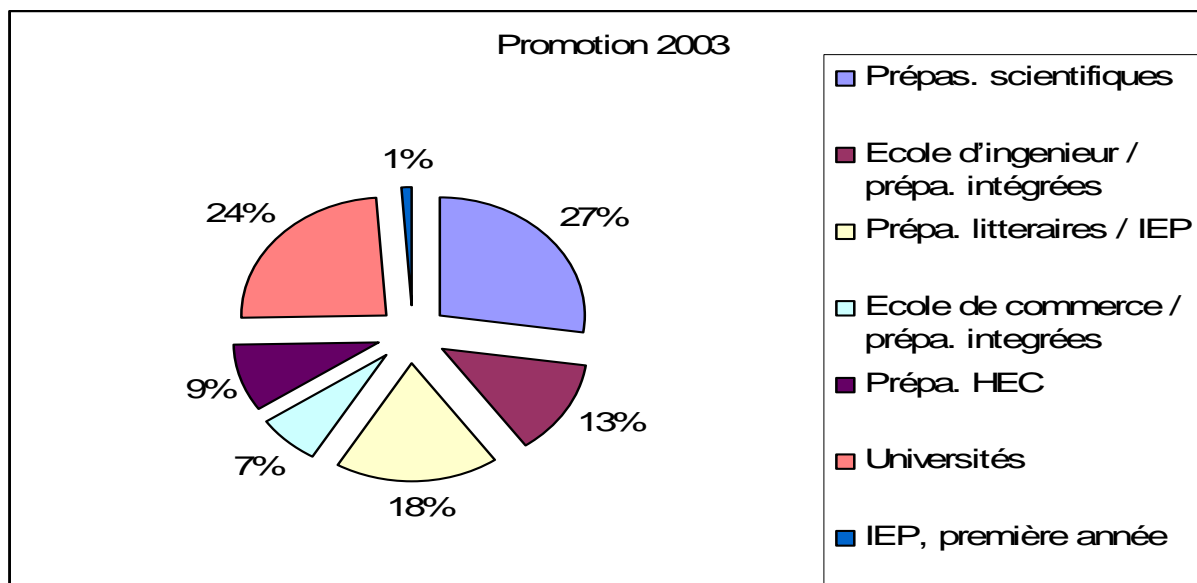
Année	Candidats	Mention très bien	Mention bien	Mention assez bien	Mention passable	Non admis	Réussite %
2007	93	15%	46%	31%	7%	1%	99%
2006	72	27,7%	34,72%	33,33%	4,16%	0%	100%
2005	77	28,57%	29,87%	38,96%	2,6%	0%	100%
2004	82	23,2%	41,5%	29,3%	6,0%	0%	100%
2003	91	24,1%	36,2%	34,1%	5,6%	0%	100%
2002	82	22%	40,2%	32,9%	4,9%	0%	100%
2001	77	20,8%	38,9%	32,5%	7,8%	0%	100%
2000	82	17%	33%	41,5%	6%	2,5%	97,50%
1999	62	19%	29%	44%	5%	3%	97%
1998	73	12,3%	45,2%	32,9%	9,6%	0%	100%

Source : site Internet du lycée franco-allemand de Buc⁸⁷

La spécificité de ces lycées ne réside pas tellement dans le pourcentage de réussite au baccalauréat mais plutôt dans le pourcentage d'élèves obtenant une mention bien ou très bien. 80% d'anciens élèves du LFA intègrent des classes préparatoires, des grandes écoles françaises ou se retrouvent dans des cursus internationaux universitaires. En nous appuyant sur le travail réalisé par l'ALFA qui a répertorié le post baccalauréat des anciens élèves des promotions 2007 et 2006, nous pouvons tirer quelques conclusions. Les élèves français poursuivent leurs études, dans la majorité du temps, dans un cursus national français même si par la suite, ils peuvent avoir un parcours plus international. En 2007, sur 93 élèves, 15 élèves ont poursuivi leurs études à l'étranger, en Allemagne, en Suisse, au Canada, en Russie et aux Etats-Unis. En prenant l'année 2006, on compte 9 élèves sur 76⁸⁸. Le post baccalauréat ne différencie pas tellement le comportement des élèves allemands et français. Certains élèves français partent en Allemagne de la même façon que d'autres élèves allemands restent en France.

⁸⁷Brochure du lycée franco-allemand, p. 11 sur le site internet du lycée : <http://www.ac-versailles.fr/etabliss/lfa/f/index.htm>

⁸⁸ cf. Annexes 7 pour avoir une idée plus précise des parcours suivis entre les cursus nationaux et internationaux



Source : Brochure de présentation du lycée franco-allemand, p. 12

3.3.2 A Sarrebruck

Des informations aussi détaillées, concernant la poursuite des études supérieures, ne sont pas mises en ligne sur le site Internet du lycée. L'ancien directeur du lycée résume en ces termes le post baccalauréat des anciens élèves du lycée : « *Ca va dans tous les sens. On a toujours essayé de faire quelques recherches des anciens. On a quelques indications mais on n'a pas eu le temps de faire ici un vrai travail... des anciens. Malheureusement. Mais il y a certainement 50% qui ne continuent pas dans la vie binationale et biculturelle. Il y en a qui continuent sur l'université de préférence avec des cursus bilingues voir trilingues maintenant. Mais c'est pas automatique. Il y en a qui vont bien sûr dans le système français, parfois l'université, parfois les classes préparatoires, parfois les grandes écoles* ».

En comparant les résultats d'entretien à la question : « savez-vous ce que deviennent les anciens élèves après le baccalauréat ? », on remarque que si les directeurs savent quelle direction prennent leurs élèves directement après le baccalauréat, il n'y a pas de suivi par la suite. Aucun document ne permet de retracer actuellement ce que deviennent ensuite leurs anciens élèves professionnellement. L'association des parents d'élèves de Buc a commencé ce travail. Ce sont surtout les élèves qui ont eu un parcours international ou qui sont binationaux qui vont davantage être tentés par des cursus doubles. A ce titre, on peut citer l'expérience d'une famille franco-vietnamienne rencontrée lors d'un entretien à Buc. Le couple, composé d'une Vietnamiennne et d'un Français, s'est formé au Canada où leurs enfants sont nés. Après avoir habité quelques années en France, le père a été muté pour son travail en Allemagne puis en Suisse, où la famille est restée trois ans avant de revenir en

France. Les parents ont mis alors leurs trois enfants au lycée franco-allemand. Après leur baccalauréat, ils ont tous les trois fait une école de commerce. L'aîné travaille maintenant dans la finance au sein d'une compagnie américaine à la Défense. La deuxième a fait le CESAM de Reims où elle a choisi le programme bilingue, elle est partie en Allemagne les deux premières années. La dernière a opté pour une école de Commerce à Montréal au Canada avec un programme trilingue français-anglais-espagnol. Les enfants des deux familles mixtes rencontrés à Sarrebruck ont également l'intention de faire un parcours post baccalauréat binational.

L'AAELFA, l'Amicale des Anciens Elèves du Lycée Franco-allemand de Buc, regroupe tous les bacheliers depuis la première promotion de 1982 et les anciens professeurs. Cette association peut être comparée à un réseau, à l'image des associations d'anciens élèves des Grandes Ecoles. Elle permet aux anciens élèves de se retrouver lors de la « Soirée des Anciens », de promouvoir le lycée et le franco-allemand vers l'extérieur mais également de créer un véritable réseau d'entraide franco-allemande⁸⁹. On ne retrouve pas d'association de ce type au lycée de Sarrebruck. Il y a bien une association d'anciens élèves mais elle regroupe davantage les élèves de l'ancien lycée français du Maréchal Ney.

Le but du baccalauréat franco-allemand, de permettre aux élèves de faire leurs études dans le pays partenaire, remporte semble-t-il encore un succès mitigé. Les élèves issus du lycée de Sarrebruck en profitent davantage que les élèves de Buc. Cependant, les résultats obtenus sont partiels et transitoires. Il faudrait une étude plus approfondie pour se faire une idée plus précise du parcours post baccalauréat et du parcours professionnel des élèves de ces lycées franco-allemands.

⁸⁹ Brochure de présentation du lycée franco-allemand, p. 31.

Titre II :

**Une volonté de distinction :
promouvoir un projet socio-éducatif**

Par la particularité de leur offre éducative, les lycées franco-allemands occupent une position unique dans le paysage scolaire. La formation proposée par ces lycées, de par ses exigences, ne peut intéresser qu'un public réduit. Promouvoir un projet socio-éducatif de ce type demande, de la part des directions, d'élaborer un profil fort de leur établissement afin de se distinguer des autres.

1. Une unité dans la diversité

La force de cohésion d'un groupe permet à celui-ci de pouvoir se distinguer des autres tout en affirmant son label propre. De par leur position, les lycées franco-allemands doivent présenter à l'extérieur une image unie de l'intérieur. L'affirmation de celle-ci dans ces lycées n'est pas facilitée par leur structure même, la réunion et la cohabitation au sein des établissements de deux nationalités. Il est d'autant plus difficile mais d'autant plus important aussi pour ces lycées d'afficher une unité dans la diversité.

1.1 La communauté franco-allemande

La vie au sein de ces lycées franco-allemands semble être identifiable à celle d'une « communauté ». La notion de « communauté » est définie par R. Ballion comme étant « un ensemble humain qui n'est pas simplement fonctionnel mais qui regroupe des individus qui tirent une part de leur identité de leur appartenance au groupe et sont unis entre eux par une solidarité qui tient à ce qu'ils possèdent quelque chose en commun »⁹⁰. Cette chose en commun, à première vue, pourrait être le bilinguisme et le biculturalisme. Quel est le poids réel de ces éléments dans la construction d'une communauté franco-allemande ? Comment appliquer le concept de « communauté » aux établissements franco-allemands ? Trois éléments paraissent caractéristiques : le sentiment d'appartenance, le milieu d'interconnaissance et la volonté d'unité.

1.1.1 La construction d'un « entre soi »

L'identification du lycée à une même communauté ressort des entretiens de façon presque unanime. Les différents informateurs à Buc évoquent dans leur description du lycée une « bulle », un « nid », une « famille » mais également un « *petit village* ». Le lycée est une famille au sens propre parce que souvent, on retrouve toute une fratrie dans ses murs du primaire au lycée. Les professeurs y mettent également leurs enfants. Les acteurs décrivent une petite structure humaine. Si le lycée est un endroit protecteur pour les enfants, il rassure également les parents qui savent où sont leurs enfants. Dans les moments d'interclasse ou

⁹⁰ R. Ballion, *La démocratie au lycée*, ESF, Paris, 2000, p. 58

de pause déjeuner, l'étude de l'occupation de l'espace est assez significative pour percevoir la façon dont les élèves se sentent à l'intérieur de leur établissement. Ces derniers laissent leurs affaires sans surveillance un peu partout dans les couloirs comme s'ils se sentaient chez eux. La conseillère principale d'éducation fait même remarquer que « *c'est presque si les élèves ne ramènent pas leurs jeux au lycée !* ».

Les entretiens ont révélé une communauté qui se construit tant sur l'appartenance sociale que sur la biculturalité. Les différents acteurs ont le sentiment d'appartenance à un même groupe, qui se révèle être un même groupe social. Le fait que l'on soit « entre soi » se retrouve dans les propos d'une ancienne élève française de Buc : « *Et je suis arrivée là en CM2 et ce qui était bien en primaire, j'étais forte comme on peut l'être à huit ans, et c'est le cas de tout ceux qui sont rentrés et l'avantage c'est que du coup, on s'est retrouvé au même niveau [...] C'est quand même l'avantage de ce lycée, c'est, comme on était tous pareils, il n'y a jamais eu aucun rejet ou de concurrence, c'était vraiment super pour ça. On était tous pareils. [...] Donc, je suis rentrée en CM2 et j'en suis sortie en terminale. C'est vraiment une bulle ! C'est vraiment un cocon ! [...] Globalement, on a passé huit ans à 80, tous ensemble avec nos professeurs... c'est une bulle. Hier encore, j'étais dans une soirée avec ces gens là. Ca marque quand même, passer huit ans avec les mêmes personnes... C'est bien. Non, c'était super alors c'est vrai que c'était une bulle. On est un peu à l'abri* ». Le fait qu'elle souligne qu'ils étaient tous pareils ne renvoie pas seulement à un même niveau scolaire mais également à l'idée d'homogénéité sociale. Si les élèves sont issus de nationalités différentes, ce n'est pas le cas des milieux socioprofessionnels de leurs parents qui appartiennent, au delà des différences nationales, au même milieu social.

La « conscience de faire partie d'un groupe à part » est renforcée par la situation particulière des lycées franco-allemands dans le paysage national qui constituent, comme les lycées internationaux étudiés par Anne-Catherine Wagner, « de petites sociétés comme coupées de leur environnement »⁹¹. Elle souligne une « coupure spatiale et temporelle » avec l'environnement national. Le calendrier de l'année scolaire en est un exemple. Décalages temporels, tout d'abord, les dates du baccalauréat franco-allemand ne sont pas les mêmes pour les élèves français. Le collège et le lycée sont dans la continuité, intégrés dans un même ensemble alors que les élèves français changent d'établissement la plupart du temps. A Sarrebruck, les vacances des élèves du lycée franco-allemand ne correspondent pas toujours aux vacances des autres élèves sarrois. Coupure spatiale ensuite, car comme dans le cas des écoles internationales, le lycée de Buc est implanté dans un quartier résidentiel de

⁹¹ *Les nouvelles élites de la mondialisation. Une immigration dorée en France* – op. cit., p. 52

la banlieue ouest de Paris et accueille, comme le lycée de Sarrebruck, des élèves résidant dans un périmètre relativement étendu. Comme le remarque Anne-Catherine Wagner, « la distance géographique entre les lieux d'habitation et l'école a pour effet de limiter les relations des enfants avec leur voisinage immédiat et de renforcer la sociabilité dans l'école⁹² ». Une professeur d'allemand d'origine allemande du lycée de Buc, mère d'anciens élèves, l'évoque en ces termes :

« Ce qui est dur pour ces enfants, pour ces jeunes, c'est que c'est pas du tout un établissement de secteur donc ils sont arrachés à l'environnement de leur quartier [...] Ils ont des emplois du temps qui explosent. Le matin, ils prennent le car de ramassage parce que souvent ils habitent très loin d'ici, étant donné que c'est quand même unique ce lycée. Le matin tout le monde arrive à la même heure et le soir à la même heure, tout le monde repart. S'ils veulent avoir une vie sociale en dehors du lycée, ils perdent souvent le contact avec les jeunes de leur quartier dans la mesure où ils ne sont plus à l'école ensemble. Donc, les jeunes qu'ils connaissent, c'est les jeunes du lycée. Dans notre cas, on habitait à 14 km d'ici et les copains de mon fils, ils étaient à 14 km de l'autre côté. Donc, pour un adolescent de quatorze ans, demander à sa maman de le conduire à 20km et de revenir le chercher... [...] si vous voulez ça les laisse dans une certaine dépendance de leurs parents et ça les prive de beaucoup de vie sociale ».

Une mère d'élèves de Sarrebruck y fait également allusion : « C'est comme ça les échanges, il n'y a pas de voisines avec qui on joue ou que l'on se retrouve l'après midi. Très peu. Parce que c'est vrai que dans cette école, ils viennent de partout et beaucoup viennent de France aussi. Y en a qui viennent du Nord. C'est quand même très très loin. Ils font le trajet longtemps ». Le décalage avec le rythme national français ou régional sarrois rappelle symboliquement aux familles leur situation à part dans la société française et allemande. Elèves des lycées franco-allemands et élèves locaux sont ainsi séparés dans l'espace et dans le temps.

Cette distance géographique, comme le montre déjà Anne-Catherine Wagner, « oblige les parents à se connaître pour organiser les services de ramassages scolaires. L'éloignement géographique intensifie les liens entre les familles perpétuellement mobilisées pour permettre à leurs enfants de se retrouver⁹³ ». Ces éléments rappellent le fort investissement parental analysé dans la première partie⁹⁴. Sarrebruck est le point de ralliement pour les

⁹²Ibidem, p. 54

⁹³ Les nouvelles élites de la mondialisation. Une immigration dorée en France – op.cit., p. 54

⁹⁴ Cf. I.B.3

élèves du lycée franco-allemand qui veulent sortir ensemble le week-end. Les parents sont mis à contribution : « *On se débrouille. On se dit toujours, on se débrouille mais tout le monde doit être là. La plupart du temps, ils sont ramenés par nos parents, ils prennent le tram...* ». Pour Anne-Catherine Wagner, « la dispersion relative des lieux de résidence des familles ne fait que renforcer le sentiment de proximité sociale. L'éloignement géographique, parce qu'il atteste de l'originalité des choix scolaires, est directement facteur de rapprochement social⁹⁵ ».

Une communauté qui se construit ensuite sur le sentiment d'appartenance à un même espace biculturel et binational. Cette communauté franco-allemande possède un jargon⁹⁶ appelé le « *franallemand* » ou le « *bucois* » selon les élèves, un langage propre au lycée qui semble être une marque de fabrique. Le « *franallemand* », comme son nom l'indique, est un mélange des deux langues, une façon de se différencier et de souder le groupe vis-à-vis de l'extérieur.

Pour se perpétuer dans le temps, une communauté transmet un héritage, un patrimoine. Comme le souligne Norbert Elias, « Généralement, la transmission de normes distinctives va de pair avec la possibilité de transmettre une forme ou une autre de patrimoine, y compris des charges et des compétences de génération à génération au sein d'une même famille »⁹⁷. Dans le cas des lycées franco-allemands, le patrimoine transmis aux élèves serait le bilinguisme voir le biculturalisme. Ce patrimoine donne des avantages aux membres de la communauté sur les autres : « Elles représentent des chances héréditaires d'exercer un pouvoir sur d'autres qui en tant que groupe n'y ont qu'un accès limité quand ils n'en sont pas exclus⁹⁸ ». On peut citer à ce titre les opportunités offertes dans le choix des études par ces lycées après le baccalauréat.

Cet esprit communautaire à Buc est beaucoup plus marqué qu'à Sarrebruck. L'arrivée de la section anglophone au lycée franco-allemand de Buc provoque de la controverse. C'est tout l'équilibre du lycée qui se trouve remis en question dans certains témoignages, alors que dans d'autres l'arrivée de cette section anglophone est vécue positivement pour le développement du lycée. Ce thème revient de nombreuses fois dans les propos d'un parent d'élèves, ancien membre actif de l'ALFA : « *Et je trouve maintenant dommage qu'il y ait une section anglophone qui s'est greffée dessus. Pour le moment, la section anglophone, elle est encore petite, elle n'empiète pas trop, mais elle commence déjà à empiéter. Et ma crainte à*

⁹⁵ Ibidem, p. 55

⁹⁶ Cf. III.A.2

⁹⁷ *La logique de l'exclusion, enquête sociologique au cœur des problèmes d'une communauté* – op.cit., p. 284

⁹⁸ Ibidem, p. 284

moi, mais maintenant ça ne me concerne plus parce que mes enfants ne sont plus là... ma crainte à moi, c'est que ça devienne un lycée international comme à St Germain. L'ambiance va être différente mais culturellement je pense que ça va être différent aussi ».

Les problèmes soulevés par l'arrivée de cette section dans les locaux sont de plusieurs ordres : matériels d'abord, le lycée n'a plus de place dans ces bâtiments, des préfabriqués ont été installés dans la cour du lycée ; affectifs et socioculturels ensuite. Cette section qui se « greffe » en seconde, amène des élèves qui n'ont pas suivi toute leur scolarité dans le lycée. Ce sont des personnes extérieures qui ne connaissent pas son fonctionnement, ni ses règles. La section anglaise provoque une distinction entre « Nous » et les « Autres ». Son arrivée dévoile une volonté de « rester entre soi ». L'intégration au sein du lycée de personnes étrangères à l'état d'esprit de l'établissement suscite des peurs, celle de « dénaturer » le lycée franco-allemand dans ce qui le distinguait jusqu'alors des autres lycées, celle d'être envahi, la crainte du risque de division. Ce besoin de distinction entre la section anglophone nouvellement arrivée dans l'établissement et les deux autres sections historiques du lycée franco-allemand peut être mis en parallèle avec la situation que Norbert Elias étudia dans le quartier ouvrier de Winston Parva (Grande Bretagne) entre une communauté ancienne d'habitants et une nouvellement arrivée et le phénomène d'exclusion dont cette dernière est « victime ». Norbert Elias souligne le « besoin commun de la quasi-totalité des « villageois » de se différencier du quartier ouvrier proche, dont le mode de vie, suivant l'opinion du « village » était moins respectable et moins digne que le leur. Face aux lotissements, les villageois serraient les rangs⁹⁹ ».

« Au début, ils ont dit que c'est une section parallèle qui n'empiète pas dans la section allemande mais c'est faux. En habitant dans les mêmes locaux, au début c'est vrai, ils étaient très discrets et puis avec le temps, l'année dernière quand ma fille était encore là, ils ont réclamé de faire les voyages avec eux, avec la section allemande. Parce que bien sûr, ils sont jaloux, c'est normal, parce que nous, on a un programme de voyages et d'études parce que c'est un lycée franco-allemand » (Parent d'élèves). Ces voyages prennent un caractère mythique, symbolisent un rituel qui lie dans une relation privilégiée les deux sections : « Ce n'est pas parce que je suis sectaire ou peu importe ! Mais c'est une relation vraiment avec la section allemande ! » de laquelle la section anglaise est exclue. La venue de cette section semble être vécue par certains comme un parasite d'où une crainte de contagion. Une élève française de première résume la situation de la section SIA (Section internationale anglophone) « ils sont à part ».

⁹⁹ *La logique de l'exclusion* – op.cit., p. 138

1.1.2 Un milieu d'interconnaissance

Les lycées franco-allemands sont décrits par les élèves comme un milieu d'interconnaissance où tout le monde se connaît. Le lycée est décrit comme une microsociété par une élève française de première S à Sarrebruck : « *Bon, c'est vrai que pour rentrer en contact, c'est peut-être plus difficile pour nous. On habite dans toute la Moselle, à Sarrebruck et dans les alentours de Sarrebruck mais une fois qu'on connaît un groupe, généralement, comme on était au collège, on était dans des classes différentes, on connaît quelqu'un qui connaît quelqu'un et puis de fil en aiguille finalement on connaît tout un groupe. A la fin de la seconde, je connaissais tout le monde* ». Le fait qu'ils se connaissent tous a pour conséquence qu'ils sont tout le temps ensemble. « La connaissance de longue date » a une « fonction d'intégration au groupe¹⁰⁰ ». Cette unité entre les élèves s'est accentuée avec l'approfondissement de l'intégration qui a permis la suppression des sections et la formation de classes mixtes à partir de la seconde. Les élèves et leurs familles évoquent une véritable solidarité entre les élèves.

Le témoignage d'une ancienne élève française de Buc est assez significatif pour décrire ce milieu d'interconnaissance et les réseaux qui se mettent en place qui équivalent un peu à celui des grandes écoles. On aurait envie d'employer le terme « homogamie amicale » en référence à Bourdieu. Cette ancienne élève conserve ses amis, « reste entre les mêmes gens » : « *On a une amie qui se marie dans quinze jours, officiellement la première de notre petite bande à nous ; en fait jusqu'à la terminale, on passait toutes nos journées ensemble. Après la terminale, on s'est mis à partir tous les étés en voyage, en vacances ensemble. C'était un peu un rituel. Une fois qu'on est parti du lycée, on se retrouvait au moins une fois par an pour tous les anniversaires donc ça fait pas mal d'occasions de se retrouver. Surtout qu'au départ, on était à peu près tous dans les mêmes zones géographiques. Là maintenant, on part tous à l'étranger* ». Même après le baccalauréat, les anciens élèves conservent cette « bulle ». Cette vision très positive de cette ancienne élève qui a effectué toute sa scolarité au sein du lycée, contraste avec une vision beaucoup plus négative d'une élève de première, ayant intégré le LFA en seconde qui dépeint des relations interpersonnelles hypocrites : « *c'est logique. Ils sont là depuis la 6^{ème}. Ils doivent se supporter tous jusqu'à la terminale, je pense que c'est l'hypocrisie ou devenir fou* ».

Comme dans toute formation d'une communauté, on retrouve un phénomène d'inclusion-exclusion. Un élève arrivant en cours de parcours au lycée peut rencontrer des difficultés à s'intégrer. Un élève français de seconde ES du lycée de Sarrebruck en fait part dans

¹⁰⁰ Ibidem, p. 204

l'entretien quand il raconte son arrivée au lycée : « *C'est difficile, c'est vraiment difficile. Disons que les gens se connaissaient depuis... la maternelle. Les gens, ça faisaient six ans qu'ils se connaissaient donc ils étaient bien entre eux, donc à part deux ou trois qui venaient d'arriver comme moi, ils étaient tous entre eux, ne parlaient qu'entre eux !* ».

La représentation d'une communauté franco-allemande est aussi ressentie de la même façon par des parents qui s'en tiennent à l'écart : « *Ca a l'air très sympa, ça fait un peu autarcie, très petit groupe. Donc je pense que ça doit être sympa quand on peut y rentrer dedans mais comme nous on y arrive pas... c'est vrai que l'on voit ça d'un petit peu loin [...] On n'en fait pas partie [la communauté Lfiste], je pense que ce n'est pas simple d'en faire partie en tant que franco-français* » (Couple de français qui ont une fille au LFA de Buc). Pour ce couple, dont c'est la fille qui a voulu rentrer au LFA par amour pour l'allemand, différents arguments ont été avancés comme justification à leur non participation à l'association de parents d'élèves du lycée : des réunions placées en journée incompatibles avec une activité professionnelle, les conjoints travaillant tous les deux. Mais il semble au travers des propos que le problème vienne plutôt de la représentation qu'ils se font de l'association de parents d'élèves et des critères légitimes qu'ils leurs semblent nécessaires pour y avoir accès : le bilinguisme ou la mixité du couple. Le couple s'est ainsi auto-exclu.

1.1.3 Entre idéalisation et réalisation de l'unité

La définition du climat scolaire¹⁰¹ de Robert Ballion comme étant le jugement de qualité que porte un individu sur la façon dont il vit son appartenance à une collectivité, nous permet d'aborder la perception et la représentation du vécu par les acteurs au sein de cette communauté ou du moins celle qu'ils ont envie de promouvoir vers l'extérieur. Les acteurs des deux lycées affichent l'unité de leur lycée. A Buc, les professeurs, autant que les élèves, font la description d'un endroit idéal où les conditions sont optimales pour pouvoir travailler. L'usage de nombreux superlatifs témoigne d'un enthousiasme. Un discours très positif présente le lycée comme un tout. A Sarrebruck, le discours semble ancré dans les préoccupations du quotidien. L'accent est mis sur la discussion, la volonté de faire les choses ensemble. Les difficultés rencontrées sont abordées même si la volonté de préserver l'unité amène à une atténuation des problèmes et à leur résolution : « *on va y arriver* » (Elève française en S). Garantir l'unité du lycée à l'extérieur passe par le refus de tomber dans les clichés : « *Il n'y a aucun problème entre les deux nationalités* » affirme un professeur allemand de Sarrebruck. Norbert Elias affirme que la volonté de cohésion d'une

¹⁰¹ *La démocratie au lycée – op.cit.*, p. 132

communauté dissuade « de toute expression ouverte ou directement de mécontentement en particulier dans des conversations avec des étrangers¹⁰² ».

Cette proximité et cette interconnaissance peuvent être plus ou moins appréciées par les élèves. Un élève français de seconde ES habitant à Sarrebruck en souligne le caractère ennuyant et répétitif : « *Ca fait dix ans que tu parles de la même chose, tu vois toujours les mêmes gens, tu vas en vacances, tu sors, tu vas en boîte, tu vas dans les fêtes, tu vois les mêmes gens [...] Tous les ans, c'est la même chose* ».

Comme dans une communauté, les nouvelles circulent rapidement, laissant peu d'espace d'intimité : « *ça se sait* » ou encore « *ici il y a pas trop de moyens de... c'est surtout le contexte du lycée, ici il y a certaines personnes, si tu leur parles de quelque chose, si tu parles de quelque chose à quelqu'un [...] en moins d'une heure tout le monde le sait !* » (Elève de seconde ES français de Sarrebruck). Cette description que font les élèves correspond à celle que fait Norbert Elias dans son étude sur le quartier de Winston Parva : « Le fait de se connaître depuis toujours ne pouvait qu'aiguïser l'intérêt commun pour tout ce qui arrivait aux membres du groupe et facilitait la circulation des nouvelles. Chacun savait se situer par rapport aux autres. Il y avait peu d'obstacles aux communications. Les nouvelles sur les uns sur les autres, sur les gens connus, donnaient du sel à la vie¹⁰³ ».

Une communauté puise sa cohésion et sa solidité dans les règles et les normes qu'elle impose aux membres de sa communauté et auxquelles ils se soumettent. Pour être reconnu et accepté par la communauté, l'élève se plie, dans le cas de ces lycées, à certaines normes de travail et de comportement. C'est dans ce sens que l'appartenance à cette communauté « franco-allemande » peut être contraignante et dévoiler l'effet d'un contrôle social et parental sur les élèves. Si ce modèle « communautaire » obtient globalement l'adhésion de tous les élèves du lycée, certains refusent de rentrer dans le « moule », de se plier aux règles imposées implicitement et explicitement par le lycée. Une professeur allemande de Buc, parent d'anciens élèves, explique ainsi le refus de son fils de poursuivre sa scolarité dans ce lycée : « *Si vous voulez, ils sont complètement contrôlés, ces mômes. Ca a des avantages pour quelqu'un qui n'a qu'une envie c'est de travailler. Ils sont très heureux ici ceux là. Mais quelqu'un qui dit, il y a autre chose dans la vie, moi je veux voir les potes, moi je veux voir les copains, je veux aller au ciné...ils peuvent être un peu malheureux ici. Ca a été le cas de mon quatrième fils qui m'a dit : « non mais c'est quoi ce machin, c'est ridicule » et il est retourné dans son lycée de secteur et quand il avait une heure de libre,... ils sont*

¹⁰² *La logique de l'exclusion – op.cit.*, p. 138

¹⁰³ *Ibidem*, p. 204

rentrés chez nous à la maison, se sont réchauffés une pizza, ils se sont pris rendez-vous samedi après midi au cinéma et je dois dire que parmi mes quatre fils c'est quand même lui maintenant qui a le plus de copains de son enfance et de sa jeunesse parce qu'il n'a pas joué à ce jeu ». De pareils exemples se retrouvent également à Sarrebruck.

1.2 « L'esprit franco-allemand » : la promotion de valeurs communes

Pour souder et entretenir la cohésion au sein d'une communauté, les membres de celle-ci doivent pouvoir s'identifier à un même système de références. Ces dernières peuvent renvoyer, entre autres, à une histoire commune, à un ensemble de valeurs partagées, à des codes de conduites spécifiques au groupe. « L'esprit franco-allemand » que souhaite promouvoir les différents acteurs au sein de ces lycées correspond à ce que Robert Ballion nomme la « culture d'établissement ». Il définit celle-ci comme étant un « ensemble de valeurs et d'orientations éducatives, de guides de pratiques professionnelles qui d'une manière plus ou moins homogène, prégnante et durable, influe sur la façon dont est produit dans l'établissement le service éducatif¹⁰⁴ ». Que sous-entend t-on sous le terme « d'esprit franco-allemand » ? A-t-il la même signification dans les deux lycées ?

1.2.1 Le « franco-allemand » comme héritage et patrimoine à transmettre

A Sarrebruck, davantage qu'à Buc, où la création du lycée est assez tardive, « l'esprit franco-allemand » s'ancre dans l'histoire de la région et du lycée. Si le choix de l'emplacement de celui-ci relève dans le cas de Buc principalement d'une opportunité, d'un concours de circonstances aléatoires, Buc n'avait aucun rapport avec le franco-allemand avant l'arrivée du lycée sur la commune, le contexte est différent en ce qui concerne le lycée de Sarrebruck. Celui-ci a d'abord été un lycée français sous l'occupation d'après guerre de la Sarre par la France¹⁰⁵. Lors du rattachement de la Sarre à la République Fédérale d'Allemagne en 1957, la question de l'avenir du lycée s'est posée. Des initiatives locales ont permis, dans un contexte transfrontalier de réconciliation franco-allemande, « *d'inventer un lycée binational* » (Ancien directeur allemand de Sarrebruck) dont le projet d'établissement d'origine était de favoriser « *une éducation, une formation scolaire commune comme gage d'une bonne compréhension de la culture partenaire pour avoir des garanties comment on va ensemble construire l'Europe dans la paix* ».

Ainsi, la référence, dans les entretiens de Sarrebruck à cet « esprit d'ouverture franco-allemand » du lycée, peut être aussi liée à l'ouverture de la Sarre vers la France. Le

¹⁰⁴ *La démocratie au lycée* – op.cit., p. 132

¹⁰⁵ Cf. introduction

« franco-allemand » est un héritage de l'histoire, du patrimoine de la Sarre : « *Comme le statut de la Sarre était particulier après la réunification avec l'Allemagne, il y avait quand même un rôle particulier de la langue française. Tous les écoliers sarrois apprennent le français. Il n'y a pas un seul élève de Sarre qui n'apprenne pas le français et à l'époque, il y en avait encore plus* » (Directeur allemand de Sarrebruck). Le franco-allemand fait donc partie de son identité, ce qui permet aussi de la différencier par rapport aux autres Länder. L'implantation du lycée a donc une importance dans la définition de son image de marque dans une région sarroise qui se veut être « *la région la plus francophile d'Allemagne* » (directeur allemand) : « *La Sarre s'identifie toujours à cette francophonie. C'est-à-dire on prend le pastis en apéritif, c'est comme ça que la Sarre se présente à la télé, [...] le cliché du francophile, de quelqu'un qui cultive cette cuisine, cet art de vivre que l'on attribue aux Français, tout en sachant que c'est un cliché ! De la personne qui fait du vélo le long du canal de la Sarre jusqu'à la France, qui y va manger, qui y va acheter son pain chez Cora...* ». Le lycée a donc aussi la mission de continuer à promouvoir cette particularité « française » de la région, de cultiver cette ouverture vers la culture du partenaire. La crainte face au déclin de la pratique de la langue française parlée par les Sarrois en est d'autant plus forte : « *Si la Sarre veut cultiver cette image, il faut s'engager et ça ne va pas sans apprendre le français. Et là, il y a le cliché et la réalité. Ce qui est la réalité, c'est que de moins en moins de Sarrois parlent français* » (Directeur allemand). La préoccupation de la direction à ne pas limiter le public du lycée à une « élite » qui serait la seule à pouvoir profiter d'un enseignement bilingue et biculturel s'inscrit dans ce contexte. Restreindre l'accès au lycée à cette population, ce serait d'autant plus accentuer la chute de la pratique linguistique des langues partenaires indispensables dans une région transfrontalière où « *c'est une compétence à laquelle tout élève devrait avoir accès !* ». Et le directeur allemand d'ajouter : « *il ne faut pas que ce soit chic d'être élève du lycée franco-allemand ! Il faut une certaine attitude d'ouverture d'esprit, la volonté d'aller au delà de sa petite cuisine !* » Le projet biculturel et bilingue se retrouve donc au centre du projet d'établissement du lycée franco-allemand de Sarrebruck.

1.2.2 Un thème récurrent : l'ouverture

Le thème de « l'ouverture » est repris et décliné plusieurs fois, indifféremment selon les lycées, dans les propos des enquêtés. Des expressions telles que l'ouverture sur l'autre ou vers le partenaire, l'ouverture d'esprit, reviennent constamment dans les entretiens. L'ouverture est promue comme étant une qualité et un trait caractéristique de cet « esprit franco-allemand ». Pourtant, ce discours paradoxal est contredit en même temps par la clôture sociale de ces lycées. Qu'entend-on sous le terme « d'ouverture » et comment cette

ouverture est-elle réalisée au sein du lycée ? Cette ouverture peut être comprise à différents niveaux, dans le quotidien, à l'intérieur de chaque établissement mais également une ouverture vers l'extérieur.

Il peut s'agir déjà d'une ouverture vers la culture du partenaire, allemand ou français, entre élèves, au sein de l'équipe enseignante, dans les rapports entre élèves et professeurs. Faire preuve d'ouverture, c'est d'abord accepter les différentes façons de travailler et de penser, être tolérant. L'ouverture aux autres demande également à la personne de s'engager dans des relations interpersonnelles, ainsi le fait d'aller vers l'autre et de lui parler, de dépasser des clichés préconstruits. L'ouverture est perçue comme une qualité personnelle indispensable à avoir et recherchée chez les élèves et les professeurs : « *On a besoin de professeurs qui sont prêts à s'engager dans le franco-allemand. J'ai besoin de professeurs qui sont prêts à s'ouvrir, n'est-ce-pas, il faut une ouverture d'esprit ! Il faut être prêt et capable de voir comment travaille, comment font les autres et dire, reconnaître les avantages des choses à intégrer dans sa propre façon de travailler. Il faut être capable d'interagir et de coopérer dans un contexte international* ». Ces propos tenus par le directeur allemand de Sarrebruck recoupent ceux de la directrice française de Buc lorsqu'elle dresse le profil d'un enseignant au LFA : « *Je crois que c'est pas uniquement enseigner, c'est aussi monter et participer à des projets, être présent dans l'établissement, avoir une certaine écoute, revoir ses pratiques, avoir une certaine ouverture d'esprit* ». Etre ouvert, c'est donc avoir la capacité de s'adapter. L'ouverture est entendue alors comme la promotion de qualités interculturelles. Pour repérer ces qualités dans la future population accueillie, les deux établissements font passer des entretiens aux élèves¹⁰⁶ dans la perspective de vérifier « *leur ouverture réelle de la culture du partenaire* » (directeur français de Sarrebruck). Cette préoccupation est nettement plus présente à Sarrebruck qui ne souhaite pas que l'on choisisse le LFA comme établissement d'élite¹⁰⁷.

L'apprentissage de la langue du partenaire permet cette ouverture, en favorisant la compréhension et la communication. En évoquant ses échanges avec des correspondants des autres lycées franco-allemands, une élève allemande de Buc remarquait : « *On rencontre des gens de tous niveaux et ils sont tous ouverts et on est tous dans cet esprit franco-allemand. Donc, on n'a pas de difficultés à se comprendre. Il y a beaucoup d'échanges* ». Ainsi, le partage de mêmes valeurs provoque un sentiment d'appartenance à une même communauté « franco-allemande » au delà des différences. Etre ouvert à la

¹⁰⁶ Ce ne sont que les élèves français habitant en Lorraine qui passent un test d'entrée et un entretien. De même, ce ne sont que des professeurs français recrutés par le lycée qui ont un entretien personnalisé avec la direction pour tester ces motivations à Sarrebruck. Se référer pour le cas de Buc au mode de recrutement. [Cf. I.A.1]

¹⁰⁷ Cf. II.C.2

culture du partenaire, s'exprimer dans sa langue, c'est aussi montrer une volonté d'intégration : « *Quand on dit un mot en allemand, en français tout le monde comprend même la prof. Il y a cet esprit franco-allemand avec les profs aussi. Même les profs parlent pratiquement tous allemand plus ou moins bien et les profs allemands, ils parlent pratiquement tous français. Ils s'impliquent tous donc on voit bien qu'ils veulent s'intégrer...* » (Élève de première L allemande à Buc). L'insistance sur le terme « tous » témoigne d'une volonté d'unité. Les compétences linguistiques et culturelles sont valorisées notamment dans une perspective européenne.

Le franco-allemand est promu comme ouverture pour quelque chose de plus vaste. Avoir « l'esprit franco-allemand » signifie également savoir dépasser le franco-allemand en lui-même. Ce n'est pas se restreindre à l'ouverture réciproque sur la culture de l'autre mais c'est être capable de s'ouvrir plus largement sur l'Europe, voire l'international. Ainsi, en évoquant le parcours d'anciens élèves du lycée, la directrice française de Buc s'exclame : « *Ils [les jeunes] ont une carrière européenne, on va dire presque international ! Là on franchit autre chose que le franco-allemand ! [...] Alors quand je dis on franchit autre chose, ça veut dire qu'au fond, on a conscience des différences et que, voilà le franco-allemand, ça peut conduire à l'international de façon plus large* ».

L'ouverture est aussi pensée comme la volonté d'en finir avec l'exclusivité nationale : « *On peut plus rester dans des ambitions nationales, on est vraiment en Europe ! [...] On peut plus se maintenir au pré carré français, à l'hexagone, il faut aller chercher ailleurs et ça ici, on a la possibilité de le faire. [...] En plus, nous on est petit, on peut vraiment les ouvrir sur l'étranger, leur apprendre différentes ouvertures culturelles sur l'autre* » (Professeur d'histoire géographie de Buc). L'ancien directeur allemand de Sarrebruck exprime, quant à lui, la volonté de se détacher de ce qu'il appelle une « *perspective mononationale* » : « *On essaye de donner la plus value d'une bonne formation qui ne se restreint pas à la carcasse nationale et on donne ici plus de chance de réussite si on ouvre la formation des enfants à d'autres horizons culturels. C'est-à-dire dans leurs têtes, ils sont très très proches des uns des autres* ».

Si le franco-allemand permet l'ouverture à une culture partenaire, elle ne doit pas s'auto-suffire. Il y a la nécessité de ne pas se réduire à une perspective binationale dans un contexte européen : « *Si on s'enferme trop dans le binational, on risque l'isolation par rapport aux autres et ce serait très dommage pour la France et l'Allemagne* » (ancien directeur allemand de Sarrebruck). On touche là, à une préoccupation centrale de ces deux lycées: leur avenir et leur légitimation dans une Europe où l'anglais occupe la première place.

Surtout que ces lycées sont uniques en Europe, ils coûtent chers à leur tutelle respective, leur création remonte à un contexte particulier de réconciliation franco-allemande d'après guerre qui légitimait l'existence de ces structures. Aujourd'hui, le contexte a évolué, avec l'avancée de la construction européenne et la mondialisation, le lycée se trouve en concurrence dans l'offre scolaire avec les lycées européens et internationaux qui offrent un panel plus riche de formations linguistiques. L'important pour ces lycées est donc de pouvoir dégager un profil suffisamment attractif.

Le franco-allemand ne peut survivre sans l'Europe et sans promouvoir au sein du lycée l'apprentissage de l'anglais et des langues de façon générale. Dans leur positionnement sur le marché scolaire, les lycées franco-allemands doivent donc promouvoir le trilinguisme, si demain, comme le formule le directeur français de Sarrebruck, « *on veut que la langue française fasse partie du champ culturel connu en Europe comme la langue allemande, que ce ne soit pas seulement l'anglais qui soit parlé par tout le monde et le reste devient dialecte* » (Directrice allemande de Buc). Les arguments avancés relèvent donc d'une politique linguistique de préservation des langues nationales que sont l'allemand et le français dans un contexte européen. Ce qui peut paraître à première vue contradictoire, promouvoir l'anglais afin de préserver l'allemand et le français, relève d'une stratégie des directions qui en ont saisi les enjeux. Il s'agit de sauvegarder la diversité linguistique en Europe pour cela, il faut « *montrer que le français n'est pas exclusif de l'anglais mais s'associe, fait partie de ces langues que l'on a intérêt à utiliser dans le monde* » (Directeur français de Sarrebruck). Les directions en sont conscientes, si leurs lycées ne proposaient que le bilinguisme franco-allemand sans donner de poids à l'enseignement de l'anglais, elles n'auraient plus ou presque pas de « clientèle ». L'ouverture au sens large est en fait une qualité indispensable que doit avoir le franco-allemand car c'est aussi une condition de sa survie. Ainsi, l'ouverture de la section anglophone à Buc ne choque pas les deux directeurs du lycée de Sarrebruck. Le message semble clair, si on ne veut pas le déclin de ces langues, il faut faire équipe avec l'anglais. Ces lycées mettent l'accent sur leur volonté de former un « citoyen européen » : « *Si on veut devenir citoyen d'une nouvelle unité qui s'appelle l'Europe, il faut que ça devienne autre chose qu'un mot ou qu'un épouvantail. Il faut qu'on se sente une identité, que ça exprime une identité. Je pense que pour des jeunes qui sortent d'un établissement comme le notre ça peut prendre plus de sens que pour ceux qui restent dans leur établissement de leur nationalité* » (Directeur français de Sarrebruck).

Cette ouverture de la Sarre vers la France, est également une ouverture plus large de la Sarre vers l'Europe. En effet, la Sarre se situe géographiquement à un carrefour de l'Europe, notamment avec le développement de formes de coopération comme la région Saarlouis,

actuellement devenue la Grande Région. Les directeurs de Sarrebruck promeuvent dans leur discours une « Europe des régions » : « *Il n'y a pas d'avenir pour l'Europe sans une construction de l'Europe au quotidien* » affirme le directeur français de Sarrebruck. Il s'agit de dépasser le découpage des frontières par la création d'un espace bilingue voir trilingue auquel le lycée franco-allemand doit participer. L'engouement de la direction face à la promotion de cet esprit franco-allemand, symbolisée par l'ouverture, peut s'expliquer par les origines régionales alsaciennes et sarroises des deux directeurs, deux identités régionales fortes dont il s'agit également de préserver les particularités.

1.3 La valorisation d'une formation

Le projet d'établissement ne s'applique qu'aux établissements publics locaux d'enseignement en France, appellation que la loi de décentralisation donne à l'établissement scolaire. Si le lycée de Buc est concerné, celui de Sarrebruck ne l'est pas de la même façon. Pourtant, cette notion est intéressante car elle va dans le sens de la proposition de ces lycées d'une diversification de l'offre scolaire. La politique du projet d'établissement engendre une « dynamique de la différenciation »¹⁰⁸. La politique du projet d'établissement, apparue dans le cadre des collèges en 1982, élargie avec la rénovation en 1984, a été rendue obligatoire pour tous les établissements de l'école primaire au lycée en 1989. Selon Robert Ballion, « les établissements ont intériorisés « l'obligation de résultats » à laquelle les soumet la pression de l'opinion publique, relayée par l'administration. De ce fait le projet tend à être non un simple document administratif au contenu purement formel mais une véritable charte traduisant l'engagement des différents partenaires éducatifs à poursuivre et à atteindre les objectifs qu'ils se sont fixés¹⁰⁹. Les lycées sont « amenés en définissant leur « caractère propre » à se singulariser »¹¹⁰. Le projet d'établissement a pour objectif de valoriser la formation proposée, de lui donner un caractère unique¹¹¹. La formation binationale et le baccalauréat franco-allemand sont d'autant plus mis en avant qu'ils constituent une proposition unique dans les deux pays concernés mais également en Europe.

¹⁰⁸ *La bonne école : évaluation et choix du collège et du lycée – op.cit.*, p.132-133

¹⁰⁹ *Ibidem*, p.132-133

¹¹⁰ *Ibidem*, p. 133

¹¹¹ Cf. annexe 8 : Les axes du projet d'établissement du lycée de Buc. Le projet d'établissement de Sarrebruck n'est pas écrit. Le directeur français a indiqué qu'il aurait dû être (re)écrit il y a deux trois ans mais cela n'a pas été fait. Un des points importants de ce projet d'établissement serait de réussir l'intégration.

1.3.1 Le diplôme franco-allemand dans la préparation et l'accès à l'emploi

Robert Ballion observe qu' « en France, bien plus qu'à l'étranger, le marché du travail est soumis à la loi du diplôme. Non seulement le diplôme détermine l'accès au premier emploi mais il constitue souvent une « rente » à vie. Il ouvre certaines portes, en ferme d'autres. Agrégés, polytechniciens, énarques ont en réussissant leurs concours, « réservé » leur place dans la vie active. La sanction de l'école est ainsi transmise en destin. Dépendant de l'avantage ou du handicap atteint, la vie professionnelle est figée. L'école tranche du mérite de chacun, étalonne, hiérarchise, ouvre la petite ou la grande porte ou pas de porte du tout »¹¹². C'est ce qui ressort également des propos d'une ancienne élève de Buc qui analyse le poids de sa formation au lycée franco-allemand sur le reste de ces études : « *Moi, je vois mon parcours, il dépend en gros d'un concours que j'ai passé en CM1, qui m'a fait rentrer dans un bon lycée, qui m'a donc fait avoir un bon bac, qui m'a fait donc rentrer dans une bonne prépa, qui m'a fait rentrer à Sciences Po ! [...] C'est une des chances de ma vie d'être passée par là ! Ca a conditionné, alors je sais pas quel parcours j'aurais fait si j'avais été ailleurs, peut-être que je m'en serais sortie quand même, mais ça a vraiment conditionné toute la suite et en France, on sait à quel point le conditionnement des études ça joue beaucoup* ».

Suivre sa scolarité dans un lycée franco-allemand est désigné par tous les interlocuteurs des deux lycées comme étant un « atout », « un avantage ». Pour le directeur allemand de Sarrebruck, un élève sortant du lycée franco-allemand « *a devant lui une belle carrière. Il sort de l'école avec, non seulement un bac en poche, mais avec un bac franco-allemand, ce qui élargit énormément ces possibilités, d'abord pour les études, et ensuite professionnellement* ». Cette constatation revient dans les deux lycées sous la forme d'une métaphore, la formation des lycées franco-allemands « ouvre des portes » dans l'accès aux études supérieures car elle se distingue par son niveau d'excellence et les possibilités avantageuses que celle-ci permet après le baccalauréat, que cela soit d'ailleurs pour étudier autant en France qu'en Allemagne. Les élèves du franco-allemand sortent avec des atouts en main pour la poursuite de leurs études supérieures, que cela soit dans les classes préparatoires françaises ou à l'université allemande. Cependant, on peut relever une contradiction entre des trajectoires universitaires qui restent nationales et la mobilité dans les études, formulé dans les discours des acteurs des lycées.

¹¹²*La bonne école : évaluation et choix du collège et du lycée – op.cit., p. 75*

1.3.2 Des trajectoires universitaires nationales

Pour une partie de la population de ces lycées, cette formation est reconnue parce que le lycée est avant tout considéré comme un tremplin, « *la porte ouverte aux grandes écoles* », pour les Français notamment (professeur d'allemand, d'origine allemande) et l'accès aux études universitaires sélectives allemandes grâce à un *numerus clausus* favorable aux bacheliers. Tous les témoignages recueillis auprès des élèves, des professeurs et des parents recourent ceux de la direction. Les anciens élèves du LFA de Buc suivent des cursus dans des grandes écoles telles que Sciences Po, Centrale, Supélec, Polytechnique, dans une moindre mesure ceux de Sarrebruck. La formation au baccalauréat franco-allemand est valorisée par la direction française de Buc comme étant un « *diplôme européen* », un diplôme qui permet la mobilité : « *Un jeune qui a le bac franco-allemand peut envisager une mobilité, dans le temps de son cursus universitaire, qui doit lui permettre d'aller tant en Allemagne qu'en France mais aussi dans les pays nordiques où l'allemand est quand même parlé et lui donner cette possibilité d'enrichir au fond sa vision des choses... et de revenir, vous voyez des cursus intégrés, ça je pense que ce serait la suite logique à ce type de lycée, poursuivre dans des cursus intégrés, dans des écoles prestigieuses* ».

Ce ne sont pas tant pourtant, l'apport des compétences linguistiques qu'offre la formation qui sont mis en avant dans les entretiens mais plutôt les conséquences de la renommée du lycée. Ainsi, à Buc, la formation n'est pas tant valorisée dans ce qu'elle est en elle-même mais dans ce qu'elle va permettre, dans ce qu'elle donne comme possibilité post-baccalauréat. Les élèves tirent les bénéfices d'un enseignement de haut niveau. L'apprentissage de l'allemand n'arrive qu'en second : « *C'est avant tout un lycée avant d'être franco-allemand ; c'est avant tout un bon établissement qui recrute sur concours et qui accessoirement t'apprend l'allemand de façon particulièrement intensive, non facultatif, c'est un bon équilibre* » (Ancienne élève française du lycée de Buc). Les propos tenus par le père d'une élève française du lycée renforcent ceux précédemment cités : « *Le LFA existera toujours parce qu'il donne un enseignement valorisant, je vois dans ma société, j'ai un directeur, il a mis son fils au LFA, parce qu'il est en S, et il sait qu'au LFA, il va y avoir un diplôme à la clé qui ouvre des portes. Tant qu'il y aura ce niveau, cette reconnaissance du niveau du bac franco-allemand, les élèves n'iront pas forcément pour l'allemand, mais dans tous les cas ils vont l'apprendre* ».

Détenir un baccalauréat franco-allemand, c'est avoir un diplôme qui possède « *une très bonne étiquette* » à l'extérieur (ancienne élève française de Buc) qui valorise un parcours personnel et facilite l'entrée dans certaines grandes écoles qui reconnaissent la qualité de la

formation du LFA : « *Ca t'apporte une ligne sur ton CV, c'est bête à dire, les gens ne savent souvent pas ce que c'est, en fait ils n'en savent rien, [...] mais oh ! Vous avez fait le lycée franco-allemand ! C'est con, mais sur ton CV ça fait très bien. Je te dis Sciences Po, c'est pas un hasard si on est très nombreux du franco-allemand là-bas, c'est parce qu'ils adorent notre diplôme aussi... C'est un super plus sur le CV* ». Le lycée franco-allemand a une image de marque à l'extérieur : « *ça permet des fois, rien qu'en présentant le diplôme, il y a des écoles qui acceptent plus facilement qu'on y rentre* » (père d'une élève française). Le diplôme du baccalauréat franco-allemand est une « bonne étiquette », terme que l'on peut associer à ceux de Bourdieu de « titres scolaires ». L'apprentissage de l'allemand reste associé dans les représentations collectives aux bons élèves. Cette ancienne élève racontait les réactions des entreprises face à son diplôme : « *Ah vous parlez l'allemand ? C'est bien. C'est les bons élèves qui parlent allemand mais il faut parler l'anglais d'abord* ». La formation n'est ainsi pas valorisée par l'apport linguistique en allemand qu'elle apporte aux bacheliers. Par contre, l'apprentissage de l'allemand fonctionne comme un indicateur de sélection scolaire. Une ancienne élève française explicite son rapport à la langue du partenaire : « *L'allemand, moi j'adore, je me battrais toujours mais ça ne sert à rien ! Dans mes études, ça ne m'a jamais servi!* ». Ces propos ont montré un rapport utilitaire et calculateur qu'ont certaines familles vis-à-vis du diplôme du LFA. Un profit est à tirer de cette formation.

Ce rapport utilitaire et stratégique aux études n'est pas sans provoquer un certain malaise et une amertume chez certains enseignants allemands du lycée. Une professeur allemande d'histoire regrettait que les élèves du lycée ne profitent pas plus du système, de ces avantages : « *Ca doit ouvrir les portes aux élèves dans beaucoup de filières. Et je ne peux qu'encourager les élèves français à profiter du fait d'avoir le bac franco-allemand et faire une partie de leurs études en Allemagne. [...] Je crois qu'ils pourraient encore mieux en profiter. Et ça c'est quelque chose que l'on doit toujours expliquer aux parents et je ne sais pas s'ils comprennent vraiment. En France, l'excellence, c'est quelque chose qui est très représentée par les grandes écoles. [...] En Allemagne, par contre, l'excellence ça se joue dans les universités* ». Peu d'élèves du lycée continuent dans des cursus binationaux, ce qui serait pourtant pour elle la suite logique de ce baccalauréat et aussi sa raison même d'exister. Les élèves et leurs familles sont préoccupés avant tout par l'entrée aux grandes écoles françaises et s'en détournent encore peu. Des *a priori* persistent sur les formations étrangères.

1.3.3 L'apport binational

Cette formation est valorisée par rapport à un système comme l'abibac : « *ils sont plus baignés dans la culture du pays, quand même* » (Mère d'anciens élèves, engagés à l'ALFA à Buc) du fait que chaque professeur enseigne dans sa langue maternelle : « *Les élèves apprennent beaucoup plus que dans un système abibac, parce qu'ils saisissent plus de la culture de l'autre. Parce que dans un système abibac, ce sont des professeurs avec une formation française qui donnent des cours dans une langue étrangère* » (Professeur allemande d'histoire géographique à Buc).

La formation n'est pas tant valorisée, par les familles binationales des lycées, entre autres, par les opportunités d'intégration des classes préparatoires. Elles mettent beaucoup plus en avant la volonté de profiter des compétences linguistiques acquises pour des études supérieures dans les deux pays et pour la vie professionnelle ensuite. Le baccalauréat est perçu comme un plus dans la formation de ces élèves et notamment par l'acquisition de compétences interculturelles : « *Il faut savoir que dans le monde de l'éducation et surtout dans la région de la Sarre, les écoles seront de plus en plus amenées à choisir un profil pour avoir des clients, pour avoir des élèves, les écoles seront de plus en plus en concurrence les unes avec les autres donc il faut un profil très fort pour assurer l'avenir de cette école. Et je pense que dans ce contexte, l'intégration, telle qu'on l'a choisit en ce moment, va être un jour un très grand atout pour les élèves qui ont réussi cette école, dans le monde du travail, du fait de l'emplacement entre la France et l'Allemagne. Ces compétences linguistiques et culturelles sont certes difficiles à obtenir mais vont être un atout, un plus biculturel et bilingue très important pour le monde du travail, pour faire des études, non seulement dans la grande région mais aussi d'un point de vue européen* » (Professeur d'allemand de nationalité allemande à Sarrebruck).

1.3.4 La question de la reconnaissance de diplômes internationaux

La valorisation du diplôme franco-allemand octroyée par ces lycées rencontre le problème de la « reconnaissance ambiguë de l'international en France¹¹³ ». L'apprentissage des langues étrangères et l'obtention de diplômes internationaux ne sont pas mis en valeur dans un système d'études supérieures qui reste encore particulièrement national¹¹⁴. Certains élèves profitent des atouts d'une bonne formation donnée par ces lycées pour ensuite entrer dans les meilleures filières nationales. La directrice allemande de Buc le fait remarquer : « *L'intérêt de nos parents est une carrière en France. Très clairement* ». Cependant, comme

¹¹³ *Les élites de la mondialisation* – op.cit., p.87

¹¹⁴ Cf. I.C.3

le perçoit Anne-Catherine Wagner, « si l'international a d'abord été plutôt un produit offert par les écoles de second rang, la multiplication des stages et des cycles d'études à l'étranger, la participation à des réseaux internationaux concernent désormais aussi les institutions plus consacrées scolairement. Ce mouvement pourrait attester d'une évolution de la définition nationale de l'excellence scolaire, au profit de nouvelles normes internationales¹¹⁵ ». Celui-ci pourra pousser davantage les élèves, peut être dans les prochaines années, à poursuivre des études à l'étranger. Si les années d'études suivant l'obtention du baccalauréat des élèves de Buc se déroulent le plus souvent en France, c'est dans les stages de fin d'études qu'ils se retrouvent de nouveau à l'étranger.

2. Un lycée d'essai, un modèle à légitimer

2.1 L'impact de l'implantation géographique du lycée sur son fonctionnement

2.1.1 Le portrait du lycée franco-allemand en région parisienne

L'implantation géographique du lycée a premièrement une influence sur l'organisation du rythme scolaire ; les élèves du lycée franco-allemand ont cours toute la journée. Deuxièmement, la localisation en France du lycée impose à ce lycée public national un certain nombre de structures propres à tout établissement français, notamment la présence d'une vie scolaire composée de surveillants et d'une conseillère principale d'éducation. La vie scolaire créée dans les années 1970, correspond à « tout ce qui dans un établissement n'est pas scolaire ». C'est-à-dire, selon Robert Ballion, ce qui ne relève pas de la tâche d'enseignement. Dans la classe, un seul maître tout puissant à bord, l'enseignant, qui enseigne, c'est le lieu et le temps de la vie pédagogique. Dès que l'élève quitte la salle de cours, il est censé être soumis à la vigilance éducative des conseillers principaux d'éducation qui doivent « être présent à tous les moments où les élèves ne sont pas pris en charge par les professeurs » pour assumer pleinement leur rôle « d'animation »¹¹⁶ (Circulaire du 31 mai 1972). Contrairement à d'autres établissements français où les professeurs s'investissent peu dans la vie hors de la classe, les professeurs de Buc prennent plaisir à échanger avec leurs élèves dans des cadres plus informels.

Une autre conséquence de l'implantation du lycée en France est la référence récurrente à « l'Education Nationale » dans les entretiens des enquêtés de Buc, que ce soit pour évoquer l'inspection, le poids des syndicats dans le recrutement des professeurs, etc. L'implantation géographique est déterminante comme on peut le constater au travers du bref extrait suivant de l'entretien avec la directrice française de Buc :

¹¹⁵ *Les élites de la mondialisation* – op.cit., p.88

¹¹⁶ *La démocratie à l'école* – op.cit., p. 133

« Il y a deux autres lycées franco-allemands. Quels contacts avez-vous avec les directions des deux autres lycées, au niveau de la coordination ? »

En fait, elle est organisée dans l'académie par bassin et donc on a des réunions de bassins où tous les chefs d'établissements sont réunis et... régulièrement tous les deux mois on se rencontre alors soit pour la mise en œuvre, les conséquences de la déssectorisation, des thèmes comme ça, les langues, les pôles langues sur le bassin de Versailles, Plaisir. »

Le décalage entre la question et la réponse est révélateur d'un point essentiel. La première réponse est celle qui lui vient spontanément à l'esprit. Le lycée franco-allemand est avant tout un lycée français. La directrice est amenée à collaborer davantage avec les chefs d'établissements du département des Yvelines et même de la région qu'avec la direction des autres lycées franco-allemands. La fréquence des réunions en est un indicateur. Si la directrice française rencontre tous les deux mois ses homologues français, elle ne rencontre que tous les ans ses homologues des lycées franco-allemands.

Ensuite, l'influence de l'implantation géographique se retrouve dans les thèmes et phrases récurrentes « banales » - qui reviennent à chaque entretien avec les mêmes mots, les mêmes expressions qu'ils soient prononcés indistinctement par des Allemands ou des Français, preuve d'une intériorisation d'un discours français - qui relayent les débats nationaux en France. A ce titre, nous pouvons citer la place donnée à l'enseignement des langues en France, le désintérêt pour l'allemand et la prédominance de l'anglais, la domination des matières scientifiques et la dévalorisation de la section littéraire. Le lycée franco-allemand est touché par ces préoccupations aux mêmes titres que les établissements français : *« On a une filière L qui est moribonde, c'est incompréhensible. On en a une excellente pourtant ! Parce que il y a ce... cette comment dire parce que il y a ce côté stupide et qui m'agace profondément parce que je suis issu de la filière L que la filière L c'est bon pour le débarras c'est le déchet, à part les langues on peut rien faire et à part être prof de français ou prof de langue on peut rien faire quand on est en L! C'est faux ! Cette sélection française avec les maths porte énormément tort et se voit énormément ici. Voilà. Et on est victime de ça de cette sélection par les maths. Vous êtes au lycée franco-allemand mais regardez au niveau des emplois du temps ce qui pèse le plus : maths physique chimie... »* (Professeur français de Buc). L'importance donnée aux matières scientifiques est un indicateur d'un lycée de l'excellence. A noter que les débats nationaux autour du contournement de la carte scolaire ne sont pas abordés explicitement dans les entretiens menés au sein du lycée franco-allemand de Buc.

2.1.2 Le portrait du lycée franco-allemand dans la région transfrontalière sarroise

Le rythme scolaire au lycée franco-allemand de Sarrebruck est organisé à l'image de ceux des établissements des environs. Les élèves ont cours le matin jusqu'en début d'après midi. Contrairement à un établissement français, le lycée de Sarrebruck n'a pas de surveillant. La structure de la vie scolaire n'existe pas en Allemagne.

Le positionnement transfrontalier du lycée franco-allemand de Sarrebruck a des répercussions sur les débats au sein du lycée. L'influence des discussions nationales françaises traversent la frontière, celles autour des politiques linguistiques, de la hiérarchisation des sections mais également les débats concernant le contournement de la carte scolaire. Mais la direction allemande a également des préoccupations liées aux enjeux nationaux allemands, comme celui de la baisse des naissances : « *On a quand même des sources diverses d'élèves. Donc, j'espère que malgré la baisse démographique, on sera quand même capable de faire vivre l'établissement avec cinq, six classes par an* » (Directeur allemand de Sarrebruck).

La référence au ministère de l'éducation sarrois est beaucoup moins présente que celle de l'Education Nationale à Buc, cependant le directeur allemand souligne : « *Il faut quand même permettre à l'élève, il faut assurer que les programmes qui sont valables pour toute la Sarre correspondent chez nous* » ; « *Il faut quand même arriver après 8 ans à un niveau bac comparable au niveau de tous les autres* » (Directeur allemand de Sarrebruck). Le modèle de gestion et de collaboration au sein de l'établissement repose sur la recherche du consensus¹¹⁷.

A la différence du système français où le contrôle des professeurs est centralisé mais éloigné, l'encadrement et le contrôle du travail des professeurs allemands est beaucoup plus proche. Au niveau de l'établissement, les professeurs allemands et français doivent se soumettre régulièrement à un travail de comparaison entre les classes, le « *Vergleichsarbeit* » : « *On est obligé une fois par an de comparer les résultats de plusieurs classes ensemble. [...] On est tenu de rédiger un examen ensemble qui sera écrit ensuite dans trois classes différentes. Et on peut comparer les résultats, les erreurs pour assurer le bon fonctionnement, le même niveau d'enseignement dans les mêmes classes* » (Professeur allemand de Sarrebruck). Les professeurs et le directeur allemands utilisent à plusieurs reprises l'emploi de verbes comme « *on est tenu de* » ou encore celui de « *on doit* ».

¹¹⁷ Cf. III.C.1

Ainsi, l'impact de l'implantation géographique du lycée franco-allemand de Sarrebruck se repère à l'importance de la référence juridique. Les élèves connaissent leurs droits. Les parents sont très présents et très attentifs au respect de certaines règles et lois concernant le fonctionnement de l'école. Le directeur allemand de Sarrebruck explique qu'un test à l'entrée du lycée pour les Allemands « *ne serait pas légal* ». Dès que l'enfant reçoit la recommandation de son maître d'école l'autorisant à aller au lycée, le directeur allemand est obligé de l'accepter : « *Je suis obligé de le prendre je n'ai pas le choix. Je dois prendre tous les enfants qui ont ces « Empfehlung » tant qu'il y a de la place. [...] Je pourrais pas dire : « on va donc trier ceux qui aiment le plus le français ». Je ne peux pas le faire. J'ai pas le droit. La loi m'en empêche* » (Directeur allemand de Sarrebruck). Avec les mêmes arguments, le directeur explique qu'il n'a pas le droit d'avoir des surveillants : « *Dans ce sens là, c'est une école allemande, et dans une école allemande, il n'y a pas de surveillant !* ».

L'implantation en Sarre a également une influence sur la politique menée par la section française du lycée. Celle-ci a entre autres comme « mission culturelle » de relayer une présence française en Sarre. Certaines logiques ou démarches poursuivies dans la section française restent propres au système national français, notamment en termes de recrutement :

« Ce qui est la spécificité de la section française et ce qui restera une spécificité parce que là de nouveau on est dans un fonctionnement différent, c'est que le Gymnasium allemand oriente très tôt. Il a sélectionné très tôt dès la fin du CM1 les élèves qu'il juge capable de profiter d'un enseignement de lycée et d'aller vers les études longues. Le système français ne fonctionne pas comme ça. Il y a chez nous aussi cette période collège où l'on accueille tout enfant habitant en Sarre s'il est français et donc il peut être prédisposé aux apprentissages ou pas... il peut avoir un projet d'études longues, il peut aussi avoir un projet professionnel d'études courtes, donc là, il y a des choses qui sont différentes de ce qui peut se vivre dans la section allemande et qui vont continuer d'être différentes donc il faut assumer un peu ces différences et essayer de faire qu'elles puissent... que ces élèves là puissent trouver leur place ici » (Directeur français de Sarrebruck).

2.2 Un « espace de création » : un lycée binational en devenir

2.2.1 A propos de « la singularité » de ces lycées

L'institution de lycées franco-allemands et d'un baccalauréat binational associé constitue dans leur concept même un espace de création à part entière. La position unique du lycée franco-allemand dans le paysage éducatif national amène les enquêtés à la

conclusion suivante : « *Si vous voulez ce qui est un peu compliqué pour nous les profs c'est qu'on est comme personne* » (Professeur d'origine allemande de Buc). Les acteurs du lycée, les professeurs avant tout, ont du mal à se positionner. Ils n'ont pas un modèle auquel ils pourraient se référer « *on est un peu déconnecté du système national* » (Professeur d'origine allemande de Buc). Ce qu'ils vivent comme expérience pédagogique ne ressemble ni à celle de leurs collègues français ni à celle de leurs collègues allemands. Cette position, qui peut être perçue comme valorisante, peut être également déstabilisante en cas de difficultés : « *On est très isolé du système* » (Professeur français de Buc). La volonté de trouver sa place dans le paysage éducatif se superpose à celle de chaque acteur de trouver sa place au sein du lycée.

Le lycée franco-allemand de Sarrebruck a d'autant plus cette position unique qu'à celle-ci s'ajoute une position de précurseur. Dès le départ, les concepteurs de cette nouvelle proposition pédagogique avaient cette volonté de se démarquer en inventant un modèle qui pourrait servir d'exemple : « *Ca nous a un peu laissé sur notre faim parce qu'on aurait voulu être des modèles pour d'autres structures biculturelles* » (Ancien directeur allemand de Sarrebruck).

Dans les deux lycées, les acteurs ont défini leur établissement en opposition aux autres lycées identifiés par ces termes « *au national ; au normal ; à l'Education Nationale* ». Les différents acteurs du lycée ne peuvent prendre comme référence ni le système national ou/et régional, ni s'appuyer sur le modèle des deux autres lycées franco-allemands car la situation géographique et la population entraînent des différences. On peut s'interroger à ce propos sur le sens donné au développement du concept de normalité comme s'ils se percevaient, eux, comme « *anormaux* ». Si les acteurs aspirent à la distinction de leur établissement vis-à-vis de l'extérieur, ils recherchent en même temps une légitimation à leur raison d'exister. A Sarrebruck, les ressemblances et les dissemblances vis-à-vis des deux systèmes éducatifs de référence sont relevées.

Cette référence au système national est beaucoup plus prégnante pour les acteurs de Buc, qui font partie de l'institution de l'Education Nationale. Cette position unique n'est pas simple dans un système éducatif où tout est centralisé : « *Nous sommes pour l'administration un élément gênant. [...] il y a toujours une exception, « une petite exception française »* (Directrice allemande de Buc). Et un autre professeur français de souligner : « *Gênant parce qu'on est différent. Vous savez l'Education Nationale française n'aime pas ce qui est différent. Les enfants différents, les gens différents, il y a la norme française* ». D'autant plus que les professeurs du lycée franco-allemand sont contrôlés par des inspecteurs de

l'Education Nationale qui souvent n'ont aucune idée de la réalité du fonctionnement du lycée :

« C'est vrai que l'inspection académique nous regarde peut-être d'un œil un peu curieux. On est un peu des ovnis. Quand ils viennent ici, ils ne sont pas toujours au courant de ce qui se passe et on a des fois des problèmes avec ça. L'année dernière, j'ai été inspecté. L'inspecteur avait du mal à savoir, enfin il m'a dit : " Mais attendez vous êtes très en retard dans votre programme !" "Regardez le cahier de texte, regardez le volume horaire, regardez les contraintes que nous avons et vous verrez que je suis dans les temps !" Et ça, ça a été assez déstabilisant. Ils ont un peu de mal à se faire à nous. On est un peu gênant pour tout ce qui est rectorat et tout ça ».

De plus, les lycées franco-allemands sont sans cesse en recherche d'un consensus à renouveler constamment : *« Nous avons tous les ans de nouveaux collègues qui sont, qui travaillent ici dans ce lycée et qui doivent au plus vite comprendre notre fonctionnement et bien sûr un professeur qui a un certain nombre d'ancienneté il... s'adapte au fur et à mesure à notre rythme, à notre système d'évaluation mais les nouveaux collègues bien sûr doivent apprendre assez rapidement et connaître assez rapidement les sensibilités donc forcément on est jamais à jour ce qui... parce que la didactique elle même n'est jamais à jour »* (Professeur allemand de Sarrebruck). Les départs et les arrivées de nouvelles personnes de direction ou dans l'équipe pédagogique ne permettent pas au lycée d'avoir un mode de fonctionnement et d'organisation fixe. Les acteurs doivent trouver des repères dans *« un lycée qui est toujours en mouvement perpétuel »* (Professeur allemand de Sarrebruck). Il rajoute : *«Et je suis sûr que la façon optimale n'existe pas et n'existera jamais ».*

2.2.2 Des lycées en construction

Les lycées franco-allemands sont des lycées « en construction ». La convention sur laquelle ils reposent, règle le baccalauréat franco-allemand mais laisse un cadre flou quant à l'organisation interne des lycées, notamment dans la partie collège où la latitude est grande. Il s'agit donc pour les différents acteurs du lycée de combler ce vide juridique en trouvant des solutions au quotidien. Le directeur français de Sarrebruck décrit ces lycées comme des *« laboratoires pédagogiques »* : *« on est un peu franc-tireur »*. Cet espace de création que constitue les lycées n'est donc jamais totalement maîtrisable dans sa globalité : *« C'est passionnant et troublant à la fois parce qu'on a aucun repère donc il faut aller chercher les informations et ensuite, on a ce terrain de jeunes qu'on accueille du CP à la terminale et là aussi c'est hors norme »* (Directrice française de Buc).

Les acteurs des lycées évoquent des « *ajustements* » à faire entre eux, la recherche de « *la meilleure adéquation* », « *des réponses les mieux appropriées* », « *de voir au cas par cas* », leur possibilité « *de faire à la carte donc on fait à la carte* » comme s'ils étaient à la recherche des bons ingrédients à l'image d'une recette où tout est question de dosage, d'affinage pour permettre le bon fonctionnement du lycée : « *on se débrouille* ». Cette recette sans cesse à renouveler ne garantit pas pour autant le résultat et contient une partie aléatoire. Le recrutement des élèves en est un exemple : « *on essaye de trouver, mais on peut se tromper des fois, les meilleurs élèves donc normalement si on ne s'est pas trompé on a vraiment de très bons élèves* » (Professeur d'origine allemande de Buc).

Qu'est ce qui, dans le fonctionnement et l'organisation interne de ces lycées permet d'affirmer qu'ils sont des espaces de création, d'innovation pédagogique? Tout d'abord, les processus d'intégration des élèves et des langues partenaires dans ces deux lycées ne sont menés nulle part ailleurs¹¹⁸. Ils se construisent progressivement dans une perspective d'approfondissement et d'amélioration. Ainsi, le lycée de Buc essaye de poursuivre l'intégration en favorisant l'ouverture de la filière scientifique biologie chimie « *très allemande* » aux élèves français. L'objectif du lycée de Sarrebruck est bien cerné par sa direction : « *Réussir l'intégration* ». C'est ainsi que le lycée, par l'intermédiaire de ses professeurs, a élaboré un programme commun aux trois sections du collège. Dans ce « *laboratoire pédagogique* », où les élèves s'identifient à des « *cobayes* », le lycée devient un terrain d'expérimentation pour l'équipe de direction et l'équipe enseignante : « *On a fait des petites expériences parfois, d'échanges entre professeurs pour les habituer progressivement, certaines leçons, certains thèmes qui vont être enseignés par le professeur partenaire. [...] Là, on est en train de réfléchir entre nous d'abord puis avec les élèves du second cycle ce qu'ils en pensent eux. Est-ce qu'ils préfèrent qu'ils aient un même prof qui enseigne dans une langue donnée pendant toute l'année ou un changement en milieu de semestre ? C'est encore en discussion jusqu'à la fin de l'année pour le second cycle* » (Professeur de biologie de Sarrebruck). Ce processus d'intégration qui se poursuit, où rien n'est sûr, est fait de petites avancées. On teste, on expérimente, on tâtonne. Vient ensuite le temps de l'évaluation et du bilan « *pour voir si ça tient la route* ».

Le cadre pédagogique flou laisse une grande marge de liberté et de manœuvre aux professeurs : « *On peut sortir des sentiers battus [...] On a une très grande liberté sur la manière dont on aborde les programmes* » (Professeur français de Buc). Celle-ci est cependant plus élevée à Buc qu'à Sarrebruck où le processus d'intégration plus approfondi

¹¹⁸ Cf. I.B.1

par l'introduction d'un programme commun au collège et la volonté d'harmonisation des critères de notation, entre autres, restreint l'espace de liberté des enseignants.

Le lycée franco-allemand de Sarrebruck est un espace de création où la direction n'hésite pas à prendre des initiatives. Ainsi, face à l'insuffisance de moyens financiers pour rémunérer des ouvriers afin de repeindre les salles de classes, l'équipe de direction a fait appel à la bonne volonté des parents d'élèves. C'est un espace de création dans la question des statuts. L'équipe de direction bicéphale du lycée soulève des « *ambiguïtés* » : « *Pour les Allemands, je suis l'adjoint du chef d'établissement allemand et pour les Français je suis proviseur* » (Directeur français de Sarrebruck).

Les lycées franco-allemands souffrent également d'un manque d'outils méthodologiques et pédagogiques appropriés à la spécificité de leur formation. Le choix des manuels dans les différentes matières relève du « *bricolage* » : « *Ah ça c'est un grand problème. Il n'y a pas de manuels franco-allemands donc ce que je fais, je fais beaucoup de photocopies, moi, alors avant je conseillais des manuels français qui étaient d'édition 1989 donc programme de la réforme 1989 en France qui étaient très très bien faits qui couvraient globalement très très bien le programme mais ce sont des manuels qui ne sont plus édités les Bordas... et qu'on trouve encore dans le circuit des élèves de revendre à l'un l'autre* » (Professeur de biologie à Sarrebruck). On retrouve un témoignage équivalent à Buc : « *Ici on enseigne la physique avec un manuel qui date de 20 ou 30 ans qui est devenu un objet précieux. Chaque terminale doit surtout pas partir avant d'avoir rendu son exemplaire qui est soigné, enveloppé et passé à la génération suivante parce que ce sont des manuels qui ne sont plus du tout en circulation* » (Professeur d'allemand). Du fait de la spécificité des cours en langue du partenaire, les professeurs de ces matières sont amenés à construire eux-mêmes leur cours.

Mais ces lycées manquent également de formations franco-allemandes pour les professeurs, spécifiques à la situation de ces lycées. Les enseignants se forment alors « sur le tas » avec l'aide de leurs collègues : « *On a toujours le conseil des collègues, ce qui est vraiment nécessaire [...] C'est quand même spécial (les cours en langue du partenaire) Il faut se concerter avec les collègues pour savoir comment faire* » (Professeur allemande d'histoire-géographie à Buc).

2.3 La question de la coopération entre les lycées franco-allemands

2.3.1 Un réseau franco-allemand

Les trois lycées franco-allemands, respectivement Sarrebruck, Fribourg et Buc, issus de la même Convention de 1972, se rencontrent tous les deux ans pendant deux jours. Les sites des lycées accueillent à tour de rôle ces réunions. C'est l'occasion pour les directions, les professeurs, les parents d'élèves et les élèves d'échanger sur le fonctionnement de chacun des lycées, sur l'organisation des épreuves du baccalauréat mais également sur le travail quotidien. Les échanges se font dans le cadre d'ateliers organisés spécifiquement pour les parents et les élèves, pour les professeurs selon les matières ainsi que pour la direction. Les trois directions des lycées se retrouvent également les années intermédiaires où il n'y a pas de rencontres organisées. Si les trois lycées se retrouvent sous un même « label franco-allemand » qui les unit, leur organisation interne, leurs objectifs et leurs publics sont une source de différenciation.

La coopération entre les trois LFA peut être assimilée à un système en réseau. Si, comme le souligne Anne-Catherine Wagner pour le cas des lycées internationaux, « les écoles sont relativement coupées de leur environnement local, elles sont activement engagées dans divers réseaux internationaux, organisent de fréquents voyages d'études et sont en lien étroits avec des écoles d'autres pays¹¹⁹ ». Sur ce point, les pratiques des lycées franco-allemands se rapprochent de celles des écoles internationales. Ils participent premièrement à des échanges d'élèves entre leurs établissements, le temps de quelques semaines, d'un trimestre ou d'une année, quelques fois également de professeurs. Deuxièmement, les lycées franco-allemands organisent, selon les classes, des voyages en Allemagne mais aussi en Angleterre¹²⁰. Ces échanges interculturels ont pour objectif « d'apprendre aux élèves à prendre de la distance par rapport à leur appartenance nationale, au nom de leur participation à un groupe plus vaste¹²¹ ».

¹¹⁹ *Les élites de la mondialisation* - op.cit., p. 61

¹²⁰ P. 23 de la brochure du lycée franco-allemand de Buc, une carte qui montre les villes allemandes avec lesquelles le lycée coopère pour les échanges de correspondants français / allemands ainsi Oldenburg, Leipzig, Weimar, Freiburg, Weil am Rhein et Berlin.

¹²¹ *Les élites de la mondialisation* – op.cit., p. 62

2.3.2 Trois modèles : plusieurs constats

Les entretiens dans les deux lycées dressent un constat unanime, celui des différences qui séparent irrémédiablement les trois lycées, qu'il s'agisse de la population accueillie et par là-même des objectifs poursuivis, des conditions de travail ou des conséquences résultant de l'implantation géographique. Si les trois lycées possèdent un programme commun pour le second cycle dans la préparation du baccalauréat, cela n'est pas le cas pour le niveau collège : « *C'est très difficile de trouver là un programme commun qui serait peut-être qu'un compromis des trois systèmes différents. Un accord a été trouvé pour notre établissement point* » (Professeur allemand de Sarrebruck). Les entretiens se recourent dans le constat des différences de fonctionnement et de l'évolution des trois lycées, notamment le décalage temporel qui existe dans la mise en œuvre et l'approfondissement du processus d'intégration. Le directeur allemand de Sarrebruck souligne à ce propos « *un processus pas tout à fait parallèle* ». En effet, si Sarrebruck a terminé d'écrire un programme commun aux sections pour le collège, Fribourg commence cette année et rien n'est mentionné à ce sujet pour le lycée de Buc.

Les observations sont les mêmes lorsque les professeurs échangent par matière et discutent de leurs conditions de travail. Un professeur français d'histoire-géographie de Buc identifiait son établissement à un « *Ovni* » par rapport aux deux autres lycées : « *c'était assez curieux, il y avait nous et les autres* ». Il expliquait que l'harmonisation des programmes était tout simplement impossible car les dotations horaires pour sa matière n'étaient pas les mêmes entre les lycées : « *on se rend compte que même en étant impliqué dans le même système même en ayant des collègues qui sont maintenant à Sarrebruck et à Fribourg, qui étaient pendant des années expatriés, qui font vraiment la jonction, c'est quand même différent* » (Professeur d'origine allemande de Buc).

Si les acteurs des lycées soulignent les différences qui les séparent, ils ont en réalité une connaissance imparfaite du système et du terrain des autres lycées. Si ces rencontres permettent des échanges culturels, elles ne permettent pas en revanche à ses participants, d'avoir une réelle perception de ce qui se passe dans les établissements homologues. Ce qui est discuté avant tout, ce sont les avancées du processus d'intégration et les harmonisations à effectuer au niveau du baccalauréat. Les acteurs des deux lycées étudiés prennent de nombreuses précautions dans leurs réponses aux questions concernant le fonctionnement des autres lycées. Ainsi, l'existence de la section anglophone à Buc n'était pas connue par la direction de Sarrebruck. Cette connaissance limitée des autres lycées

peut aussi s'expliquer par les changements de direction. Le fonctionnement des lycées franco-allemands est complexe, saisir l'ensemble prend du temps.

Cette connaissance imparfaite se vérifie dans les représentations que les acteurs ont réciproquement des autres établissements que cela concerne le niveau des lycées ou le bilinguisme : « *La différence évidemment tient à leur population d'élèves. Les Français qu'ils accueillent, ils sont déjà un peu bilingues. Les petits Français qu'on accueille nous, peuvent ne pas avoir fait d'allemand et dans ce cas on n'a plus rien à voir. Donc, ça c'est propre à Buc* » (Directrice française). Cette représentation est courante dans les entretiens, comme si la frontière impliquait forcément, naturellement le bilinguisme. Or, la majorité des Français venant de Lorraine, excepté les familles mixtes, ne connaissent pas un mot d'allemand à leur arrivée au lycée. L'expression répétée plusieurs fois « *on n'a plus rien à voir* » justifie en quelque sorte la particularité du lycée de Buc par rapport à ces homologues allemands.

De même, les représentations imaginaires de l'Autre sont présentes à Sarrebruck. Ainsi, une maman allemande de Sarrebruck s'interrogeait : « *Buc... je me demande d'ailleurs quelles familles ça doit être. Des Allemands d'après moi il y a beaucoup d'Allemands qui ont vécu en Allemagne qui vont à Buc d'après moi parce que si Buc a le même système que nous le niveau d'allemand aussi élevé que chez nous ça ne peut pas être des Français, Français de Paris qui vont à Buc. C'est pas possible ça ne peut être que des familles françaises qui ont vécu en Allemagne assez longtemps ou des familles allemandes qui rentrent à Buc. Ça ne marche pas autrement parce qu'il faut quand même bien parler les deux langues jusqu'au bout pour pouvoir faire le bac franco-allemand avoir les deux langues plus ou moins parfait*».

Mais ces différences posent aussi le problème de la hiérarchisation des lycées franco-allemands sur une échelle de valeurs en fonction des exigences et des performances de ces lycées : « *Je trouve ces rencontres importantes parce que tout compte fait cette scolarité est sanctionnée par un bac franco-allemand qui est vraiment bien spécial, différent des Abibacs qu'on connaît en France et en Allemagne. Et ça m'a étonné de voir à quel point ils diffèrent. C'est vraiment impressionnant de voir que ces trois lycées ont été créés selon une entente entre les deux pays et que le développement s'est fait différemment. C'est sûr que c'est un petit peu problématique enfin problématique c'est un petit peu dommage parce qu'à la fin les élèves ont le même bac mais peut être qu'un a plus de valeur que l'autre* » (Mère française mariée à un allemand). Si le lycée de Buc se positionne à la première place, les lycées de Fribourg et de Sarrebruck ferment la marche dans les représentations des acteurs de ces lycées. Cette remarque peut être renforcée par certaines attitudes. En effet, le lycée de Buc rencontre plus de difficultés à laisser partir leurs élèves dans les deux autres établissements

pour des échanges scolaires. Les retards accumulés dans le programme par les élèves sont avancés comme arguments de dissuasion, au moins pendant les périodes hors des vacances scolaires.

2.3.3 Adapter « sans copier »

Le déplacement de la population des lycées franco-allemands lors de cette rencontre fait partie de la vie des lycées et représente un véritable événement rituel bisannuel vécu par la « communauté franco-allemande » : « *Alors à chaque fois c'est l'exode du peuple d'Israël* » (Professeur de Buc). Ces rencontres sont importantes car elles favorisent le dialogue entre des structures qui sont uniques dans leur environnement : « *C'est une rencontre où on échange des idées sur le contenu du programme, les problèmes, les spécificités de chaque lycée c'est plutôt, c'est plus une rencontre et moins une... rencontre de travail* » (Professeur allemand de Sarrebruck). La ressemblance dans la différence permet aux acteurs de partager les difficultés propres à leurs établissements. Ainsi, un professeur allemand de Sarrebruck constate « *qu'on a les mêmes problèmes, les mêmes enjeux les mêmes envies de notre métier et je souhaiterais que l'on développe davantage cette entité des trois lycées. On se voit qu'une fois par an et dès qu'il y a des moments de crise, on se sent un peu seul. On est lié avec notre Land avec notre structure ici mais je pense que l'on devrait davantage travailler sur un projet commun des trois établissements* ». Ces rencontres permettent également de faire connaissance, de lier des liens entre des structures qui sont censées s'apparenter, de partager un moment d'amitié, de solidarité, de souder les populations des lycées : « *On se rencontre déjà pour se connaître, pour échanger avec nos enfants des problèmes de tous les jours et puis c'est, comme on les reçoit parfois, c'est plutôt les emmener visiter quelque chose. Ca ne dure que deux jours donc c'est court !* » (Parent d'élèves de Buc).

De plus, l'existence des deux autres lycées permet de légitimer sa propre existence : « *Si on avait vraiment un bac spécifique juste à nous ce serait plus très justifiable* » (Ancienne élève française de Buc). Afficher une bonne entente, une unité entre les trois établissements pour promouvoir ce modèle de structure franco-allemande s'avère nécessaire voire indispensable face à l'extérieur : « *Il y a une coopération pour proposer les sujets du bac et puis bien sûr les directeurs très souvent on se téléphone, on s'envoie des mails s'il y a des questions. On s'entend tous les trois, il n'y a pas de problème. On se tutoie, on travaille bien ensemble je suis content* » (Directeur allemand de Sarrebruck).

Si la consultation est un moment nécessaire, si le rapprochement dans le fonctionnement de ces trois lycées est une chose qui peut se laisser entrevoir, il s'agit de « *s'adapter sans copier* ». Les deux directions de Buc et de Sarrebruck ont utilisé ici des termes similaires. Chaque lycée franco-allemand se distingue également des autres lycées franco-allemands. Il s'agit de promouvoir par rapport à eux un label particulier propre à chacun.

La conclusion tirée de ces rencontres c'est « *qu'il y a une coordination mais une coordination qui ne coordonne pas les choses parce que c'est impossible* » (professeur allemande Buc). Elles se résument avant tout par des échanges dans des ateliers : « *C'est pas des échanges pour décider de quelque chose* » (Parent d'élève de Buc). Si des décisions sont prises, elles concernent principalement les activités extrascolaires, des décisions prises entre parents sur les vacances entre les trois lycées ou d'autres initiatives de ce type : « *On avait décidé aussi, quand il y a les journées pédagogiques des trois lycées qu'au lieu de loger tout le monde dans les hôtels, que ce serait les parents qui hébergent ou les professeurs* » (Parent d'élève de Buc).

La directrice allemande du lycée de Buc explique pourquoi ils ne peuvent pas décider : « *Nous ne pouvons pas non plus prendre de décisions entre nous, parce que nous avons toujours nos autorités nationales qui par exemple, si chaque professeur fait une proposition pour le bac, ça devrait suffire. Parce que deux, c'est pour les personnes, qui ont plusieurs classes déjà difficiles, si on a trois ou quatre classes. C'est ce que nous avons décidé les directions. Cela nous ne pouvons absolument pas décider, parce que dans la convention est écrit que chacun doit en faire deux. Nous pouvons seulement dire, c'est ainsi que nous aimerions appliquer. [...] Il n'y a personne, au niveau politique qui y a un intérêt, c'est beaucoup de travail. Nous faisons aussi souvent des lettres communes, nous les directeurs, que nous adressons au ministère français et au Bund-Länder-Ausschuss. Nous aimerions une formation commune en mathématiques, dans laquelle nous actualisons nos programmes. Nous le faisons ensemble depuis déjà trois ans. Il n'y a aucune réponse* ».

3. Un lycée d'élite ? L'ambiguïté entre bilinguisme et élitisme

3.1 La sélection au cœur de la politique de recrutement des établissements

Les modes de recrutement¹²² des élèves distinguent les deux lycées franco-allemands de leurs homologues français et allemands et en font leur particularité. Si ces lycées attirent, ils provoquent également des critiques de l'extérieur. Ils sont tous les deux publics, le lycée de Buc étant un lycée hors secteur¹²³. L'entrée des collèges publics en France n'est validée par aucun concours. Tout enfant sortant de l'école primaire peut aller dans un collège. Pareillement, les tests mis en place par le lycée de Sarrebruck n'ont pas d'équivalent dans les lycées alentours. Même si par ailleurs l'entrée dans un lycée allemand avec la lettre de recommandation constitue déjà une sélection, ce type d'épreuves n'existe pas. Ainsi, ces lycées dans leurs modèles, dans leurs modes de fonctionnement binationaux sont uniques.

Le recrutement est un moment important de la vie du lycée par le fait même que le choix qu'il entraîne va conditionner ensuite la population du lycée. La sélection peut s'expliquer au moins par deux choses : un choix ou/et une obligation. Qui cherche t-on à accueillir dans ces lycées ?

3.1.1 Une population ciblée

Ces lycées ont pour caractéristiques de s'adresser à un public restreint. Les directions de ces lycées recherchent un profil particulier dans le recrutement des élèves et des professeurs, tout comme les écoles étrangères et internationales¹²⁴. Mais contrairement à ces dernières, il n'est pas exigé des futurs élèves de connaître la langue du partenaire avant le début de leur scolarisation au lycée. Même si, par ailleurs, ils accueillent en leur sein des enfants ayant soit un parcours international – qu'ils auraient effectué pendant toute ou une partie de leur scolarité dans un des pays où la langue partenaire est parlée - soit issus de familles mixtes, nés de père ou de mère étranger. La population ciblée par chacun des lycées n'est pas tout à fait la même. A Buc, le concours a pour objectif de sélectionner les meilleurs élèves de la région comme le résume une ancienne élève française du lycée : « *ce qu'ils veulent à la base, c'est des têtes bien faites, pas forcément des gens qui ont un père ou une mère allemande* ». Le profil de l'élève du lycée de Buc est celui d'un élève ayant de très hautes capacités intellectuelles. Cette excellence se retrouve également dans les trajectoires professionnelles de l'équipe enseignante, plus précisément dans les titres universitaires.

¹²² Cf. I.A.1

¹²³ Il n'y a pas de découpage de la carte scolaire en Allemagne.

¹²⁴ *Les élites et la mondialisation* – op.cit., p. 50

Le concours que doivent passer au lycée de Sarrebruck, les Français venant de Lorraine n'a pas pour but de trouver « *les meilleurs des meilleurs* » mais de s'assurer que les élèves intégrant le LFA de Sarrebruck ont le niveau suffisant pour suivre une scolarité complète jusqu'au baccalauréat. Le directeur français de Sarrebruck le soulignait : « *je recrute plus un profil de futurs lycéens que des collégiens d'aujourd'hui* ». Le principe, sur lequel s'appuient ces directions, est que l'apprentissage bilingue nécessite et requiert des compétences intellectuelles suffisantes pour pouvoir suivre un enseignement dans une langue étrangère. Si un élève a des difficultés scolaires, l'apprentissage d'une langue et le suivi de cours dans une autre langue risque d'être un facteur d'échec. Si l'intérêt de l'élève pour le franco-allemand n'arrive qu'en seconde place à Buc, les directeurs de Sarrebruck accordent une grande importance à l'ouverture interculturelle de l'élève et de sa famille à celui-ci. Cette exigence est aussi requise pour le personnel enseignant ainsi que la pratique de la langue du partenaire.

Le recrutement ne devrait théoriquement pas reposer sur des critères financiers, contrairement aux écoles internationales ou étrangères qui fixent des montants élevés de frais de scolarité. Les lycées franco-allemands sont des établissements publics donc gratuits. Cela ne signifie pas pour autant que des conditions économiques ne jouent pas dans la sélection des élèves puisque une grande partie des élèves sont issus des classes moyennes voire supérieures. Le critère financier joue insidieusement en amont quand les familles de Buc préparent leurs enfants au concours en leur donnant des cours particuliers. De la même façon, seuls des élèves français pouvant se permettre de payer le transport entre la Lorraine et Sarrebruck, ont la possibilité de suivre leur scolarité au lycée franco-allemand.

3.1.2 Une sélection qui semble indispensable

La sélection est tout d'abord une obligation pour ces établissements. Le nombre de places dans le lycée est limité et la demande excède l'offre. Il s'agissait de trouver un moyen pour départager les élèves, la demande du côté français étant très forte dans les deux lycées. La réputation de ces établissements est connue au niveau régional et des demandes d'inscription affluent, issues d'un large ensemble géographique, la région parisienne pour le lycée de Buc, la Sarre et la Lorraine pour le lycée de Sarrebruck. Deux cents élèves environ, pour une trentaine de places, passent le concours à l'entrée du CM2 et de la sixième à Buc chaque année. Les demandes d'inscription pour la rentrée 2008 côté français s'élevaient à Sarrebruck aux environs de soixante dix pour une trentaine de places. Robert Ballion utilise, pour caractériser ce type de lycées très demandés, l'expression « d'établissements

phares¹²⁵ ». Ce sont des collèges / lycées « phares » car non seulement, « ils dominent le district scolaire mais ils sont aussi les seuls à avoir un rayonnement très large. Ils reçoivent des demandes d'entrées provenant de tout le district et même de l'extérieur tandis que pour les autres collèges les mouvements s'opèrent au sein de « micromarchés »¹²⁶. Robert Ballion utilise également une autre image le phénomène de « donjon » lorsque l'établissement se trouve en position dominante sur le marché scolaire local.

De plus, le niveau demandé est élevé tant dans l'apprentissage de la langue du partenaire que dans le travail scolaire, il y a donc de la part de tous les acteurs du lycée un accord sur la nécessité de la sélection sinon certains enfants ne pourraient pas suivre : « *Tant qu'ils donneront un niveau d'étude comme celui-là, il faudra une sélection, sinon ça sert à rien de laisser espérer* ». Le point de vue de ce parent d'élève français est partagé par une professeur d'origine allemande: « *Ce n'est pas uniquement pour faire chic, parce qu'on se dit qu'on va tellement les charger, si on a pas d'élèves qui résistent, on va les casser, on va les perdre en route, c'est difficile d'en recruter après* ».

Du fait de la spécificité de la formation franco-allemande, les lycées ne peuvent se permettre d'avoir de trop grosses pertes d'effectifs. La directrice allemande de Buc souligne qu'en effet si les élèves allemands sélectionnés n'ont pas un niveau suffisant pour aller jusqu'au baccalauréat, les classes allemandes vont se vider de leurs élèves. Ces derniers n'étant déjà pas nombreux dans ce lycée, l'échec de ces élèves pourrait mettre en cause la viabilité à terme des classes allemandes. Cette remarque vaut également pour les Français : « *Si nous ne prenons pas maintenant les meilleurs des meilleurs, les meilleurs d'après nos tests d'entrée, nous risquons alors, que dans le second cycle, le lycée n'ait plus assez d'élèves. Et là il n'y a plus de franco-allemand* ». Cette difficulté de recruter de nouveaux élèves serait le résultat d'une politique linguistique nationale qui ne favorise pas ces langues : « *Et dans cette école, on ne peut rentrer seulement encore qu'en seconde, si on a appris l'allemand au collège et il y a peu, pas tant de collèges qui proposent l'allemand comme première langue* » (La directrice allemande de Buc). La question de l'avenir du lycée est sous jacente aux peurs que formulent la direction de Buc sur la baisse du nombre d'effectifs au lycée : « *Je crois que la situation géographique du lycée en tant que telle, doit s'ouvrir aussi davantage, pour qu'au moins, il continue à évoluer, on voit bien sinon des baisses d'effectifs, la politique de l'allemand au niveau national est toujours problématique et il y a la nécessité de renouveler, de grossir les effectifs* » (Directrice française de Buc).

¹²⁵ R. Ballion utilise cette expression en parlant des collèges. Etant donné que la structure du lycée franco-allemand comprend le niveau collège et lycée, nous nous permettons de reprendre cette expression dans le cas de ces lycées car la demande principalement se situe en CM2 et en 6^{ème}.

¹²⁶ *La bonne école* – op.cit., p. 181.

Cette crainte pose question car elle n'est absolument pas justifiée dans les chiffres. Cette préoccupation du nombre d'élèves est centrale chez les proviseurs, ce qui est contradictoire avec le nombre élevé de personnes qui postule chaque année dans ce lycée. En fait, cet argument doit servir aussi à justifier l'ouverture d'une nouvelle section anglophone au sein du lycée. La crainte de constater une chute des effectifs si le niveau baissait est un indicateur supplémentaire pour démontrer que ce n'est pas l'allemand qui attire mais la réputation du lycée. De l'attractivité du lycée dépend son avenir. Celle-ci découle directement des résultats du baccalauréat. Pour garantir de bons résultats au baccalauréat, la sélection s'avère donc indispensable à l'entrée du lycée, de même la politique de gestion des flux : « *C'est pas raisonnable. On ne peut pas se permettre de garder quelqu'un qui se plante en terminale* » (Professeur français de Buc). La sélection et le tri sont perçus comme une condition à la survie du lycée par l'équipe pédagogique et la direction : « *Nous devons toujours maintenir notre haut niveau d'excellence, parce que sinon, il n'y aurait plus suffisamment d'élèves français. Ils ne viennent pas à cause de l'allemand. [...] Et si nous devons vivre seulement sur les personnes qui viennent par amour pour l'allemand et l'Allemagne, nous n'existerions plus, je crois* » (Directrice allemande de Buc).

Un malaise est perceptible chez la directrice française quand elle explique que l'allemand n'est pas le centre des motivations de la plupart des familles qui veulent mettre leurs enfants dans ce lycée : « *Oui, les gens postulent parce que c'est pas toujours... (Hésitation) pour le franco-allemand mais le lycée jouit d'un rayonnement... dans les environs, d'un... certain prestige de par ses résultats. Et donc les parents ont de l'ambition pour leur enfant et les emmènent à postuler c'est légitime. [...] Force est de constater qu'en fait les familles choisissent davantage pour le type de lycée prestigieux qui a de très bons résultats, voilà, on est pas Henri IV, mais on a de bons résultats, la presse en fait écho... (Silence) bon enfin... (Gênée) je crois, c'est ici après, on veut rentrer à Hoche en CPGE, vous voyez autre lycée prestigieux* ». Même si la directrice essaye de modérer ses propos, même si le lycée est en quelque sorte prisonnier de sa clientèle, il participe également à promouvoir cette image du lycée vers l'extérieur. La sélection fait partie de son image de marque, de sa réputation et de la politique de l'établissement de se différencier des autres établissements de la région. Ainsi l'offre bilingue allemand / français peut être préservé sous conditions. C'est un mal pour un bien : « *Je trouve que c'est aussi un résultat que ceux [les élèves du lycée franco-allemand] qui seront plus tard à des fonctions de direction puissent parler l'allemand* » (Directrice allemande de Buc).

Ici, on perçoit une grande différence entre les deux lycées de la place accordée en leur sein pour le franco-allemand. La direction de Sarrebruck ne réagit pas de la même façon face aux

familles françaises qui veulent que leurs enfants intègrent le lycée franco-allemand pour contourner la carte scolaire afin d'assurer à leurs enfants une formation d'excellence. Si le niveau scolaire est un élément important que la direction du lycée prend en compte pour rentrer au LFA, ils accordent une importance particulière à l'entretien personnalisé avec l'enfant et sa famille : *« Donc, on fait un test d'abord pour voir leur niveau intellectuel mais pour voir aussi leur ouverture pour le franco-allemand donc des parents qui arrivent et qui disent bah la langue allemande, on s'en fiche. L'Allemagne ça ne nous intéresse pas du tout. Mais on a entendu dire que c'est une bonne école donc on préfère que notre enfant vienne chez nous plutôt que d'aller dans un collège où il y a beaucoup d'immigrés... enfin personne ne va dire ça aussi ouvertement mais il y a quand même une stratégie pour savoir un petit peu quelle est l'attitude des gens donc voilà on ne les prendra pas. On lui préférera quelqu'un qui justement où c'est clair qu'il y a cette ouverture, cet esprit, cette volonté du franco-allemand, de coopérer avec l'Allemagne, d'apprendre les deux langues, d'accepter ce bilinguisme, qu'il prenne conscience des avantages que cela représente. Donc des gens qui voudraient bien que leur enfant soit éduqué vers une citoyenneté européenne et non pas à chercher une sorte d'avantage de façon égoïste ! »* (Directeur allemand de Sarrebruck).

3.1.3 Des critères de sélection pourtant controversés

Les critiques visant le mode de sélection ne concernent pas les mêmes éléments à Sarrebruck et à Buc. Ce qui est controversé à Buc, c'est avant tout les matières qui vont sélectionner les futurs élèves du lycée. Les matières qui vont déterminer l'entrée de l'enfant au lycée sont le français et les mathématiques, l'entretien en allemand étant facultatif. La première explication avancée, c'est que le lycée ne recherche pas forcément des enfants déjà bilingues. Leur volonté et leur projet c'est avant tout de donner la possibilité à des enfants bons en classe unilingue de devenir bilingues. C'est ce qui ressort de l'entretien avec une ancienne élève française du lycée franco-allemand sur la question de l'épreuve d'allemand facultative : *« Moi, je trouve que c'est bien, parce que si ça n'avait pas été facultatif, déjà ça donne beaucoup de points à ceux qui parlent allemand en CM2, pour le coup, il y aurait eu une injustice parce qu'un mec qui n'est pas forcément bon mais qui est bilingue, finalement parce qu'il y a des parents bilingues, il serait sûr de rentrer, donc là on favoriserait vraiment le critère bilingue sur le critère bon en classe et c'est pas ce qu'ils veulent de toute façon. L'allemand, on te l'apprend au lycée franco-allemand »*.

La non maîtrise de la langue du partenaire n'est pas un facteur discriminant ; en revanche, la maîtrise de la langue du partenaire n'est pas un facteur suffisant pour intégrer le lycée franco-allemand, cette remarque compte avant tout pour le lycée de Buc : *« Du côté*

allemand, c'est différent, mais pour la section française...il y en avait pas énormément qui avaient des parents bilingues et il y en a qui avaient aussi des parents allemands et qui n'ont pas été pris » (ancienne élève française de Buc). Les compétences linguistiques ne sont pas favorisées en tant que telles. C'est à dire qu'un enfant bilingue, binational peut très bien ne pas réussir à rentrer dans ce lycée s'il n'est pas bon en mathématiques, ce qui est moins probable à Sarrebruck qui place au cœur de sa stratégie l'apprentissage bilingue avec ses classes biculturelles. Cette sélection nécessaire et reconnue comme telle par les interlocuteurs provoque cependant des désaccords en ce qui concerne les critères de sélection : *« Je ne suis peut être pas tout à fait d'accord avec leur sélection à eux parce que je connais des gens [...] qui ont une fille très bonne élève, mais elle n'a jamais réussi ce concours et je ne comprends pas pourquoi, alors que les parents sont motivés, qu'elle-même est motivée. Elle adore les langues et fait sûrement partie de ceux qui passent le concours qui ont un certain niveau d'allemand et parce qu'elle n'est pas suffisamment bonne en maths... et ça je ne suis pas d'accord »* (Ancien parent d'élèves, membre de l'ALFA).

Ces critères de sélection ne provoquent pas l'adhésion de certains professeurs, allemands notamment, parce qu'ils engendrent et permettent des attitudes stratégiques qui ne vont pas forcément dans le sens de la particularité du lycée : *« Il faut avoir des élèves d'un bon niveau mais j'aimerais bien qu'on prenne plus en considération l'attachement aux relations avec la culture allemande parce que là c'est le français et les maths qui sont testés. Et la question pourquoi les parents choisissent le lycée franco-allemand pour leurs enfants, rentre au second rang et à mon avis, il faut renforcer aussi ça, comme valeur et le mettre en considération pour l'admission au lycée »*.

Toute la question est de savoir quel est l'objectif que souhaite atteindre le lycée et la place qu'il laisse à l'allemand : *« Moi, je trouve que l'implantation du lycée, c'est pas génial, parce que je pense, qu'il y a des familles franco-allemandes qui nous échappent parce qu'elles habitent à Paris ou trop loin d'ici. En revanche, on recrute beaucoup d'enfants de la vallée de Chevreuse, des familles des environs qui n'ont rien de franco-allemand au départ mais qui envoient leurs enfants ici parce que c'est un bon lycée. Ils ne viennent pas forcément pour l'allemand tant mieux ! On en fait des franco-allemands, après c'est peut être mieux pour la bonne cause de recruter des enfants qui ne connaissent rien à l'Allemagne, que des enfants qui, par leur situation familiale étaient franco-allemands. Mais par contre, ça fausse un peu le jeu parce que franchement vous avez des familles qui envoient leurs enfants uniquement ici pour préparer déjà les grandes écoles. C'est un peu dommage quand on dit qu'il faut faire des séjours un peu plus longs en Allemagne, qu'il faut aller plus souvent là-bas. Ils ne sont pas très motivés pour ça »* (Professeur d'origine allemande).

On ne retrouve pas à Sarrebruck cette controverse autour du recrutement des élèves. Il s'agit seulement des élèves français recrutés en Lorraine. Premièrement, la proportion d'élèves qui rentre sur concours dans la population d'élèves dans son ensemble est moins importante. Le lycée préférera d'abord prendre les élèves français habitant en Sarre et sortant de l'école primaire française. Le nombre d'élèves français accepté sera fonction du nombre de places encore disponibles après l'inscription des élèves issus de cette école primaire. Deuxièmement, les raisons de cette sélection se justifient pour sanctionner un niveau scolaire suffisant pour suivre une scolarité jusqu'au baccalauréat, non pour trouver une élite « scolaire¹²⁷ ». La population rencontrée du lycée n'exprime aucune critique vis-à-vis de cette épreuve d'entrée. Les critères de sélection apparaissent entièrement justifiés pour les objectifs que s'est fixé le lycée. Pour continuer à avoir un public binational, compte tenu de la baisse de la population française en Sarre, la solution trouvée pour ne pas perdre les principes de son projet de départ était de recruter en Lorraine. Ce mode de sélection des élèves français en Lorraine provoque cependant la polémique de l'autre côté de la frontière. En effet, le rectorat de Metz et de Nancy ainsi que les établissements lorrains frontaliers apprécient peu de voir partir leurs bons élèves dans le lycée de Sarrebruck : *« Cette fuite ne plaisait pas trop aux autorités scolaires lorraines. L'Académie Nancy / Metz voyait d'un mauvais œil que les meilleurs élèves lorrains préféraient avoir un enseignement de l'autre côté de la frontière. Ce qui est compréhensible. Moi dans le temps, j'ai tout fait pour... convaincre nos homologues lorrains que nous n'étions pas des concurrents mais que nous étions un complément biculturel qui essayait de donner une plus value aux jeunes Lorrains et que notre lycée n'avait aucune intention d'éloigner les petits Lorrains de la mère patrie. Il restait toujours le fait que les chefs d'établissement voyaient d'un mauvais œil ici cette concurrence mais ça n'a pas trop choqué les parents qui étaient convaincus qu'ils allaient donner un surplus à leurs enfants »* (ancien directeur allemand de Sarrebruck).

Ce recrutement de l'autre côté de la frontière provoque également un malaise chez le directeur français actuel de Sarrebruck : *« C'est un peu ambigu cette histoire de recrutement de l'autre côté de la frontière... Il y a la bonne raison (que je t'ai avancé tout à l'heure) mais on ne peut pas faire campagne pour vider des classes dans certains collèges d'en face c'est pas le but. Mais c'est de proposer un cheminement pédagogique particulier à des enfants qui appartiennent à des familles qui ont déjà une ouverture réelle de la culture du partenaire »*.

Cette sélection est d'autant plus controversée que le lycée franco-allemand n'est pas seulement un établissement qui propose une formation bilingue et une ouverture culturelle,

¹²⁷ Cf. III.C.2

mais il est aussi avant tout un lycée avec d'excellents résultats : « *Le LFA était pendant une dizaine d'années, dans les années 80, je dirais le meilleur... était censé être le meilleur collège lorrain* » (Ancien directeur allemand de Sarrebruck).

3.2 Un lycée « réputé pour son excellence »

3.2.1 *Un discours méritocratique et ses ambiguïtés*

D'où vient le discours méritocratique ? Marie Duru-Bellat explique que « pour résoudre les tensions entre les individus devenus égaux en droit et des positions sociales de plus en plus diversifiées et inégales, la méritocratie s'est progressivement imposée comme idéologie fondatrice des sociétés démocratiques. L'égalité politique est censée se doubler d'une égalité non pas dans les positions sociales et les divers avantages qui leur sont rattachés mais dans les chances qu'ont les individus d'y accéder sur la base de leurs aspirations et de leurs qualités personnelles¹²⁸ ». C'est ainsi devenu le rôle de l'institution scolaire de « sanctionner ce mérite par des diplômes. L'accessibilité à l'élite ne se conçoit plus sans diplôme¹²⁹ ». La promotion du mérite fait également partie de cette stratégie, de cette volonté de distinction des lycées franco-allemands.

3.2.1.1 « L'apologie » du mérite

Le mérite est véhiculé dans les discours des acteurs des lycées franco-allemands comme la valeur centrale. Le mérite vient justifier et légitimer l'accès restreint au lycée, la pratique du concours d'entrée et la sélection qu'elle entraîne. A Buc, on retrouve dans les entretiens cette conviction que tout le monde ne peut suivre sa scolarité dans ce lycée et que de ce fait, il faut mériter son entrée au LFA. Ainsi, tout élève intégrant ce lycée est un élève méritant qui a su se démarquer par ses compétences personnelles. Les concours d'entrée des lycées sanctionnent un niveau de connaissances. Le mérite s'évalue sur des critères objectifs, les mêmes pour tous. La directrice française de Buc soulignait « *qu'il n'y avait pas plus égalitaire qu'un concours d'entrée* » en comparaison avec des modes de recrutement sur dossier où les critères d'admission sont moins transparents. Le mérite n'est donc pas critiquable et ne peut être remis en question. Ainsi la question du mérite pose problème dans le cas d'un enfant bilingue issu d'un couple mixte. Le mérite de l'enfant de maîtriser deux langues est atténué par le fait qu'il ait eu des conditions favorables de départ : « *il n'y a aucun mérite à avoir un père allemand* » (Ancienne élève française de Buc).

¹²⁸ M. Duru-Bellat, *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie*, 2006, p. 8

¹²⁹ Ibidem, p. 8

Pour M. Duru-Bellat, « le fonctionnement de la méritocratie constitue non seulement une façon équitable d'allouer les positions sociales. Chacun obtient la place qu'il mérite mais aussi la manière la plus efficace de mobiliser la variété des talents individuels. La méritocratie est un principe régulateur qui débouche sur une société modèle où se conjuguent la justice pour les individus et la performance pour la collectivité¹³⁰ ».

Tout élève de tout milieu social, s'il réussit ce concours, a la possibilité d'entrer dans ces lycées. Les lycées ne sélectionnent pas sur des critères financiers. Les études au sein des lycées franco-allemands sont gratuites. Le mérite est ainsi lié à l'égalité des chances. Le mérite est juste parce qu'il n'est pas « *une sélection sur l'argent* » souligne une ancienne élève française de Buc. La réussite dépend ainsi de la valeur « scolaire » de l'élève : « *Et l'avantage d'être sélectionné jeune c'est que...enfin plus on avance en âge, plus les inégalités sociales se répercutent dans tes études parce que ça fait plus d'années où tu n'as pas pu bien étudier, le programme s'est étoffé... Alors que quand tu es tout jeune, on est encore dans des quasi égalités d'enseignement donc c'est peut être à ce moment là que le mérite, enfin la sélection au mérite est la plus égalitaire. Je m'avance un peu mais elle est un peu biaisée parce que tu te dis que les capacités de l'élève ne se sont pas encore développées. On n'a pas encore exprimé son potentiel. Il y a des gens qui se réveillent à 15 ans et pas à 10. Oui, mais en même temps, il y a peut être moins d'inégalités à 10 ans qu'à 18, où à 18 ans y en a qui bossent pour financer leurs études. Quelque part, c'est peut être plus juste* ». Les propos de cette ancienne élève ne sont pas anodins car il marque une prise de conscience du développement et de la source des inégalités scolaires, le fait qu'elle soit « *précoce et cumulative*¹³¹ ». Et de la question posée par M. Duru-Bellat « *dans quelle mesure la réussite scolaire et les diplômes qui la sanctionnent reflètent alors les mérites des élèves ?*¹³² ».

3.2.1.2. Mérite et accessibilité au LFA : un discours de justification

Le mérite n'est pas le seul élément qui a contribué à leur accès au lycée ce qui rend la situation inconfortable, notamment en ce qui concerne l'importance du soutien familial. Le fait que certains parents payent à leurs enfants des cours de préparation au concours en est un exemple. Les acteurs sont conscients de la part de hasard et de chance qui leur a permis l'accès à ce lycée : un concours de circonstances, un accès à l'information et la proximité du lieu d'habitation. C'est de cette façon qu'une ancienne élève relate son entrée au lycée de

¹³⁰ *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie* – op.cit., p. 9

¹³¹ Ibidem, p. 38

¹³² Ibidem, p. 38

Buc : « *L'allemand, je ne parlais pas un mot. Mes parents m'ont dit au fait, il y a un truc sympa, tu ne veux pas y aller ? Tous mes copains y sont allés, on y est allé tous ensemble... je n'étais vraiment pas préparée. J'étais forte comme on peut l'être à 8 ans. [...] La part que moi j'ai mis là dedans elle est finalement assez minime. Non, c'est vraiment du hasard, enfin du hasard bien tourné* ».

Le mérite d'avoir réussi au LFA est comme entaché par les conditions « extrêmement » favorables dont ont bénéficié les élèves pendant leur scolarité dans la qualité de l'enseignement et de l'encadrement. Une ancienne élève française tient un double discours d'un côté, les élèves ont du mérite parce que la scolarité au sein du LFA est difficile, les exigences des professeurs sont élevées mais ce mérite est atténué d'un autre côté par des dispositions avantageuses de scolarité : « *Globalement, il [le bac] est fait pour qu'on réussisse* ». [...] *T'as moins de mérite à réussir quand t'es passé par là. T'as mis toutes les chances de ton côté globalement après voilà on a travaillé, beaucoup travaillé mais c'est facile de travailler quand tu as de bons profs, des bonnes infrastructures, des petites classes, c'est plus facile. Ca a moins de mérite* ». Cette gêne des acteurs par rapport à un discours officiel sur le mérite est particulièrement forte lorsque sont abordés les modalités du baccalauréat :

« *J'ai quand même passé un bac littéraire sans passer d'épreuve de philo ni d'histoire géo qui sont quand même les deux matières qui demandent le plus de révision ! C'est pour ça que je trouve qu'on a un peu un bac taillé sur mesure de mon point de vue. Du CM2 jusqu'à la première, on a quand même bossé dix fois plus ! Donc le bac est plus facile, les études sont plus difficiles. J'imagine que le compte y est mais le bac en tant que tel oui il est plus facile. Je trouve. Surtout faut vraiment que ça reste anonyme... Je te le raconte : le corrigé, la correction des épreuves prenons la copie de français. En fait pour les copies, il y a deux correcteurs internes au lycée franco-allemand, en cas de conflit un troisième correcteur externe. Moi, mes correcteurs de ma copie de français, anonyme ma copie bien sûr, première correctrice, ma prof de français de seconde. Pour te dire qu'elle se souvenait un peu de mon écriture et de mon style. Deuxième correctrice, ma prof de français de première terminale. J'ai eu une bonne note en français. A l'issue de l'épreuve des résultats, ma prof de français m'a envoyé un mail en me disant : « oui votre copie, c'était super ! Le plan était formidable ! » Je rappelle que ma copie était censée être anonyme ! Je suis retournée au lycée franco-allemand il n'y a pas longtemps et j'ai revu dans la salle des profs, ma deuxième prof de français qui me dit : « ah oui, ta copie c'était bien ! » Ma copie qui était donc anonyme. Je lui dis mais comment vous savez ? « Bah quand même j'ai reconnu*

quoi... » Après, elles se sont mis d'accord sur la note. Il n'y a pas eu de conflit, ni de recours extérieur quoi que ce soit mais c'est confortable » (Ancienne élève de Buc).

Même si ce mérite est reconnu, il y a un besoin de justification, de légitimation de certains acteurs du lycée de leur place au sein du lycée comme si l'argument du mérite ne suffisait pas. Chaque acteur essaye de montrer qu'il a mérité sa place. Pour les professeurs, il s'agit de montrer qu'ils sont en totale adéquation avec le poste, qu'il y a un ajustement de leur profil avec le poste à pourvoir. Tel l'exemple d'un professeur d'histoire géographie issu d'un couple mixte, dont l'embauche au LFA est perçue comme une étape dans sa trajectoire personnelle. Se présentant comme le fruit d'un couple international, sa familiarité avec le bilinguisme depuis qu'il est petit en découle. Cet attrait pour les langues lui a permis de se sentir tout de suite à l'aise au sein du lycée : *« C'est un environnement qui me convenait, pour moi cela n'a pas été dépaysant [...] Pour moi, c'était normal d'entendre parler plusieurs langues dans la salle des professeurs, de jongler entre deux ou trois langues ».*

Parallèlement, les professeurs se sentent aussi mal à l'aise vis-à-vis de leurs homologues. Ils ont passé le même concours et détiennent le même diplôme mais leur titularisation au lycée franco-allemand les place dans une situation favorisée face à leurs collègues d'autres établissements. Ces conditions de travail qu'ils décrivent eux-mêmes comme « privilégiées » ne les poussent pas à s'engager entre autre dans le syndicalisme. Une professeur allemande explique pourquoi elle ne peut pas faire grève : *« Quand on voit les collègues du système national, on leur raconte dans quelles conditions on travaille : « Non mais je rêve, c'est quoi ce truc là, qu'est ce qu'il faut faire pour avoir un poste là-bas ». [...] On sait que l'on a des privilèges terribles. Tous les grands mouvements de grèves ou les réformes, nous ici, ça ne se fait pas. [...] Vous allez voir quand il y a des grandes grèves, quelqu'un à gauche comme moi... la plupart du temps, je ne fais pas grève. Je vais dire oui je les comprends, ils ont raison, mais ici je ne peux pas faire grève ».*

C'est comme s'il y avait une stigmatisation à faire grève aux yeux des collègues. Les professeurs du lycée n'ont aucune raison de protester étant donné qu'ils ont d'excellentes conditions de travail. Au pire, ils risqueraient d'attirer l'attention sur eux. Les professeurs auraient plus à perdre s'ils se faisaient remarquer. Ils n'ont rien à gagner, à obtenir personnellement, à faire grève. Cette situation peut faire penser au paradoxe d'Olson et du passager clandestin : « Le sens commun suggère que dès lors qu'un ensemble d'individus peut trouver un avantage à se mobiliser et en a conscience, le déclenchement de l'action collective va de soi. Olson montre qu'un groupe ayant ces caractéristiques peut ne rien faire. Il existe une situation plus rentable encore que la mobilisation, c'est regarder les autres se

mobiliser¹³³ ». Surtout lorsque les coûts engendrés par la participation sont plus élevés que les bénéfices que l'individu pourrait en tirer. Faire grève serait se démarquer du groupe, de l'unité de l'équipe enseignante. La professeur de dessin syndiquée est presque montrée du doigt (symboliquement) par les autres professeurs. Le fait de participer à une grève risquerait également de mettre au jour des tendances politiques différentes et donc des possibilités de divisions au sein de l'équipe enseignante. C'est comme si la politique devait rester en dehors du lycée dans la peur d'un affaiblissement de l'équipe enseignante. Les professeurs du lycée franco-allemand qui vivent une situation unique sont solidaires à l'intérieur de l'établissement ne permettant pas que des éléments extérieurs viennent briser cette unité « franco-allemande ». Ce lieu protège les professeurs en retour, on va aussi le protéger. La direction euphémise dans son discours les conditions favorables vécues par les professeurs du lycée. Elle dit le moins pour dire le plus : « *On a une population d'élèves, on ne va pas dire plus facile qu'ailleurs, mais en tout cas où le professeur est moins exposé. On a une population et des familles exigeantes mais il est moins exposé dans la difficulté d'avoir à gérer des situations de violence. Et là, on voit bien qu'ils sont dans une bulle* ». Il n'y a pas la volonté de faire de la publicité.

Contrairement à Buc, les professeurs français de Sarrebruck sont plus nombreux à être syndiqués. Certains points de leurs situations statutaires n'étant pas toujours clairs, des questions autour des conditions de travail comme le nombre d'heures de travail par semaine suscitent la mobilisation. Une recherche plus approfondie permettrait de comprendre la spécificité du syndicalisme français au lycée franco-allemand de Sarrebruck, les enjeux liés à leurs statuts et les revendications qui peuvent émerger. Une comparaison avec le syndicalisme allemand pourrait également se révéler intéressante.

3.2.1.3. Le mérite comme « effort d'adaptation » et comme récompense du travail

A Sarrebruck, ce discours méritocratique va surtout se retrouver dans les propos de la direction en opposition à un discours élitiste¹³⁴. Le mérite, c'est déjà de faire sa scolarité au sein d'un établissement bilingue qui demande un gros travail pour l'élève dans l'acquisition d'une langue étrangère. Le but du lycée est d'accueillir des bons élèves et non pas une « élite sociale ». Le mérite est remarqué et valorisé dans le travail supplémentaire que professeurs et élèves ont à fournir pour s'adapter à la situation binationale et bilingue du lycée. C'est l'effort d'adaptation, la persévérance, les initiatives qui seront assimilées au

¹³³ Neveu E., *Sociologie des mouvements sociaux*, La découverte, 2005, p. 44

¹³⁴ Cf. II.C.2

mérite. Ce type de discours se retrouve dans les propos d'une maman allemande qui scolarise ses enfants au sein du LFA et souligne la difficulté d'un tel apprentissage. Le mérite de ses filles à la fin de leurs études n'en sera que plus grand. Le discours du mérite est associé à celui de la difficulté. Celui qui est méritant c'est celui qui se donne du mal. Le mérite est compris dans le sens d'égalité des chances, est méritant celui qui travaille et arrive à ses fins quelque soit son niveau social.

3.2.2 Excellence ou élitisme : les termes d'un débat

3.2.2.1 Elitisme : le mot « tabou »

A Buc beaucoup plus qu'à Sarrebruck, l'expression qui revient de façon récurrente dans les propos des enquêtés, c'est celle qui associe le LFA à un « lycée élitiste ». Mais si on le retrouve dans chaque entretien, c'est un terme qui a « du mal à passer ». Que signifie « élitisme » dans leur bouche ? Pourquoi ont-ils tant de mal à l'énoncer ? Pourquoi l'élitisme est-il mal perçu ? Les enquêtés hésitent avant de le prononcer comme si ce mot était tabou : « *Je trouve qu'effectivement à Buc c'est quand même... je ne veux pas trop prononcer ce mot là mais bon, c'est un peu de l'élitisme dans ce lycée et c'est réservé à une catégorie de personnes* » (Parent d'élève français). A l'énonciation de ce terme, l'opinion des interlocuteurs se fait immédiatement critique à son égard. Les enquêtés expriment aussi souvent des regrets dans l'association de ce terme avec le LFA. Mais leur position est ambiguë, une gêne qui se ressent d'ailleurs chez les Français autant que chez les Allemands parce qu'en participant à ce lycée, les acteurs cautionnent ce système. Alors que la directrice française de Buc va, quant à elle, tout faire pour ne pas parler d'élitisme en évoquant successivement le rayonnement, le prestige du lycée, les bons résultats, un professeur français du lycée affirme sans ambages : « *Faut pas se cacher les choses. Notre lycée est un lycée d'élite, s'il n'avait pas ce côté élite, il ne pourrait pas vivre, c'est essentiellement de la demande parce que c'est des collèges lycées d'élite, faut être réaliste quand on voit d'ailleurs le succès des filières S !!* ».

A Sarrebruck, si le mot élitisme revient dans les entretiens de quelques interlocuteurs du lycée, l'attitude envers lui est tout autre. Il y a un refus catégorique de l'élitisme de la part de la direction qui préfère utiliser le terme « excellence » : « *Ici, on ne veut pas d'élitisme, on parle d'excellence. [...] Excellence, ça veut dire essayer de faire de son mieux... de permettre à nos élèves de réussir le mieux possible et de leur donner le plus de moyens possibles, de leur donner le soutien nécessaire pour arriver au maximum de leurs capacités. Ca n'a rien à voir avec un élitisme qui est toujours un élitisme social ! [...] Je n'aime pas*

l'élitisme, je n'aime pas les mentalités non plus ! Il ne faut pas que ce soit chic d'être élève du lycée franco-allemand ! Il faut une certaine attitude d'esprit, la volonté d'aller au delà de sa petite cuisine. [...] C'est une compétence à laquelle tout élève devrait avoir accès ! [...] Ça n'a rien à voir avec l'élitisme au contraire ! C'est un besoin langagier dans une région qui se veut transfrontalière. Tant que c'est un besoin, tout le monde doit y avoir accès mais non pas une élite ».

3.2.2.2 La double dimension de l'élitisme scolaire et sociale

Ce terme a des difficultés à être énoncé parce qu'il est souvent associé à une catégorie sociale favorisée. Dans les entretiens, deux aspects de l'élitisme transparaissent, d'une part, un élitisme scolaire qui se superpose à un élitisme social, d'autre part. La population qui réussit ce concours est en effet souvent une population privilégiée. Le lycée n'affiche pas une grande mixité sociale. Dans ces lycées, on retrouve la corrélation entre excellence scolaire et catégories sociales mise en évidence par P. Bourdieu, ici s'ajoutant une troisième variable qui est celui de l'accès au bilinguisme voir au trilinguisme. Le discours méritocratique se heurte à la réalité de la population du lycée et de ses appartenances sociales. En sélectionnant un certain niveau scolaire, le lycée sélectionne aussi des enfants issus d'un certain niveau social. Ce discours cache une inégalité des chances dans l'accès à ce lycée. Le lycée est en fait « une boîte » de reproduction sociale. L'élitisme à Buc fonctionne comme une ressource qui permet de se placer sur le marché scolaire, et de concurrencer les grands lycées parisiens.

L'énervement provoqué à sa référence, d'un côté, la stratégie de contournement et d'évitement, de l'autre, est significative du malaise éprouvé par les deux directions de Buc et de Sarrebruck face au constat d'une réalité sociale qui dépouille en partie de son contenu le discours méritocratique tenu par ces lycées. En opposition à ce terme, les directions préfèrent mettre en avant l'excellence scolaire dont les résultats au baccalauréat se font écho. C'est parce qu'elles sont tout à fait conscientes de l'élitisme social de leur établissement, que ce thème est si sensible. Si du côté de Buc, la position semble plutôt à la résignation, la nouvelle direction de Sarrebruck essaye de détruire ou du moins atténuer l'image d'un lycée élitiste afin de recruter dans une couche sociale plus large de la population.

Pourquoi la position de la direction du lycée de Sarrebruck est-elle si catégorique ? La population qui arrive au lycée en Allemagne est déjà très sélectionnée à la fin de l'école élémentaire. Les élèves qui arrivent au lycée sont déjà les meilleurs élèves d'une génération.

Et là encore la population du lycée est loin de correspondre avec celle de la structure sociale. La direction refuse d'autant plus cette association que c'est la réputation qu'a le lycée en Lorraine. Le lycée n'a pas intérêt à promouvoir cette image car l'élitisme serait une raison qui pourrait détourner des familles allemandes de ce lycée: « *Beaucoup de familles à Sarrebruck estimaient que c'était quand même un lycée élitiste qui était réputé pour avoir une discipline très stricte selon un modèle français et beaucoup de familles avaient peur qu'il y ait une trop grande charge de travail* » (Ancien directeur allemand de Sarrebruck). Dans la configuration locale, imprégné par un modèle scolaire allemand, le registre de l'élitisme fonctionnerait plutôt comme une contrainte. L'élitisme n'est pas valorisé en soi. La direction n'a pas besoin de cette image pour faire de la publicité. Dire que c'est une bonne école avec une spécificité bilingue et biculturelle suffit à leur image de marque, à promouvoir leur profil.

3.2.2.3 Des lycées controversés

La logique de fonctionnement du lycée est déjà contestée en son sein. Ce qui pose problème, c'est avant tout la tension qui existe entre deux pôles antagonistes dans ces lycées, celui qui oppose un élitisme et la sélection sociale qui en découle, au franco-allemand et à la sélection linguistique et culturelle.

L'élitisme du lycée est dénoncé à Buc parce qu'il détourne les objectifs premiers du lycée franco-allemand qui est avant tout d'être un établissement biculturel et bilingue : « *C'est un peu la pensée..., je ne sais pas si le mot est adapté... un peu élitiste. Tout le monde veut arriver dans les grandes écoles avec les concours et ils choisissent des écoles... souvent pas, par rapport aux matières qui sont enseignées mais par rapport à la réputation, alors d'après leur taux de réussite et leur taux de réussite dans les concours. Et là...où j'ai parfois des difficultés, c'est dans les classes scientifiques qui sont... très matheux et qui sont ici parce que c'est une bonne école mais qui ne sont pas tellement ici pour apprendre l'allemand et je trouve que ça ce n'est pas une bonne idée de leur part. En principe, ils ne profitent pas assez du système et je leur dit toujours de bonnes et de bons mathématiciens, il y en a pas mal mais des bons et bonnes mathématiciens qui parlent couramment l'allemand c'est plutôt rare* » (Professeur allemande de Buc). Les positions des parents d'élèves rencontrés à Sarrebruck se situent à l'opposé de celles des parents rencontrés à Buc. Les familles sont favorables aux classes mixtes d'élèves : « *On a besoin de la palette de tous les niveaux pour qu'une classe vive et en demandant un trop haut niveau, on y arrive plus!* » (Mère française mariée avec un Allemand). De plus, si le lycée recherchait seulement les très bons élèves, ces derniers ne se recouperaient pas forcément avec ceux

bilingues. De nombreux enfants parlant les deux langues en seraient exclus alors qu'ils sont véritablement franco-allemands et qu'ils viennent pour cette raison.

Ces lycées sont ensuite controversés à l'extérieur. Malgré deux positions différentes affichées par rapport à l'élitisme, il s'avère que les critiques extérieures sont les mêmes vis-à-vis des deux lycées. Les critiques visent un élitisme scolaire favorisé par ces lycées qui se superpose à un élitisme social contribuant ainsi à la reproduction des inégalités scolaires.

« *On va me dire, oui chez vous, c'est les bourgeois. Pas tous ! [...] Tout le monde on va dire, c'est réservé [...] On dit toujours, oui mais les élèves par exemple dans les écoles, il faut mélanger les bons élèves avec les mauvais élèves. [...] C'est bien gentil comme idée, mais c'est très très populaire ! On freine tout le monde ! Je trouve qu'un système où vous voulez tout égal, ce n'est pas bien non plus. On cherche l'égalité mais on n'est pas tous égaux !* » (parent d'élève français à Buc). Face à ces critiques, parents, professeurs et élèves défendent la particularité de leur lycée. Le discours méritocratique disparaît et se retourne. La méritocratie devient une promotion de l'inégalité des compétences. Le discours se fait plus défensif : ne serait-ce pas aussi injuste de ne pas donner aux bons élèves de pouvoir développer leurs capacités au maximum, de leur donner la meilleure chance de mettre à profit leurs capacités intellectuelles ? Ils essaient alors de légitimer un système qui promeut l'homogénéité d'excellents élèves dans les classes : « *ça permet aux bons élèves d'avoir un enseignement à leur vitesse !* » (Ancienne élève de Buc). La distinction passe aussi par le fait de défendre son système et la volonté de ne pas être mélangés aux autres, de ne pas « être tiré par le bas » conséquence qui découlerait du contact avec des personnes de niveau scolaire inférieur. Il y aurait une crainte de contagion comme celle à laquelle Norbert Elias fait allusion dans son étude des deux communautés ouvrières de Winston Parva, la communauté la plus ancienne ayant le sentiment que « tout contact avec eux [les nouveaux arrivants] abaisserait leur position, les entraînerait vers le bas à leur yeux¹³⁵ ».

Le lycée de Sarrebruck a la réputation particulièrement présente en Lorraine d'être un lycée élitiste : « *Tu viens du franco-allemand mais c'est une école attend où ça doit être chaud là-bas. Et après c'est : ouais y a que des fils de riches. Ici y a aussi des préjugés comme ça par rapport à nous. En France, ils nous voient comme ça. C'est des têtes de classes, fils de riches.* » (Elève française du lycée habitant à Forbach). La Moselle est une région touchée par le chômage et regroupe une population pas forcément très favorisée. Une partie de celle-ci ne peut pas aller dans ce lycée parce qu'il faudrait supporter des coûts

¹³⁵ *La logique de l'exclusion* – op.cit., p. 281

supplémentaires. A la sélection du concours s'ajoute une sélection sociale malgré la volonté du lycée. Non seulement, ce sont les meilleurs élèves qui partent mais également une population favorisée. On peut comprendre alors les réticences et le malaise qu'il y a autour de cette sélection. Cette population favorisée socialement, l'est d'autant plus par la formation reçue à l'intérieur du lycée franco-allemand qui offre à ces élèves une palette riche de possibilités post-baccalauréat.

3.2.3. Une socialisation scolaire particulière

La socialisation scolaire des élèves relève dans le lycée franco-allemand de Buc d'un véritable conditionnement. Il débute dès la phase préparatoire à l'entrée. Pour le comprendre, il faut le saisir dans sa globalité, de l'organisation du test d'entrée à l'obtention du baccalauréat. Dans la description que fait une professeur allemande du déroulement du concours, le recrutement prend une allure militaire, comme une machine de guerre : « *Les professeurs s'en occupent. Trois jours sont balisés en mai pour le recrutement. Ah c'est gigantesque ! Ah oui toute l'équipe est sur le pied de guerre ! Mais nous pour la section française, c'est comme polytechnique ! C'est terrible ! C'est anonyme avec des numéros pour des petits mômes qui rentrent en sixième ! Et vous en avez parfois deux cent pour une classe de trente deux élèves !* ». Pour les préparer au concours, les parents mettent tout en œuvre pour que leur enfant intègre ce lycée afin de permettre à ce dernier d'intégrer les meilleures écoles du supérieur. Une professeur allemande souligne : « *Je constatais comme tous les autres, que l'on recrutait beaucoup d'enfants préparés, mais alors gonflés à bloc par leurs familles. Alors à Buc et dans les environs, vous avez beaucoup de familles qui font donner des cours particuliers pendant un ou deux ans pour les briefer, pour ce fameux concours de ce célèbre lycée franco-allemand ! [...] Ce sont des enfants qui sont très entourés qui sont aidés alors des fois presque trop. Il y a des enfants qui sont presque trop sous pression parce que les parents veulent vraiment que l'enfant réussisse* ». Ce type de stratégie n'a pas été mentionné dans le cas de Sarrebruck.

Que deviennent les élèves après être rentrés dans ces lycées ? A Buc, les entretiens témoignent d'un très fort encadrement des élèves par leurs parents, leurs professeurs et la direction. Cette présence des parents quelque fois excessive est soulignée par un autre professeur français d'histoire géographie qui dénonce au sein de ces classes un esprit de compétition dès la sixième. Il a fini par ne plus donner la moyenne de classe car certains élèves refusaient de travailler en groupe sous prétexte que leur partenaire était nul : « *Et c'est dit clairement, je préfère travailler moi-même comme ça je suis sûr du résultat. [...] Il y a des parents qui poussent derrière et on a des élèves qui sont parfois extrêmement*

agressifs là-dessus et des parents qui sont très très compétition et ils choisissent le franco allemand non pour l'allemand mais parce que c'est une bonne boîte pour leurs chérubins ».

Les élèves une fois rentrés dans le lycée sont complètement pris en charge par l'établissement pour une durée de sept/huit ans pour les Français, de douze ans pour les Allemands qui intègrent l'école primaire : « *On est pris très jeune. Globalement, il n'y a pas trop de rebelles* » (Ancienne élève française). Ce conditionnement passe également dans l'organisation de la journée scolaire qui est réglée de façon stricte : « *Ils sont un peu embrigadés quand même. Ils ont des emplois du temps qui explosent le matin. Ils prennent le car de ramassage parce que souvent ils habitent très loin d'ici, étant donné que c'est quand même unique ce lycée. Le matin tout le monde arrive à la même heure et le soir à la même heure, tout le monde repart* » (Professeur d'allemand). La présence de surveillants et de la conseillère principale d'orientation, propre au système éducatif français, complète le fort encadrement de la vie de l'élève en dehors du temps et des activités proprement scolaires.

Ces élèves sont préparés par le lycée à intégrer les plus grandes classes préparatoires et grandes écoles. Ils doivent supporter une grande charge de travail. Le niveau élevé des classes s'explique par différents éléments. Tout d'abord, les professeurs connaissant les capacités intellectuelles de leurs élèves vont les pousser à toujours donner davantage : « *Il y a par contre des choses que je fais avec les sixièmes, [...] je les fais travailler sur des cartes de IGN alors c'est pas évident pour des petits sixièmes, et en général, on a des rendus vraiment intéressants sur comment travailler et s'orienter sur une carte, ça un sixième du système national ne le fait pas!* » (Professeur français d'histoire géographie). Pour reprendre un exemple donné par des professeurs et élèves du lycée, le niveau en première et terminale équivaut pour les mathématiques à des programmes de classes préparatoires, de même pour la physique chimie : « *Les cours qu'on a fait en physique chimie en troisième, j'ai des amis qui l'ont fait en première ou en terminale dans le système normal. Mais on s'en rendait pas compte parce qu'on a commencé à bosser en CM2. C'est normal et après tu suis et le prof t'encourage à suivre* » (Ancienne élève française). En histoire géographie, un professeur constate : « *En lycée, en seconde [...], on est, pour le niveau quasiment en première année de DEUG. J'ai des collègues à la fac qui ont un poste de chercheur ou font des thèses. Ils font les mêmes cours que moi, en termes de quantité, du type d'information et de ce que les élèves doivent savoir* ».

D'un autre côté, les professeurs justifient le niveau élevé de leurs cours par le niveau des élèves eux-mêmes. Les professeurs accélèrent la cadence face à des élèves demandeurs :

« ils s'ennuient sinon » ; « La première année, ma tutrice m'avait dit, tu vas être surpris par le niveau des élèves en sixième. J'avais préparé un cours standard. J'avais prévu trois heures de cours. Les trois heures de cours ont été avalées en trois quarts d'heure. Donc le contact avec les élèves, c'est d'abord une grande surprise quant à leur niveau et leur capacité de travail. Le problème était de satisfaire la demande » (Professeur d'histoire-géographie français). Ces élèves sont à la fois poussés par leurs parents, leurs professeurs et la direction qui veut les « booster » dans les meilleures classes préparatoires. L'entretien avec la proviseur française du lycée de Buc met au jour certaines pratiques de piston, de favoritisme : « C'est-à-dire qu'en fonction, si par exemple à la commission pour rentrer à Henri IV, j'ai un avis réservé mais pour rentrer à Hoche, j'ai un avis très favorable, je vais moduler l'appréciation de l'élève en fonction de ça et donc là ça se fait avec le professeur principal [...] « Booster », c'est prendre contact avec le proviseur, disant, voilà une attention particulière que j'aimerais bien qu'on ait sur ce dossier ». Ainsi, les élèves sont favorisés dans leur scolarité autant par des cours de haut niveau, par un suivi plus personnel et individualisé, par des professeurs qui les connaissent, qui les soutiennent mais également dans leur sortie, l'aide et l'appui du proviseur leur permet de rentrer là où ils souhaitent. La direction du lycée fait marcher la réputation du lycée pour appuyer tels ou tels dossiers.

Mais ces pratiques ne font pas l'unanimité. Certains parents désapprouvent l'attitude de certains professeurs qui poussent envers et contre tout les élèves à rentrer dans une classe préparatoire après le baccalauréat : « Comme c'est un lycée très élitiste, les professeurs ont tendance à pousser beaucoup les élèves à faire des bonnes prépas difficiles : prépa Hoche, prépa Henri IV et ça par contre je suis pas d'accord. [...] Je trouve que le système de la prépa, les enfants travaillent comme des dingues, une pression comme c'est pas possible. [...] On peut très bien avoir un bon cursus scolaire sans avoir à passer par cette galère ! » (Parent d'élève). Les parents évoquent la pression que ressentent les élèves par rapport au niveau et aux exigences des professeurs « c'est vraiment dur ! » (Père d'une élève française) ; « Il manquerait peut être un pseudo psychiatre ou quelqu'un dans ce genre là qui soit à la disposition des élèves dans le lycée en cas de pépin, de déprime, en cas de crise parce qu'il y en a pas mal qui font des dépresses importantes, qui pètent des câbles régulièrement, qui se mettent à pleurer toute la journée. [...] Il y a des enfants qui a posteriori maintenant disent qu'ils ont raté leur adolescence parce qu'ils ont passé leur temps à bosser » (Mère d'une élève française). En revanche, ils soulignent et reconnaissent le très bon encadrement des professeurs sur leurs enfants, des professeurs qui sont proches de leurs élèves, qui y sont attentifs. Si certains parents déplorent une pression scolaire sur leurs enfants, les professeurs déplorent également une pression familiale disproportionnée sur les enfants. Ils constatent que de nombreux enfants sont stressés : « Ce sont des élèves qui en

primaire n'ont pas donné grand-chose. Ils avaient des facilités donc certains n'ont pas appris à travailler et se reposent sur leurs facilités. Ils arrivent en sixième avec des bons comme eux. [...] Ils ont les notes qui baissent, ils ne sont pas habitués à ça donc ils paniquent. Donc c'est à nous de les rassurer. C'est aussi pour ça que je ne mets pas de moyenne de classe. Je ne veux pas qu'ils coulent. Cette année sur une classe de trente et un, j'en ai sept qui ont eu des problèmes avec la notation et c'est normal, on ne peut pas leur demander tout de suite de rentrer dans le moule ! » (Professeur d'histoire géographique). Une autre maman d'élève française évoque le terme de « roder ». Il y a donc un véritable conditionnement des élèves dans ce lycée, une élève de première L française entrée en seconde au lycée le fait aussi remarquer : « *Ils ont été conditionnés depuis la sixième pour être toujours les meilleurs* ».

Ce phénomène de conditionnement ne se retrouve pas à Sarrebruck, certainement pas dans les mêmes proportions. Le système scolaire allemand ne fonctionne pas sur le même modèle. Un point que partagent les deux lycées est l'exigence en terme de travail. Le phénomène qui consiste à pousser les élèves en leur faisant faire un programme d'un niveau supérieur que dans la moyenne des lycées nationaux se retrouve aussi dans les pratiques : « *Ici, on a la chance de vraiment pouvoir approfondir. Maintenant, l'allemand, c'est presque une deuxième langue pour moi et même dans les autres matières, les profs, ils nous poussent plus, ils nous poussent toujours plus loin. Comme on est dans des classes assez petites, ils nous connaissent assez...* » (Élève de première S française). De même, un élève de seconde ES français fait le constat : « *J'ai des cousins et cousines en France, je regarde par rapport à leur cours, ce qu'ils font eux là en première et terminale, c'est ce que l'on est en train de faire maintenant. Donc on a toujours un peu d'avance sur eux. Les profs nous poussent tellement à bout, ils essayent de nous faire travailler le plus possible* ».

Certains parents se plaignent également d'une pression de travail trop importante et d'une difficulté à suivre de leurs enfants : « *Dans la classe de mon fils, il y a trois ou quatre élèves qui sont des élèves brillants, qui vont déjà à l'université dans le cadre de Junior Studium¹³⁶ et ce sont ces élèves qui servent de repères au professeur de maths. J'ai essayé de lui expliquer que le groupe de cinq élèves, ça ne représente pas le niveau de la classe* » (Mère française, représentante de parents d'élèves). Contrairement à Buc, on ne retrouve pas dans les entretiens un fort encadrement des élèves de la part des professeurs. Si les professeurs sont moins derrière les élèves, ceux-ci entre eux développent des formes d'entraide et de

¹³⁶ Le Junior Studium s'adresse à des lycéens scolairement d'un très bon niveau. Il leur donne la possibilité de venir suivre un semestre dans la matière de choix de l'élève à l'Université de la Sarre en parallèle à ses études au lycée.

solidarité. Une maman algéro-allemande raconte : « *Elle refait ses cours. Elle essaye de bien comprendre, si vraiment elle ne comprend pas, elles se téléphonent entre elles et essayent de s'entraider* ». Les élèves sont davantage poussés à s'autonomiser, à s'organiser dans leur travail. Un mot qui revient souvent, c'est le terme « *se débrouiller* ». Dans le lycée, les élèves sont appelés à se discipliner seul, il n'y a pas de surveillant. L'orientation n'a pas la même place au sein du lycée, les élèves sont davantage poussés à faire des recherches par eux-mêmes. Ce sont les parents bien souvent qui proposent de participer à des portes ouvertes, les professeurs se tiennent en retrait. Même si le lycée est aussi dépendant du fonctionnement des bus, l'organisation du temps du lycée est différent qu'à Buc, l'après midi libre n'impose pas les mêmes rythmes horaires. Le développement de l'autonomie et la responsabilisation des élèves sont stimulés par des attitudes citoyennes. Chaque classe et chaque élève doivent participer au nettoyage de la cour après chaque récréation et dans les classes après chaque cours selon un roulement établi par le lycée. Les élèves se sentent assez libres au sein de la structure. Il leur est également donné la possibilité de s'adresser à la direction en cas de problèmes.

Titre III

**Un laboratoire biculturel et bilingue
entre représentations et pratiques**

Les lycées franco-allemands affichent un label « bilingue et biculturel »

Mackey donne une définition large de l'école bilingue puisqu'il suffit « qu'une école accueille des enfants qui parlent à la maison une langue différente de celle de l'école pour entrer dans sa typologie »¹³⁷. Mackey opère une distinction entre une éducation bilingue et une éducation biculturelle : « *L'éducation bilingue* pourrait être limitée à l'acquisition de l'art de parler une langue ou à l'apprentissage de disciplines scolaires à partir de textes en langues étrangères qui peuvent n'être que de simples traductions tandis que *l'éducation biculturelle* peut également comprendre des systèmes de valeurs et de comportements¹³⁸ ».

A. Geiger-Jaillet dans son livre « Le bilinguisme pour grandir : naître bilingue ou le devenir par l'école » résume le but de ces lycées : « L'objectif est d'arriver au bilinguisme en respectant l'appartenance d'origine et en favorisant l'intégration des deux cultures et des deux langues »¹³⁹. Ce sont en quelques sortes des « laboratoires bilingues et biculturels en Europe¹⁴⁰ ». Que cela signifie t-il au sein d'une école ? Quelle réalité ?

L'analyse des entretiens effectués va permettre de répondre à certaines questions : Comment l'interculturalité est-elle vécue dans ces lycées ? Comment se passe la rencontre entre ces deux cultures ? Peut-on vraiment parler de « lycée biculturel » en s'appuyant sur la littérature déjà développée ? Quelles sont les représentations qui se forment de l'autre et de soi-même au sein du lycée ? Comment se gèrent les différences ? Comment peut-on observer la biculturalité au travers des pratiques ? Y a-t-il dans ces lycées une synthèse des deux systèmes ?

1. Un espace de socialisation, vivre et grandir au lycée

1.1 Le « mythe du mélange »

Le franco-allemand en lui-même contient une notion de mélange. A l'évocation de la coopération franco-allemande au sein des lycées, les acteurs y associent souvent ce terme, censé résulter d'une rencontre « spontanée » des deux cultures. Ces derniers ont une représentation de la vie sociale, relationnelle et culturelle plus ou moins idéalisée de ce que devrait être le franco-allemand. L'évaluation de la réalité de l'existence de ce brassage constituerait un indicateur en quelque sorte de la réussite du projet des lycées franco-

¹³⁷ *Bilinguisme et contacts des langues* – op.cit. ; Maillard J-P, « *L'enseignement international à l'heure européenne* », Savoir, Education, Formation, avril-juin 1991, p. 362

¹³⁸ *Bilinguisme et contacts des langues* - op.cit., p. 91

¹³⁹ Geiger-Jaillet A., *Le bilinguisme pour grandir : naître bilingue ou le devenir par l'école*, Paris, 2005, p. 145

¹⁴⁰ Studer A., *Le lycée franco-allemand de Buc, Cinquième Colloque de St Germain en Laye*, Fondation des amis du lycée international, 2000, p. 127

allemands. Si cette image ne se rapporte pas forcément à une réalité, ce « mythe collectif » participe à la cohésion de la communauté « franco-allemande » de ces établissements vis-à-vis de l'extérieur. C'est aussi ce que recherche ces lycées, présenter l'image d'un établissement uni au delà des diversités. On s'imagine un partage, des échanges riches, quotidiens, interculturels, un mélange des deux cultures, un mixte entre l'Allemand et le Français. Il témoigne d'un souhait, d'une aspiration des acteurs de ces lycées à une cohabitation harmonieuse des deux populations. Ce mélange est assimilé à un autre terme également récurrent dans les entretiens qui est celui de l'intégration. Ainsi, en arrivant au LFA de Sarrebruck, un professeur de biologie s'étonne de la réalité de la coopération franco-allemande au sein du lycée : « *L'intégration, c'est le but d'un LFA. J'étais surpris quand je suis arrivé ici de ne pas le trouver. J'étais surpris de trouver ici au franco-allemand au départ deux filières* ». A quoi correspond ce « mythe du mélange » dans les propos des enquêtés ? Qu'est ce qui se cache derrière le mot de mélange : le fait de parler la langue de l'autre, de communiquer avec l'autre ? Quelle signification a-t-il dans leurs représentations et dans la construction d'un imaginaire ?

Un des premiers mélanges concernerait celui de la population du lycée. Ces représentations amènent à des propos contradictoires à Buc. L'allusion au mélange suscite l'enthousiasme et témoigne de l'adhésion au projet franco-allemand. D'un côté, les élèves dans leurs affirmations louent le mélange franco-allemand avec force et conviction : « *c'est vraiment deux cultures mélangées* » (élève allemande) ; « *Il y a de l'allemand plein partout. Il y a plein d'Allemands. Il y a les cours, c'est biculturel, c'est un monde à part, c'est autre chose* » (élève française). Les élèves évoquent aussi bien le mélange des cultures que des langues. Ils entendent parler dans les couloirs, aussi bien allemand que français ou bien même les deux langues mélangées. A Sarrebruck, c'est la mise en avant du projet d'intégration, plus en terme de formulation d'un idéal à atteindre que d'une réelle affirmation d'un mélange déjà existant : « *C'est génial que l'on soit capable de se dire comme ça on vit ensemble à l'intérieur des murs et on essaye de... alors qu'il y ait des échauffements, des humeurs c'est normal et puis c'est aussi à travers ça que l'on se rend compte à quel point on est proche ! C'est une relation humaine qui se construit comme tout autre relation humaine avec des moments d'amour fou, de frustrations, de moments d'incompréhension, d'agacement... et il faut les dépasser pour repartir dans l'aventure ensemble ! Moi ce que j'aimerais, c'est qu'il y ait une vraie complicité quotidienne dans l'action entre le personnel des deux sections* » (Directeur français de Sarrebruck).

Et de l'autre côté, derrière cet enthousiasme, le constat que ce mélange ne s'opère pas si bien qu'on le souhaiterait et que celui-ci n'a pas la même réalité dans les deux lycées suscite

des frustrations. Le rapprochement ne s'effectue pas de la même façon entre les élèves. Les mêmes interlocuteurs qui ont loué ce mélange vont se contredire par la suite en exprimant un profond regret sur le déficit d'échanges entre Allemands et Français. Ce souhait de brassage des populations doit faire face à la réalité des relations humaines et interpersonnelles. Les acteurs vivent une division intérieure entre une aspiration et une réalité qu'ils ont du mal à accepter, une désillusion par rapport à un idéal qu'ils auraient voulu : « *Je considère toujours qu'il y a de grandes différences entre la section allemande et la section française. J'ai pas trop l'impression que c'est très rapproché [...] Et je trouve enfin y a toujours cette... envers les Allemands. Il y a toujours cette peur, on va dire... Je sais pas trop moi... Je trouve que quand on rentre au lycée franco-allemand, on a une certaine ouverture d'esprit quand même et enfin... Si j'étais française, je me rapprocherais. Si je suis dans un lycée franco allemand, c'est pas pour... parce que voilà, j'y suis, c'est pour me rapprocher de l'autre, j'ai pas trop l'impression que ça existe...* » (Elève allemande). Dans cet extrait, l'élève allemande de Buc cache à peine une critique face aux comportements des Français qui la déçoivent. Non seulement, le mélange ne s'effectue pas, mais une méfiance persiste vis-à-vis de l'autre. Les élèves français ne cherchent pas vraiment à rentrer en contact avec les élèves allemands, trop préoccupés qu'ils sont de leur perspective post baccalauréat. Elle dénonce des motivations qui ne sont pas tournées vraiment vers l'autre. Les Français ne jouent pas vraiment le jeu. Accepter de jouer le jeu, c'est accepter d'aller vers l'autre et de nouer avec lui des relations interpersonnelles.

Les Allemands de Buc se trouvent en minorité au sein du lycée. Ce statut minoritaire les pousse à s'intégrer dans le lycée et cette volonté d'intégration passe par la maîtrise du français. Ces élèves sont souvent complètement intégrés dans la société française. Ils sont arrivés en France très jeunes. Ils ont donc un contact permanent avec la culture du partenaire. Ce qui n'est évidemment pas le cas des élèves français qui très souvent non pas d'autre rapport à l'Allemagne que ceux permis par le lycée. Les élèves allemands sont donc plus enclins, du fait de leur parcours, à l'ouverture sur l'autre : « *Moi personnellement, je suis plus rapprochée des Français parce que je suis dans une classe intégrée. Mais par exemple, la section S allemande SBC, ils sont toujours entre eux et les S français sont toujours entre eux et y a pas... enfin ils sont dans le même scientifique, dans le même groupe quoi et ils se parlent pratiquement pas ! C'est pas le genre d'échanges que j'aurais cru qu'ils aient. C'est un peu SBC et SMP, c'est les deux trucs. SBC, ils ont tout en allemand et SMP, ils ont tout en français mais je trouve ça un peu bizarre qu'il n'y ait pas plus de communication entre les deux... [...] On a toujours l'impression que le franco-allemand c'est une petite famille parce qu'en Allemagne, il y avait 1200 élèves au lycée et là ici, il y en a 800. Il y a une petite différence quand même... Il y a pas trop ce rapprochement entre Français et Allemands en*

fait mais bon... Je pense pas que ça va changer jusqu'à l'année prochaine » (Elève allemande). La réalité de la petite structure qu'est le LFA et celle de la juxtaposition des deux nationalités au lycée apparaît contradictoire car elle aurait pensé que celle-ci favoriserait les échanges.

Pour permettre le rapprochement des élèves, certains dispositifs sont mis en place pour le susciter : *« Ce qui est un projet très réussi c'est un voyage que l'association de parents d'élèves propose et M. X et moi-même, nous sommes des profs qui accompagnent souvent ce voyage pendant les vacances de février... C'est un voyage qui a pour but de familiariser les élèves avec la culture grecque et romaine de la méditerranée. Et là, nous avons des élèves à partir de la quatrième, élève français et allemands [...] et là, ça se mélange parfaitement. C'est très intéressant à observer d'abord les tables pour le dîner le premier soir et dernier soir parce que ça change complètement ! Ils se mélangent et dans les couloirs après les voyages, il y a des relations qui se créent pas seulement au niveau d'une seule classe, dans toutes, les troisièmes allemandes et françaises mais aussi verticalement alors là c'est adorable, ils jouent ensemble avec les petits avec les grands, on discute... »* (Professeur allemande de Buc).

Le mélange entre les élèves même dans une structure binationale n'a rien de spontané et de naturel comme on pouvait peut-être l'imaginer. La cohabitation de deux nationalités au sein d'un même établissement ne suffit pas à provoquer une rencontre. Les élèves peuvent très bien se croiser physiquement sans avoir des rapports plus étroits. Le maintien des sections ne permet pas, même si les deux populations vivent ensemble quotidiennement et accomplissent leur scolarité au sein du même établissement, des relations interpersonnelles approfondies. Pour qu'il y ait de véritables échanges et un mélange, les deux populations en nombre plus restreint doivent se côtoyer dans des structures, au sein d'une classe, d'un voyage, en contact régulier, continu et habituel. Les différences de perception de ce mélange dépendent avant tout de la situation observée. Les témoignages des enquêtés sont aussi à analyser avec l'image que chacun a de ce mélange et de la signification qu'il lui donne. Au quotidien, la rencontre entre Allemands et Français correspond davantage à une cohabitation côte à côte qu'à un vivre ensemble : *« J'ai l'impression, mais je vois ça de très loin que quand même, les Allemands sont souvent avec les Allemands, les Français avec les Français mais je me trompe peut-être. A la cantine, il y a des amitiés qui se nouent. Il y a quand même une intégration, ça fonctionne vers l'extérieur de toute façon. Ils se voient comme franco-allemand par rapport à Martin Luther King, par rapport aux collègues à côté¹⁴¹.*

¹⁴¹ Martin Luther King est le collègue mitoyen au lycée franco-allemand de Buc.

A l'intérieur, je ne sais pas si vraiment ils se voient entre Allemands et Français en dehors du lycée mais comme je me dis, je ne sais pas si de toute façon, je ne sais pas si c'est possible de se voir en dehors du lycée. Ils habitent tellement loin les uns les autres » (professeur d'origine allemande à Buc). Si les élèves affichent une cohésion, une unité vers l'extérieur, défendent un label franco-allemand dans lequel ils se reconnaissent appartenir, à l'intérieur du lycée, les nationalités reprennent leurs droits dans l'identification comme marque de différenciation et comme référence première.

Cette hypothèse semble être corroborée par les résultats fournis dans les entretiens de Sarrebruck. Un brassage des deux nationalités s'opère plus facilement, même s'il n'est en aucun cas garanti complètement, lorsque les deux populations sont en contact continuellement au sein d'une même classe. La classe représente le premier groupe auquel l'élève s'identifie appartenir au sein de l'établissement. C'est pour cela que les sections françaises, allemandes (et biculturelles à Sarrebruck) au niveau du collège maintiennent et entretiennent cette séparation de fait entre les deux nationalités. L'expérience de l'intégration plus poussée à Sarrebruck montre que le mélange entre les élèves évolue : *« Français et Allemands, c'est jusqu'à la troisième. Jusqu'à la troisième, personne n'est ouvert. Tout le monde reste entre Français et Allemands, d'un côté et de l'autre. A partir de la seconde, ça commence à se nouer des liens, ça commence à se parler d'une part parce qu'ils sont obligés et puis après parce qu'ils sont dans la même classe quoi, ils commencent à se parler et après ils commencent à s'apprécier »* (Elève français de seconde ES).

Pour qu'une proximité s'établisse, l'espace social que représente la classe permet le développement de la solidarité entre Allemands et Français. La poursuite du processus d'intégration a été pour une part imposé soudainement aux élèves de Sarrebruck. La maîtrise alors encore approximative de la langue du partenaire a entraîné le développement d'une entraide entre Allemands et Français, selon la langue dans laquelle le cours est suivi : *« Même si c'est trop dur, on apprend toujours à chaque fois quelque chose. Et puis, comme dans la classe, il y avait des germanophones, ils étaient toujours là pour nous aider. Et puis, nous en français on s'aidait tout le temps. Ca c'est bien, même maintenant, on le retrouve quand les Allemands, ils ont des problèmes pour faire les devoirs en français, nous, moi je viens, je leur traduis un mot. Ou dans une matière, [...] les mots que le professeur ne connaît pas forcément, on se traduit, c'est vrai il y a une vraie solidarité entre nous. [...] Les élèves allemands, l'année dernière, ils photocopiaient tous mes cours parce qu'ils avaient un début de phrase, après ils n'avaient pas réussi à prendre la suite ou quand c'est des mots nouveaux que même nous on ne connaît pas, s'il n'y a pas la traduction en allemand, les Allemands comprennent encore moins ce que c'est »* (Elève de première S française). Ainsi,

le rapprochement imposé par nécessité et opportunité, permet la naissance d'amitiés sur le long terme.

La classe est donc un cadre propice au mélange et à l'intégration des deux nationalités. Suivre quelques cours en commun ne suffit pas à permettre le rapprochement. La formation d'une classe intégrée parce qu'elle développe une identification à un groupe pour une année scolaire, dépasse les clivages nationaux et les différences. En permettant aux élèves français et allemands de partager un quotidien, elle soude le groupe par les souvenirs en communs.

Ce brassage participe à la socialisation des élèves, notion définie par A. Percheron, comme « un processus d'identification, de construction d'une identité. C'est-à-dire d'appartenance et de relation. Se socialiser, c'est assumer son appartenance à des groupes d'appartenance ou de référence. La multiplication des groupes d'appartenance et de références pose le problème de l'ambivalence des identifications entre le désir d'être comme les autres accepté par les groupes auxquels on appartient ou on veut appartenir et l'apprentissage de la différence voire de l'opposition au groupe¹⁴² ». L'approfondissement de l'intégration au sein du lycée contribue à multiplier les groupes d'appartenance de l'élève. A l'appartenance nationale, dans le cas des élèves unilingues, se superpose une appartenance à une classe mixte mais également à un groupe de pairs, d'amis qui dépasse l'identification première nationale.

L'intégration est un processus lent qui nécessite une période de découverte et d'appropriation : « *Je ne vois pas de problème à aller vivre en Allemagne... maintenant que j'ai appris à la connaître. Là, je sors de plus en plus souvent avec des amis allemands, je vois vraiment comment ça se passe. [...] C'est une autre culture les Allemands, généralement quand tu vas en France, il y a beaucoup de préjugés comme ça et puis ben là, on voit comment ils sont vraiment, ils sont, enfin, des gens normaux ! Et puis, c'est une autre culture peut-être, mais c'est quand même nos voisins et donc quand on sort le soir, on est tous ensemble et puis peu importe qu'on soit Allemands ou Français, on se comprend tous, on parle un mélange de toutes les langues ! C'est vraiment sympa !* » (Élève français de première S). L'expérience de travail dans un groupe mixte qu'a fait vivre un professeur allemand à ses élèves, illustre ce repositionnement des élèves. Deux groupes mixtes d'une dizaine de personnes devaient tourner un film dans la ville de Sarrebruck : « *Tout d'abord, j'ai remarqué que le problème de la langue n'existe plus... ils communiquent en français comme en allemand, ils travaillent en équipe et très souvent même quand je ne suis pas là*

¹⁴² Claude Dubar, *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, 2000, p. 32-33

parce qu'il y a deux classes différentes, ils ont parlé entre eux en allemand et en français sans que je leur demande, ça c'est très important. Ils découvrent individuellement que la langue ne joue plus aucun rôle. Ils sont obligés de rendre quelque chose dans un planning bien défini. Troisièmement, ils remarquent que travailler en équipe, quand on est acteur ou metteur en scène, que l'un dépend de l'autre ». Le travail en équipe et l'obligation de résultats a contraint les élèves à trouver des instruments, des moyens qui leur permettaient de travailler en commun.

Un processus d'intégration moins poussé dans les classes, un déséquilibre dans la proportion d'élèves des deux nationalités, l'implantation géographique du lycée dans la région parisienne, les différentes motivations qui ont conduit les différents élèves à suivre une scolarité au lycée franco-allemand, la volonté de la direction, davantage orientée sur la préservation de l'excellence du lycée, aboutissent à des résultats différents de Sarrebruck concernant le brassage de la population de Buc.

Qu'en est-il maintenant de l'intégration et du mélange entre professeurs français et allemands au sein des équipes pédagogiques? L'observation et les entretiens ont permis de constater des résultats opposés à ceux obtenus pour les élèves dans les deux établissements. L'intégration semble s'opérer plus difficilement entre les professeurs allemands et français à Sarrebruck qu'au lycée de Buc.

Un lieu qu'il a été intéressant d'étudier pour percevoir les interactions entre enseignants, a été la salle des professeurs. L'observation de la formation des groupes, de la disposition des lieux, des interactions, des langues utilisées pour communiquer a été riche en découvertes complétant par ailleurs les entretiens effectués auprès des parents, de la direction et des personnes directement concernées que sont les professeurs.

Il s'est avéré que l'occupation de l'espace était très significative des rapports que les professeurs pouvaient entretenir entre eux. La salle des professeurs à Sarrebruck est spacieuse. Quatre grandes tables découpent l'espace, qui n'est occupé que partiellement. Les professeurs entrant dans la salle des professeurs se dirigent presque systématiquement vers la table correspondant aux professeurs de sa nationalité, toujours la même. Le clivage franco-allemand recouvre cette nette séparation. Les professeurs parlent leur langue maternelle. Les échanges entre les professeurs allemands et français se font debout à la photocopieuse, à la machine à café dans la cuisine (dans une salle contiguë à la salle des professeurs), ou devant l'entrée principale devant les panneaux d'affichage. Les bureaux de la direction et de l'administration se situent dans la continuité du couloir menant à la salle

des professeurs. Les deux directeurs s'y rendent souvent pour discuter avec les enseignants.

En rentrant dans la salle des professeurs du lycée de Buc, on ne distingue pas la nationalité des enseignants en fonction des groupes de discussion. La salle des professeurs est beaucoup plus petite, il y a plus de mobilité, de circulation. Les professeurs vont de l'un à l'autre. Une petite kitchenette américaine permet aux professeurs de se regrouper dans cet espace autour d'un café. Des canapés disposés le long des fenêtres, dans un coin presse, donnent un aspect confortable. La surface réduite de la salle permet plus de proximité. Un professeur français d'histoire géographique avait décrit cette salle des professeurs en utilisant une métaphore : « *Ici vous rentrez dans la salle des professeurs et vous êtes dans la famille c'est vraiment la famille même quand vous débarquez au bout d'une semaine c'est bon les gens vont vers vous* ». Les langues se mêlent et se mélangent. On entend parler allemand, français et même anglais. Ce mélange des langues et des nationalités est aussi représentatif du parcours souvent international des professeurs, et par la même occasion du caractère plus international du lycée de Buc. Les entretiens nous ont permis de rencontrer un professeur grec enseignant les mathématiques en allemand, des professeurs écossais et irlandais, des Allemands et des Français mais également des professeurs binationaux. Une partie des professeurs a également un conjoint d'une autre nationalité. Il y a un échange culturel entre eux : « *Vous restez en général par matière... ici c'est vrai qu'on reste un petit peu par matière mais il y a aussi beaucoup de discussions transdisciplinaires et on parle d'autres choses que de sa matière. Vous avez des gens avec qui je ne parle quasiment jamais matière, jamais boulot, on parle d'autres choses... actualité, exposition... ou alors oui des choses qui n'ont rien à voir avec l'histoire ou la géographie, les dernières sorties BD les dernières sorties films que sais-je... voilà la discussion d'histoire ça vient un petit peu la discussion maths un petit peu ça vient au rang d'anecdotes ou de blagues* » (Professeur français de Buc). Dans le cas du lycée franco-allemand de Buc, il y a une séparation dans l'espace de la salle des professeurs et du personnel administratif de direction qui se situe pour l'un à l'étage et pour l'autre au rez-de-chaussée qui témoigne également d'une séparation beaucoup plus hiérarchique.

Certains enquêtés se sentent gênés devant des questions qui les amènent à se prononcer sur le mélange au sein du lycée. Ils tiennent des discours de justification et d'autojustification. C'est comme s'ils se sentaient coupables, jugés par rapport à une réalité qui ne correspondrait pas aux attentes qu'ils croient que l'enquêteur pourrait avoir, d'une norme, d'une représentation idéale du lycée franco-allemand. Le fait de remarquer qu'en effet les clivages nationaux persistent au sein d'une structure où tout est fait pour ce

rapprochement, rend mal à l'aise : « Y en a (du mélange) mais vous avez souvent été en salle des professeurs vous avez pu voir... c'est vrai qu'on se retrouve essentiellement... C'est pas le cas de tout le monde mais essentiellement par nationalité, quand même. Y en a qui le reprochent...mais là aussi, je crois que c'est lié au fait que quand on arrive d'un établissement, on a la tendance naturelle d'aller vers des gens qui ont la même culture, la même langue... et après oui, il faut avoir une ouverture... mais c'est une ouverture vers quelqu'un, pas forcément vers tout le monde. Donc moi, par exemple, j'ai des relations avec certains Allemands mais pas avec d'autres. Et je n'ai pas trop envie d'en avoir non plus parce que c'est une question de voilà... de personnes à personnes simplement ça touche... si la personne ne touche pas ma matière et puis même dans ma matière, il y a des personnes où ça passe pas. Voilà c'est tout simple. Je crois c'est plus personnel ça. Mais c'est vrai qu'il y a des regroupements, ça se voit » (Professeur français de biologie à Sarrebruck).

Les propos de ce professeur de Sarrebruck correspondent également aux propos d'une ancienne élève de Buc lorsqu'ils veulent expliquer pourquoi le mélange ne s'opère pas si bien que cela. Il y aurait une « *spontanéité* », une « *tendance naturelle* » à se diriger vers les gens qui partagent la même culture. Une ancienne élève remarque que les amis qu'elle a conservés du lycée ne sont que de nationalité française. La séparation entre élèves allemands et français reste très nette :

« Globalement les bandes telles qu'on les a aujourd'hui, c'est quand même pas très franco-allemand ! Nous on a, je regarde dans notre groupe, on a un Allemand, enfin un qui était dans la classe allemande. On a une copine qui est franco-allemande mais elle était du côté français. Mais ça, c'était pas très mélangé. Enfin, on les connaît très bien, on se connaît très bien mais on ne les voit pas les Allemands. [...] Les Allemands ont aussi leur petit groupe entre eux aussi. Déjà, on a pas tout eu les cours ensemble... c'est difficile à... c'est une bonne question... On est parti dans les voyages de classes ensemble mais au moment de distribuer les chambres bah, tu fais avec tes proches et tes proches bah c'est... On était mélangé pour les cours optionnels sport, musique, arts plastiques, mais également en maths pour nous littéraires et en histoire géo. Bon c'est déjà pas mal. Je sais pas... ça s'est passé spontanément. Autant quand t'étais au lycée franco allemand, t'entendais parler allemand en permanence, ça c'est sûr, les langues se sont bien mélangées mais les personnes un peu moins. Spontanément, les nationalités se sont rescindées en deux. [...] On parlait français entre nous. Les Allemands parlaient parfaitement français. Non, c'est pas l'allemand le problème mais effectivement, ça c'est pas aussi bien mélangé... Bon quand je les croise à la soirée des anciens, on discute toujours sans problème avec plaisir mais on n'est pas devenu

intime, proche... [...] Je sais pas... je pourrais pas te dire. On a passé moins de temps en cours ensemble donc on était moins proches. Après si c'est au niveau culturel, c'est possible aussi ».

Une hypothèse que l'on peut avancer dans le cas de Buc, pour expliquer le constat du non-mélange entre élèves français et allemands, c'est que les Allemands, s'ils s'intègrent, ne rentrent peut être jamais parfaitement dans le moule français, n'adhèrent peut être pas de la même façon que les Français à la représentation de la course à l'excellence française du lycée. Ils gardent une certaine distance avec un système qui reste très français. A côté de ce « mythe du mélange », la réalité de l'intégration dans ces lycées reste imparfaite et en construction au regard des exigences et de l'aspiration de ces acteurs. Le défi que veulent relever ces lycées, plus particulièrement celui de Sarrebruck, est d'arriver à dépasser cette cohabitation de deux établissements côte à côte. Le mythe du mélange est un idéal que l'on aimerait atteindre mais qui pour le moment n'a qu'une réalité limitée.

Les acteurs du lycée en deviennent-ils pour autant biculturels ? C'est-à-dire pour G. Varro « apte à traduire non seulement terme à terme mais aussi culture à culture ou encore univers à univers ? ¹⁴³ ». En reprenant les conclusions de G. Varro sur le mariage avec un étranger et en les transposant dans l'univers quotidien des différents acteurs des lycées franco-allemands, on peut dire que la cohabitation quotidienne des acteurs des deux nationalités « ne débouche pas forcément sur une biculturalité au sens plein (mélange ou synthèse de cultures différentes) pour le sujet mais davantage peut être sur une juxtaposition de deux monoculturalités ¹⁴⁴ ». Ce n'est pas parce que l'on vit quotidiennement, que l'on se mélange à l'autre, que l'on va adopter pour autant la culture de l'autre. La question concernant le sentiment d'appartenance, d'identification des acteurs, plus particulièrement des élèves, aux cultures françaises et allemandes au sein du lycée, relève plus d'un attachement affectif : « *L'allemand, moi j'adore* » (ancienne élève française de Buc). La formulation d'une identification ou d'une allégeance à une ou deux cultures dépend de nombreux facteurs affectifs et personnels. L'identité biculturelle est souvent associée à la pratique du bilinguisme.

¹⁴³ *Les couples mixtes et leurs enfants en France et en Allemagne* – op.cit., p. 199

¹⁴⁴ *Ibidem*, p. 199

1.2 Autour du « bilinguisme »

1.2.1. Le bilinguisme en question

L'acquisition de compétences linguistiques est au cœur du projet pédagogique des établissements. Mais qu'est ce qu'être bilingue ? Les définitions du bilinguisme sont nombreuses. Nous n'en citerons ici que quelques unes s'ajoutant à celles précédemment mentionnées. Mackey définit le bilinguisme comme « l'emploi alterné de deux ou plusieurs langues par le même individu »¹⁴⁵ Hamers et Blanc expliquent qu'il faut comprendre sous le terme de bilingualité « un état psychologique de l'individu qui a accès à plus d'un code linguistique » et le bilinguisme comme « incluant celui de la bilingualité qui réfère à l'état de l'individu mais s'applique également à un état d'une communauté dans laquelle deux langues sont en contact avec pour conséquence que deux codes peuvent être utilisés dans une même interaction et qu'un nombre d'individus sont bilingues »¹⁴⁶. Si le bilinguisme se caractérise par la capacité d'alterner entre plusieurs codes linguistiques, il peut également être évalué en fonction d'un niveau de maîtrise des langues concernées. Ainsi, Lambert définit le « bilingue équilibré, comme celui qui a une compétence égale dans les deux langues » s'oppose au « bilingue dominant, qui a une compétence dans une langue, généralement la langue maternelle, supérieure à la compétence dans l'autre langue »¹⁴⁷. Dans la définition du bilinguisme, des éléments comme la prise en compte de la valeur socioculturelle des langues maîtrisées par le sujet bilingue peuvent s'ajouter. Lambert oppose le « bilinguisme additif », contexte où les deux langues sont valorisées, « au bilinguisme soustractif », contexte où « une deuxième langue de statut élevé, est acquise au détriment d'une première langue peu valorisée, et peut constituer une menace pour la survie ou le développement de la langue minorée »¹⁴⁸. Sfaxi Hafedh appuie dans sa définition du bilinguisme sur la régularité des contacts et non pas sur un niveau linguistique¹⁴⁹. Que peut-on dire, observer, conclure sur la pratique et les représentations du bilinguisme à l'intérieur de ces deux lycées ?

¹⁴⁵ *Bilingualité et bilinguisme* – op.cit., p. 26

¹⁴⁶ Ibidem, p. 21

¹⁴⁷ Ibidem, p. 21

¹⁴⁸ Hélot C., *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, Paris, 2007, p. 32-33

¹⁴⁹ *Bilinguisme, biculturalisme et éducation : le cas de la Tunisie* – op.cit., p. 224

1.2.2 Le bilinguisme franco-allemand : le poids des représentations

1.2.2.1 A la recherche de l'authenticité : le mythe du bilinguisme

Il est intéressant de se pencher sur les représentations du bilinguisme dans ces lycées selon les différents types d'intervenants. Dans les propos recueillis, on trouve dans la perception du bilinguisme la recherche d'une véracité, d'une authenticité, d'une exactitude dans les compétences linguistiques comme dans cet entretien avec une professeur allemande de Buc qui faisait le constat que les élèves allemands nés en France étaient « *les vrais bilingues* » :

« Je pense que le niveau de la section allemande a beaucoup gagné ici à Buc depuis qu'il existe cette école primaire que vous voyez dans les préfabriqués dans la cour et qui est en fait la pépinière pour la section allemande et j'ai bien l'impression quand je vois les mêmes dans les couloirs, quand je les entends les vrais bilingues, ils sont dans cette section allemande. Maintenant, ce sont des enfants qui arrivent en CP ici, après un test, qui pour une raison ou une autre parlent très bien allemand, donc ils sont tout à fait aptes à être scolarisés dans un système allemand, soit parce qu'à la maison on parle allemand, soit ils ont eu un séjour prolongé dans un pays où l'on parlait allemand. Ils arrivent donc ici mais ils sont quand même dans un milieu francophone. Ils ont des cours de français et bon il y a quand même le français partout. Donc j'ai l'impression qu'eux, enfin pas tous, mais eux sont les vrais bilingues ».

Ce témoignage rejoint les constatations de G. Varro sur les représentations véhiculées par le système scolaire sur une maîtrise parfaite de la langue pour pouvoir être identifié comme « bilingue ». Dans certains cas, le jeune malgré des compétences linguistiques avérées, ne se déclarera pas bilingue. Ainsi, G. Varro dans son article sur « *le bilinguisme attendu ou les attendus du bilinguisme* » remarque que « le jugement des enfants est généralement fondé sur les représentations véhiculées par le système scolaire où le fait d'apprendre une langue étrangère et d'être noté pour ses compétences rend l'idée d'une pratique « parfaite » de deux langues presque inconcevable »¹⁵⁰. Cette perfection recherchée et louée dans la maîtrise des langues peut peut-être expliquer le refus d'une ancienne élève de filière littéraire de Buc de se considérer comme bilingue. Cette dernière a pourtant suivi tout le cursus scolaire du CM2 jusqu'à la terminale. Elle affirme : « *On n'était pas du tout bilingue, bilingue on l'était à peine en terminale* ». Pour une autre élève française en première S de Sarrebruck, le bilinguisme est associé à un sentiment d'appartenance culturelle : « *Quand on*

¹⁵⁰ Varro G. « Le bilinguisme attendu et les attendus du bilinguisme », *Education et pédagogie*, n°8, décembre 1989, p. 30

*sort d'ici moi qui suis vraiment franco-francophone bien sûr je sais parler allemand mais je ne suis pas... je vais pas dire que je suis bilingue alors que je pense que d'ici quelques années [avec la poursuite du processus d'intégration], les élèves, ils seront vraiment bilingues ». Cette élève définit ainsi le fait d'être bilingue : « *Pouvoir m'exprimer, pouvoir dire absolument tout ce que je veux en allemand ! Là, c'est pas encore le cas. Il me manque quelques... forcément, il me manque un peu de vocabulaire. Il y a des pensées dès qu'il s'agit de choses plus personnelles, de sentiments, j'ai du mal à le dire en allemand. [...] D'ici quelques années, il y aura un vrai brassage et puis tout le monde parlera les deux langues couramment [...] Je pense que les élèves dans quelques années qui sortiront d'ici, ils seront vraiment binationaux ».**

A l'opposé, le directeur allemand de Sarrebruck refuse cette perception du bilinguisme : « *Il faut un certain degré de bilinguisme qui n'est pas un bilinguisme total. Même un élève du lycée franco-allemand, il ne va pas quitter l'école, enfin s'il n'est pas ressortissant d'une famille biculturelle, là c'est autre chose, mais si c'est un enfant germanophone, il ne sera jamais bilingue à 100% parce que pour moi c'est un théorème qui n'existe pas ! Ça n'existe pas. On a toujours une langue forte et une langue faible. On ne sera jamais parfaitement bilingue ! ».*

On peut mettre en rapport ces différences de perceptions avec la définition du bilinguisme de Sfaxi Hafedh. De même, la définition du bilinguisme de Mackey et de Hamers & Blanc par l'emploi alterné de deux langues par un même individu correspond à une réalité au sein du lycée. Dans cette perspective, les pratiques réelles des élèves du lycée franco-allemand pourraient être comprises dans cette définition du bilinguisme sachant qu'ils ont des cours quotidiennement dans plusieurs matières dans la langue du partenaire.

1.2.2.2. Maîtrise et apprentissage de la langue

On peut retrouver au sein du lycée d'autres représentations telles celles qui postulent que pour maîtriser parfaitement une langue, mieux vaut l'apprendre dès le plus jeune âge : « *Je pense qu'en primaire, c'est plus simple d'apprendre une langue qu'en arrivant en sixième* » (élève de première S de Sarrebruck) ; « *L'allemand, faut vraiment le prendre jeune, sinon c'est infaisable* » (une ancienne élève de Buc). Cette position les place dans une situation avantageuse par rapport aux autres. Les compétences linguistiques détenues en prennent d'autant plus une valeur « rare et exceptionnelle ». D'ailleurs, toujours dans une logique de distinction, est véhiculée la conviction que tout le monde n'a pas la capacité de parler des langues étrangères : « *Je pense qu'il y a des personnes qui ne sont pas faites pour les*

langues ». Parler dans une langue étrangère doit être quelque chose qui doit venir « naturellement » : « *J'ai quand même l'oreille pour les langues. Tout de suite, quand on m'a parlé, j'ai compris* » (élève de première S de Sarrebruck). Souligner, accentuer ces qualités, amène à s'interroger si ce n'est pas également un moyen pour légitimer leur présence dans un lycée bilingue, elles qui n'avaient aucun lien avec la culture allemande avant leur rentrée au lycée.

Dans les deux lycées circulent également la représentation collective que les Allemands sont meilleurs que les Français dans la détention des compétences linguistiques, qu'ils se débrouillent mieux dans la langue du partenaire : « *Moi je pense que... par rapport à l'allemand je pense que les Français ont un peu... pas honte mais enfin vu qu'ils parlent pas aussi bien allemand que nous on parle français, nous on parle toujours en français en général mais nous on devrait parler allemand avec les Français mais on ne le fait pas parce qu'on est en France et voilà mais je crois que les Français ils ont un peu du respect...* » (Elève allemande de Buc). Chaque acteur perçoit le bilinguisme selon la place qu'il occupe au sein du lycée mais également selon ses références familiales et sociales, culturelles et scolaires.

1.2.3. Entre pratiques et représentations : le poids des préjugés

1.2.3.1. Bilinguisme et enseignement

Nous aborderons dans ce point des problèmes spécifiques propre à une situation de bilinguisme, voire de plurilinguisme. Il concernera le lycée de Sarrebruck qui du fait de sa position géographique, accueille de nombreux enfants biculturels. Un des reproches adressés à l'équipe enseignante par les parents concerne les difficultés qu'ont certains professeurs pour comprendre et saisir la particularité de ce lycée notamment vis-à-vis des enfants qui maîtrisent plusieurs langues : « *Les professeurs ont certaines attentes, ils ne se penchent pas assez sur ces problèmes binationaux* » (Parent d'élève français). Les professeurs, notamment français, ont souvent des représentations en décalage avec la réalité d'un établissement bilingue. Soit ils ont des attentes intellectuelles plus élevées, ceux qui sont bilingues doivent être des élèves très intelligents : « *Ca dépend beaucoup des profs, de ce qu'ils s'imaginent qu'ils doivent faire et c'est vrai que ces derniers temps, on a pris des profs sans vraiment leur expliquer... ce que c'est que notre lycée franco-allemand. Donc, ils viennent faire cours normalement comme dans un lycée français normal et c'est pas le cas du tout. [...] Et là, il faut beaucoup parler avec les profs, leur dire pourquoi les élèves n'ont pas tout à fait le niveau. Ils attendent beaucoup de ces élèves qui parlent deux langues et*

d'après eux, ce sont des élèves très doués. Ils pensent et ils s'attendent qu'ils arrivent mieux que dans d'autres lycées » (Une maman d'une famille pluriculturelle, ses enfants sont dans la section biculturelle). Ce problème d'information des professeurs sur la particularité du lycée se retrouve dans les propos de l'ancien directeur du lycée de Sarrebruck : « *Dans la description du poste vacant, on n'expliquait pas assez le statut de l'établissement. Souvent, les personnes venaient en pensant que c'était un lycée français à l'étranger* ».

Soit les professeurs sont persuadés que le plurilinguisme est néfaste pour un enfant car il risque de ne jamais maîtriser aucune langue : « *J'ai l'impression que les profs ne comprennent pas que c'est pas toujours évident pour chaque enfant de pouvoir parler chacune des langues aussi bien que quand on grandit dans une seule langue. [...] Ils sont de cet avis que les élèves qui parlent plusieurs langues ne peuvent pas réussir aussi bien que les élèves comme en France qui n'ont qu'une langue ou deux* » (Parent d'élève). Chez certains professeurs, le multilinguisme est très mal perçu. Ce qui peut être contradictoire dans un lycée où le bilinguisme voir le plurilinguisme est mis en avant pour une vie à l'échelle européenne. Le problème soulevé ici, c'est le déficit de formation et d'encadrement des professeurs dans une situation de bilinguisme.

1.2.3.2. Le mélange des langues

Au problème de maîtriser les différentes langues se cumule le problème du mélange des langues : « *Pour bien séparer les langues, pour bien les parler, c'est la plus grosse difficulté que l'on a* » (Parent d'élève). Pour C. Hélot, « la plupart des parents non linguistes sont influencés par cette vision monolingue du fonctionnement bilingue qui considère le mélange ou l'alternance de codes comme un signe de confusion¹⁵¹ ». Le mélange des langues, le fait de parler une langue avec des termes ou des expressions d'une autre, est très mal perçu dans une société où l'on doit parler une langue pure.

Ainsi, pour A.-C. Wagner, « certains linguistes proposent de définir le bilinguisme non comme une addition des deux langues mais comme l'accès à un répertoire nouveau, qui inclut des mots hybrides, des énoncés mixtes et des alternances dans l'emploi des langues. Les mélanges des locuteurs bilingues ne sont plus analysés comme le résultat des incertitudes individuelles par rapport à l'usage correct de chacune des langues : ils correspondent à des normes linguistiques nouvelles. Ce répertoire verbal n'en est pas moins illégitime par rapport aux normes académiques. [...] Tout ce que l'école véhicule en fait de

¹⁵¹Hélot C., *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, L'Harmattan, Paris, 2007, p. 67

valorisation de l'intégrité symbolique de la langue, renforce le discrédit qui pèse sur le mélange des langues, associé aux représentations sociales de l'impur. Le registre sémantique des termes utilisés atteste du stigmate attaché à ces pratiques de mixture, de panachage [...] »¹⁵².

Pourtant, un point caractéristique de ces lycées, c'est l'utilisation d'un langage particulier entre les élèves. Ce langage résulte de la rencontre des deux langues. En reprenant la définition de Sfaxi Hafedh, qui définissait l'être biculturel comme participant « *de façon régulière* à la vie de deux cultures, s'adapte et adapte son comportement, ses attitudes et son langage à cet environnement culturel global »¹⁵³, on peut dire que les élèves du lycée adaptent leur langage. Ces derniers l'identifient à un jargon propre au lycée qui constitue en un mélange des deux langues « le franallemand ou le bucois ». On peut citer ici un exemple « As-tu fini ton Referat ? ». On entend ici par mélange le fait que « les deux langues peuvent être utilisées par le même locuteur pour ainsi dire en même temps s'adressant à la même personne sur le même sujet de conversation voire dans la même phrase »¹⁵⁴. Ce jargon participe à la création d'un sentiment d'appartenance à une communauté franco-allemande, jargon qu'eux seuls sont en mesure de comprendre. La pratique de cette alternance s'explique également lorsque le locuteur a des difficultés pour exprimer un mot dans une langue, il le dira dans l'autre langue. Malgré tout si ce mélange de langue est bien réel, il n'en reste pas moins que dans les deux lycées, l'implantation locale favorise l'utilisation d'une des deux langues.

1.3 Un « folklore » franco-allemand ou la place du biculturel

Dans ce point, il s'agit de traiter des manifestations culturelles au sein des lycées. Car le lycée n'est pas seulement un endroit où l'on apprend mais aussi un endroit où l'on vit une grande partie de l'année scolaire, un endroit où des relations interpersonnelles, des amitiés naissent. Le lycée est un espace de socialisation. « La vie sociale des enfants et des jeunes se déroule essentiellement dans l'enceinte scolaire. C'est là qu'ils apprennent à vivre avec les autres, à travailler, à se soumettre aux règles d'une collectivité selon R. Ballion »¹⁵⁵. Il s'agit ainsi de se pencher dans cette sous partie sur le vécu interculturel des élèves au sein de ces deux lycées.

¹⁵² *Les élites et la mondialisation* – op.cit., p.102

¹⁵³ *Bilinguisme, biculturalisme et éducation : le cas de la Tunisie* - op.cit., p. 224

¹⁵⁴ De Heredia-Deprez C., „Le parler mélangé des familles bilingues », *Education et pédagogie*, n°8, décembre 1989, p. 77

¹⁵⁵ *La bonne école* – op.cit., p. 109

Le lycée de Buc apparaît comme un bon lycée de la région parisienne à l'image de lycées réputés comme la Bruyère ou le lycée Hoche à Versailles. Le « label franco-allemand » suffit-il à le différencier de ces lycées ? Qu'est ce que la marque « franco-allemande » ajoute, change dans l'organisation, le fonctionnement de la vie du lycée ? L'attachement des élèves et des anciens élèves à ce lycée prend sa source dans sa petite structure qui permet la proximité mais également dans des événements propres qui rythment la vie du lycée. Il s'agit de fêtes organisées par les parents et/ou les élèves : la Saint Nicolas, le marché de Noël, le carnaval, le Abi Streich et le bal de fin d'année, la remise des diplômes... Le Abi-Streich est la fête de fin d'année qui marque la fin des épreuves du baccalauréat. Cette fête d'origine allemande est une sorte d'exutoire qui permet aux bacheliers, le temps d'un moment, de transformer selon leur volonté le lycée, de se défouler, de décompresser. Ainsi, une élève de première L racontait comment les terminales, une année, avaient transformé le hall du lycée en discothèque et la salle des professeurs en bord de plage. Ces aspects interculturels, partagés par l'ensemble des acteurs du lycée, ne manquent pas d'être soulignés et valorisés par les enquêtés :

« Alors ce qui est aussi ici très particulier c'est la fête du bac. Et ça on l'a pas ailleurs parce que ici, c'est pas le bac national. Quand ils ont leur bac, on a de grands discours, des cadeaux etc... et il y a le mardi gras tout le monde se déguise... Mais si vous voulez, ça on peut le faire ici parce que... même au début, il avait très peur l'administration, oulala s'ils sont tous déguisés, il va y avoir des débordements. Rien. Ils viennent tous déguisés les profs, les élèves et il n'y a jamais de problème de discipline. Mais ça vous voyez on peut le faire... on peut pas le faire partout. Alors ça c'est quand même particulier au lycée» (Professeur d'allemand) ou «Je vois à Hoche, à la Bruyère, il n'y a pas de bal de fin d'année, nous là, on doit s'habiller en robe de soirée comme des grands, on a des cours de danse, le vendredi soir pour avoir des bases. C'est tout un univers à part ! » (Elève de première L).

Les manifestations qui sont organisées au sein du lycée lui sont propres et l'intensité de la vie sociale le différencie des autres lycées français, lui donne son caractère unique. Ce sont des manifestations « importées » d'Allemagne. Les fêtes franco-allemandes peuvent être comparées à ce que A.-C. Wagner nomme pour les lycées internationaux des « aspects folkloriques » des cultures en scène : « Les relations entre les enfants sont érigés en relation interculturelle. [...] Les écoles sont alors le lieu d'une construction bien particulière de la culture nationale. [...] Le point commun réside dans l'accent mis sur les dimensions les plus

consensuelles de l'unité de l'identité nationale. Les conflits et les clivages internes aux sociétés sont absents des représentations des « cultures nationales »¹⁵⁶.

De plus, chaque année, des voyages sont organisés par le lycée pour chaque classe. Le voyage à Berlin, en première, détient un caractère rituel et sacré : « *Ils ont un autre voyage en première à Berlin, le voyage mythique de Berlin comme on dit là, parce que pour clore un petit peu [...] et ça c'est une relation un peu privilégiée entre section française et allemande. Ils font des trucs à la fois culturel et ludique. Ils doivent s'autofinancer, ils vendent des gâteaux [...].* » (Parent d'élève) ; « *La fête de Berlin, c'est encadré par les profs. C'est pareil, on a vu nos profs danser sur de la techno... c'est super !* » (Élève française). A côté de ces voyages annuels, des professeurs organisent également durant les vacances des voyages à des destinations particulières pour du tourisme culturel.

Une salle des lycéens et un parc sont à la disposition des élèves et constituent des endroits privilégiés où seuls les lycéens du second cycle ont accès. Des activités culturelles sont organisées le soir au lycée après les cours. Les enquêtés ont cité entre autres une chorale, un orchestre (Big Band), des cours de danses de salon...L'influence allemande se ressent particulièrement dans la vie hors de la classe où les professeurs allemands multiplient les initiatives pour permettre à ce que se développe aux côtés d'une pédagogie française restreinte à l'espace de la classe, une pédagogie davantage tournée vers l'épanouissement et le développement de la personnalité de l'élève au sein du lycée : « *Et là, on ne reste pas dans le cadre de l'enseignement mais on discute aussi sur les intérêts qu'on a. [...] Moi j'aime bien la musique. Je joue de la flûte traversière. De temps à autre, je participe à l'orchestre. J'ai déjà vu des élèves avec qui j'ai fait des duos pendant une heure de trou après l'école. On fait quelque chose ensemble. Et je trouve aussi que les cours d'arts plastiques ça sert aussi à développer l'esprit, à créer quelque chose. De temps à autre, on fait aussi une « Projektwoche ». C'est-à-dire, il n'y a pas les cours normaux dans les matières mais les professeurs proposent des ateliers où des élèves des différentes classes font un travail commun sur un sujet intéressant. Il y a des choses très très variées qui sont proposées. Et je crois que ça aussi, ça crée des liens entre élèves professeurs et élèves entre eux* » (Professeur allemande).

L'organisation de cette « *Projektwoche* » n'est pas sans susciter des résistances dans un système scolaire français où les cours sont placés au centre de la vie lycéenne : « *Nous avons longtemps discuté par exemple dans les années passées si nous faisons trois jours*

¹⁵⁶ *Les élites et la mondialisation* – op.cit., p. 75

de « Projekt » à l'occasion du 25^{ème} anniversaire du lycée. Il y avait les professeurs français de mathématiques du second cycle, qui ont dit que ce n'était pas possible. Trois jours sans mathématiques, ce n'est pas possible. Pourtant, ils ont quand même participé et après coup ils ont dit qu'en effet, c'était une bonne expérience. Nous avons fait de jolies choses qui avaient été présentées le troisième jour. Les parents étaient invités. C'est quelque chose de très allemand ce projet mais ils étaient tous très enthousiasmés. Seulement, les collègues ont dit d'emblée maximum tous les deux ans !! » (Directrice allemande).

A Sarrebruck, on retrouve aussi de tels événements qui rythment la vie du lycée tel le carnaval, le bal du lycée... Les enquêtés n'ont pas évoqué de folklore français comme il pouvait y avoir un folklore allemand à Buc. Mais ces manifestations allemandes n'ont pas été mises en avant autant que dans le lycée de Buc. On peut émettre l'hypothèse que ces événements sont plus familiers aux acteurs, qu'il y a une sorte de normalité ou d'habitude. Ces événements différencient moins le lycée franco-allemand des autres lycées allemands. Ce sont plutôt leurs empêchements qui sont remarqués. L'an passé, un problème de consommation d'alcool lors du carnaval a été sanctionné par la direction en annulant le carnaval cette année. Si les parents d'élèves sont actifs au sein des organes de l'établissement, ils participent cependant moins à l'organisation d'événements dans le lycée comme à Buc :

« Je suis représentante des parents d'élèves de la classe de première. J'ai assez travaillé avec ça. Je m'occupe de Camaret. Eventuellement, je voulais reprendre le bal franco-allemand. Je sais pas encore parce que il n'y a toujours qu'un ou deux parents qui s'investissent et les autres ils sont là pour critiquer mais pas trop pour s'investir. Je le remarque souvent ça m'énerve un petit peu. C'est un petit peu dommage de se dire oh je ne me bat pas pour moi. Camaret, je ne l'organise pas pour mes enfants parce que je trouve ça bien, important. Et ça manque un petit peu. Il faudrait relancer une « Stammtisch » comme ça c'était bien, ça permettait à des nouveaux parents de plus facilement s'intégrer, de parler de problèmes rencontrés par leurs enfants nouvellement arrivés dans l'établissement. C'est vrai que pour ces parents là c'est pas évident » (Maman française mariée à un Allemand).

Il semble que la dynamique des parents soit moins forte autour de l'organisation d'événements festifs du lycée. La « Stammtisch » est une réunion régulière où les parents se rencontrant, peuvent faire connaissance. Il y a également des rencontres interculturelles entre les trois lycées afin de réunir et de souder la communauté franco-allemande au sens large. L'an passé, les trois établissements se sont réunis autour de la chorale des trois

lycées pour un concert commun. Les vacances à Camaret sont également une initiative afin de permettre aux élèves des trois lycées de se retrouver pendant une semaine en été. Comme à Buc, des voyages de classes sont organisés. A cela s'ajoutent les initiatives individuelles des professeurs d'organiser des projets biculturels au cours de l'année scolaire tel ce professeur d'allemand qui a proposé à ses élèves de tourner un petit film dans des équipes mixtes.

L'étude, l'après-midi, représente un temps fort de la vie culturelle au lycée. Il s'agira davantage des résultats de matériaux d'observation pour traiter de ce point. L'étude s'inscrit dans le cadre de la *freiwillige ganze Tagschule*¹⁵⁷. L'étude est une structure nécessaire : « *Il y a de plus en plus un besoin, un grand besoin de plus en plus important de trouver des solutions pour les parents qui travaillent tous les deux l'après midi* » (Directeur allemand de Sarrebruck). Elle a pour but d'accueillir les élèves qui le souhaitent pour faire leur devoir après les cours l'après midi de 14h à 17h. L'étude est payante. La structure accueille soixante dix élèves du CM2 jusqu'à la troisième, indifféremment Français comme Allemands. Chaque élève, en fonction de sa section et de son niveau, va être placé dans une classe pour travailler avec un à deux surveillants par classe. L'étude se divise en deux temps de 14H à 15h30 les élèves sont censés faire leurs devoirs, à 15H30, c'est la pause goûter et le début des activités culturelles. Un panier de fruits frais dans une corbeille se trouve toujours à la disposition des élèves. Un atelier théâtre et un atelier danse, entre autres, leurs sont proposés. Les ordinateurs à la disposition des élèves dans la salle de l'étude sont davantage utilisés par les élèves pour jouer à des jeux, qu'à faire des exercices d'aide dans différentes matières, ce qui était pourtant leur fonction première. Les élèves jouent au baby-foot dans le hall, au foot dans la cour, quelques fois même avec des surveillants. Quelques professeurs viennent de temps en temps s'occuper des élèves. C'est un professeur allemand d'anglais et de français qui est responsable de l'étude. Cette structure donne la possibilité d'avoir des échanges plus informels entre professeurs et élèves.

L'après midi, l'espace du lycée se transforme en un espace de jeux et d'échanges où les enfants s'amuse et se rencontrent. Dès la pause de 15h30, les élèves français et allemands se mélangent indistinctement. Le mélange concerne à la fois les âges et les nationalités dans un lycée qui n'accueille pas seulement des Français, des Allemands et des

¹⁵⁷ Les cours en Allemagne débutent tôt le matin et se finissent en début d'après-midi. La « *freiwillige ganze Tagschule* » donne la possibilité aux parents de s'assurer d'une prise en charge de leur enfant l'après-midi au lycée notamment en ce qui concerne l'aide et le suivi scolaire mais également dans la proposition d'activités culturelles. Cette mesure intervient comme une conséquence des changements structurels dans les familles dont les deux conjoints travaillent. Cette journée entière au lycée est encouragée par le Ministère de l'Education Sarrois.

Franco-allemands, mais également d'autres nationalités. Les surveillants peuvent être des étudiants de l'université de la Sarre, mais également des anciens élèves et des élèves du lycée de la seconde à la terminale qui peuvent gagner de l'argent par ce biais là. L'étude est un espace convivial qui permet aussi aux élèves de se retrouver après les cours, car la distance géographique qui sépare les élèves ne leur permet pas de se voir facilement. Le lycée offre la possibilité, par cette structure de construire des amitiés, d'avoir une vie sociale après les cours. Le fait que des élèves du lycée puissent s'occuper des plus jeunes permet une plus grande continuité inter âge dans le lycée. Le statut de surveillant responsabilise l'élève de la *Oberstufe*.

La vie interculturelle du lycée est également marquée par l'élection de délégués des délégués. Les délégués de classe votent pour élire quatre délégués des délégués pour une durée de deux ans, dont deux sont Français et deux sont Allemands. Il est fait en sorte que les quatre délégués aient de bonnes compétences linguistiques dans les deux langues. Ces délégués sont élus généralement en classe de seconde, à la fin de l'année, pour remplacer les anciens qui passent leur baccalauréat. Un délégué des délégués, élève français en classe de seconde ES, décrit en ces termes les responsabilités qui incombent à sa fonction : « *Je connais plein de gens qui me demandent à chaque fois qu'est ce qu'il se passe. On voudrait ci, on voudrait ça. A la limite, je me fais un plaisir de les aider. Si je me suis fait élire, c'est que je l'ai voulu. C'est une grande responsabilité. [...] A la base, c'était vraiment pour pouvoir voir le système interne en état de marche. [...] En deux ans, j'aimerais faire quelque chose de constructif pour les élèves et qui plaise aux directeurs. Les murs ici, on a commencé un projet. Ca va être l'art contre la violence. Les gens vont commencer à faire des tags mais par rapport à ça, on a dû prendre des dérogations à la police parce que c'est à moitié leurs murs aussi* ». Les délégués des délégués sont les représentants des élèves au sein d'organes de l'établissement. Ils participent à des réunions avec la direction pour améliorer la vie socioculturelle au sein du lycée.

2. Une rencontre au quotidien : la gestion de la différence

Il s'agit maintenant d'étudier le biculturalisme dans une perspective de rencontre des cultures. Linton définit une culture comme étant « la configuration des comportements appris et de leurs résultats, dont les éléments composants sont partagés et transmis par les membres d'une société donnée »¹⁵⁸. Pour A. Studer, « grâce au dispositif des cours intégrés et des cours de la langue du partenaire, tous les élèves sont confrontés au cours de leur

¹⁵⁸ Linton R., *Le fondement culturel de la personnalité*, Dunod, 1965, p. 33

scolarité aux méthodes pédagogiques et au mode de pensée du pays partenaire »¹⁵⁹. Quelle définition peut-on donner de l'interculturel ? Ces lycées présentent une forme d'interculturalité au quotidien.

2.1 Identification et différenciation de l'Autre

Dans un premier temps, il s'agit dans cette sous partie, de retransmettre les représentations des acteurs de chacun des lycées, d'analyser la façon qu'ils ont d'exprimer, dans leur discours, ces représentations, quel langage emploient-ils ? Quel vocabulaire utilisent-ils ? Quelle est leur position vis-à-vis de l'Autre et de ses méthodes, de son comportement ? Tous les interlocuteurs se sont définis et ont défini les autres en soulignant les différences qu'ils observent. Il s'agit pour eux de définir des pratiques entre deux enseignements différents, deux publics avec des comportements et des attentes différentes. Dans la description de leurs pratiques, les informateurs font référence à des traits culturels différents. La rencontre des deux cultures contribue à l'identification et à la différenciation par rapport à l'autre. Lors des entretiens, les différents acteurs du lycée dressent un portrait de ce qui caractérise les Allemands et les Français ou l'Allemagne et la France.

2.1.1 La construction d'un ou des discours

Au cours de l'entretien, les enquêtés vont être amenés à se prononcer sur leur perception de l'autre, sur leurs rapports avec lui, sur ses méthodes, sur ses attitudes etc. Leurs discours se construisent sur un mode binaire. On rencontre au sein de ces lycées deux comportements qui pourraient s'opposer à première vue lorsqu'il s'agit de l'Autre mais ces deux comportements coexistants permettent un équilibre, empêchent de tomber dans un extrême ou dans l'autre : il y a le refus de tomber dans le préjugé mais il y a également le refus de nier la différence. Le refus du préjugé pourrait amener à éluder la question de la différence. On n'est pas si différent que ça en fait. Le refus de nier la différence pourrait amener à dresser des portraits très compartimentés et très caricaturaux des deux cultures. Il s'agit de différencier les Allemands et les Français ou ce qui peut se passer en Allemagne et en France. Les propositions s'alternent. Si les acteurs comparent, ils soulignent les différences mais jamais les ressemblances qu'il pourrait y avoir entre les deux cultures. Un acteur, lorsqu'il aborde une pratique dans un des deux pays, le fait suivre immédiatement de ce qui se passe dans l'autre pays. Ces différences sont particulièrement exprimées dans les propos des élèves et de leurs parents ainsi que dans ceux des professeurs : « *il y a des différences qu'il est important de voir* » (Professeur allemande de Buc) ; « *Il y a cette rencontre parfois, on a l'impression que c'est vraiment deux mondes, deux planètes parce qu'il y a quand*

¹⁵⁹ *Le lycée franco-allemand de Buc, Cinquième Colloque de St Germain en Laye – op.cit., p. 127-128*

même de grosses différences en France et en Allemagne » (Directeur allemand de Sarrebruck). Un professeur allemand de Sarrebruck exprime la différence entre les deux populations du lycée dans une métaphore :

« J'ai gardé en mémoire... une image qu'a développée Mme... qui nous a tous les deux décrit comme deux poissons dans deux aquariums différents qui se regardent face à face mais dans une eau différente et je pense qu'on peut se voir, notre apparence semble être pareille, notre façon d'agir parce que l'eau semble être transparente. Mais l'eau, c'est aussi la culture dans laquelle nous baignons et sachant que j'ai travaillé pendant dix ans en France je SAIS que nous voyons les choses différemment... Nous agissons dans certaines situations d'une manière différente. Je me méfie de cette eau qui semble être parfaitement égale des deux côtés des aquariums ; nous devons toujours dans notre travail, prendre en compte que l'un ne voit pas une chose de la même manière. On ne doit jamais la traiter de la même manière, c'est pourquoi je me méfie même si nous avons affaire à des classes mixtes de traiter chaque élève de la même manière... ».

Les différences sont soulignées en particulier par des personnes qui, par leurs expériences professionnelles et personnelles avant leur arrivée au lycée, y ont été confrontées. Nier les différences, ce serait rejeter les personnes qui participent au lycée dans leur identité et faire disparaître la richesse spécifique de ces lycées binationaux. L'identification des différences est nécessaire à la connaissance de l'autre car il permet d'éviter des conflits d'incompréhension réciproque sur les pratiques de l'autre. C'est pour cela que la discussion et l'explication sont valorisées par de nombreux acteurs. Une pratique qui apparaît courante devient nécessaire voire indispensable dans un lycée binational.

Si les acteurs séparent bien les pratiques (d'un côté, de l'autre, en...(le pays en question) alors que (dans l'autre pays), tandis que, mais), si l'on discerne strictement, de façon très compartimentée la méthode et la pédagogie française, de la méthode et de la pédagogie allemande, comme si elles étaient incompatibles d'origine - les acteurs en effet insistent vraiment sur les différences - on observe cependant de la retenue, de l'atténuation, il n'est pas attribué à une nationalité des traits propres que l'autre n'aurait pas. Les acteurs utilisent dans leur comparaison des mots qui impliquent la modération : ils sont « beaucoup ou un peu plus ou moins telle chose », ils ont « plus ou moins l'habitude de telles pratiques » que, en aucun cas, cela ne fait dire qu'ils ne le sont pas mais qu'ils le sont différemment.

Identification et différenciation des Allemands et des Français

<u>Buc</u>	Allemand	Français
	<i>Se définit</i> <i>Est défini</i>	<i>Se définit</i> <i>Est défini</i>
	<ul style="list-style-type: none"> - Pas de cours magistral - Elèves découvrent et trouvent des solutions eux-mêmes 	<ul style="list-style-type: none"> - Beaucoup de cours magistral
<i>Professeur allemand d'histoire géographique et de religion</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Importance de la participation orale aux cours (50% de la note trimestrielle) 	
	<ul style="list-style-type: none"> - plus souple - Jeux → socle de l'apprentissage - Tient plus compte de l'oral - Cours dialogués - Les Allemands ont plus l'habitude de travailler par eux-mêmes - Ils ont moins l'habitude des cours ex-cathedra à la française - Les classes allemandes sont plus vivantes, moins de discipline 	<ul style="list-style-type: none"> - Transmission de connaissances aux élèves - Mises en activités (exercices à partir de documents fournis aux élèves) - Partie de cours magistral - Résumé avec une trace écrite à la fin de l'heure - Méthode beaucoup plus carré, beaucoup plus formelle - Cours problématisé avec une problématique écrite au tableau - Importance de la structure, développement d'un cours en trois aspects « La Sainte Trinité Rhétorique » - Importance de la discipline
<i>Professeur français d'histoire géographique</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Elèves sont plus habitués au débat en cours - Plus d'exposés à faire - Proximité entre professeurs et élèves (email, discussion dans un cadre plus informel –récréations) - Notion d'équipe entre professeurs - Transmission de valeurs éthiques, mission éducative, idée que l'on n'est pas 	<ul style="list-style-type: none"> - Professeur responsable de son cours (moins cette notion d'équipe) - Transmet un savoir, des techniques et des méthodes
<i>Professeur d'origine allemande d'allemand</i>		

	là uniquement pour pouvoir apprendre les règles et exceptions → préparer à la vie		- Les cours ne sont pas du tout structurés		- Habitué à une structure
<i>Elève français</i>			- Contrôles uniquement de la réflexion		- Moins ouvert envers ses élèves
<i>Elève allemand</i>	- Ouvert vis à vis de ses élèves				- Directeur français est plus fort et plus dirigiste
<i>Directrice allemande</i>	- Importance de trouver un consensus pour un directeur allemand avec ses collègues pour prendre une décision / double rôle (chef et collègue)				
<u>Sarrebruck</u>		Allemand		Français	
	Se définit	Est défini		Se définit	Est défini
		- Importance donnée à la participation orale (compte pour la moitié de la note)			- Plusieurs interrogations écrites par trimestre
		- Grosse interrogation, un petit test et après c'est de la participation orale			- Importance de la structure et du plan
		- Manque de structure, plus libre			- Professeurs français, ils nous donnent vraiment ce qu'il y a à faire
		- prof. all. attendent plus qu'on fasse des recherches à côté, à ce que l'on travaille seule			- donnent toutes les informations, laissent pas poser de questions
<i>Elèves français.</i>		- « Vous faites ça si vous voulez et puis éventuellement ça, si tu l'as fais c'est bien, si tu l'as pas fait tant pis pour toi »			
		- Professeurs allemands prennent le temps d'expliquer trois quatre fois			- Cours magistral
	- Tradition démocratique				- Contrôle beaucoup plus continue
	- Rapport assez étroits entre élèves et professeurs				- Un élève moins responsabilisé qui attend qu'on lui dise ce qu'il doit faire et qu'il le fera après
	- Cours centré sur l'élève				
<i>Directeur allemand</i>	- Forte implication des parents qui connaissent leurs droits				- qui a l'habitude d'être surveillé
	- qui veulent participer à la décision				
<i>Directeur français</i>		- Image véhiculée par			- Image véhiculée par

		les élèves : clatsch café		les élèves : prof au tableau
		- Très cool, la boîte de coca sur la table, le Handi puis le MP3 posé à côté, on sort le sandwich quand on a un petit creux		- Fait son cours car il est là pour ça
		- Discussion très libre entre le professeur et ses élèves		- A un programme à faire passer
<i>Professeur français de biologie</i>		- Enseignement allemand basé sur le fait beaucoup d'exposer (notions plus dogmatiques)	- Sollicite les élèves avec des exercices intégrés	
		- Elèves allemand ont plus l'habitude de prendre la parole	- Demandent une réflexion préalable à la maison ou en classe	
		- Interactions	- progression dans la structure	
		- Côté charismatique que certains profs all. entretiennent avec leurs élèves	- Relations saines où l'élève peut communiquer avec le respect que l'on me doit	
		- Les élèves allemands sont moins habitués à faire un travail régulier	- Terre essentiel de la culture française : épreuves écrites	
			- moyenne établie sur des notes écrites, importance du travail régulier à la maison, vérification et sanction en cas de travail non fait	
<i>Professeur allemand d'allemand</i>	- Enseignement très participatif			
	- Discussion, regard critique très important			
	- Mettre à disposition un certain nombre d'informations mais en même temps les mettre en question			
	- Débat en fin de cours important			
		- Tient plus compte de la personne en soi		- Wissenvermitler
		- Plus de professeurs qui s'investissent pour les enfants		- Manque côté pédagogique
<i>Parent d'élèves</i>				
		- Plus compréhensif		
<i>Ancien directeur allemand</i>	- Importance de s'appuyer sur les textes écrits, respecter les bases juridiques, respect des normes à			- Importance des hommes et des circonstances plus importants que les textes

Source : Tableau construit sur la base des entretiens menés dans cette enquête au sein des lycées franco-allemands de Buc et de Sarrebruck

Les descriptions ressemblent à des recettes, à des dosages. D'autres termes y font également penser, on parle de « *tendance* », qui permet de ne pas séparer de façon trop exclusive un comportement correspondant à une attitude. Des termes négatifs sur l'autre ne sont pas exprimés de façon explicite, cependant en remarquant chez soi ou chez l'autre, certains comportements qui sont valorisés par l'acteur, le compliment de l'un cache à peine une critique envers certaines pratiques plus contestées, désapprouvées de l'autre. Il y a chez les acteurs de ces lycées le souci de ne pas tomber dans la caricature, dans le cliché, dans le stéréotype, dans l'étiquetage des caractéristiques propres à une nationalité. Les directeurs y font particulièrement attention : « *J'ai toujours peur de tomber dans la simplification à outrance. [...] C'est caricatural, il faut relativiser les choses, qu'on se comprene, je caricature un peu* » (Directeur français de Sarrebruck) ; « *Il y a en exagérant [...]* » (Directeur allemand de Sarrebruck) ; « *Le danger est naturellement de tomber maintenant dans les clichés mais je vais essayer de le dire différemment* » (Directrice allemande de Buc). Ce souci n'est pas exprimé directement dans les propos des enquêtés mais indirectement dans les précautions prises dans la formulation des différences. Dans l'expression de ces différences, les enquêtés sont dans une situation inconfortable. D'un côté, ils ont le besoin d'exprimer les différences qui existent, qu'ils vivent au quotidien. De l'autre, il s'agit de les exprimer sans tomber dans la caricature et avec la volonté cependant d'exprimer l'unité de l'établissement.

2.1.2 Domaines d'identification et de différenciation

Afin de ne pas énumérer les citations des différents acteurs, il nous a semblé plus pertinent de construire un tableau (ci-dessus) qui permette de mieux saisir les caractéristiques réciproquement attribuées aux deux nationalités en comparant comment Allemands et Français se définissent eux-mêmes et définissent l'autre dans les deux lycées. Nous avons synthétisé ci-dessous les différentes informations récoltées sous la forme d'idéal-type en référence à Max Weber. Il s'agit ici de faire ressortir les traits saillants de deux modèles culturels éducatifs tout en sachant que ces deux modèles s'influencent réciproquement.

2.1.2.1. Dans la description des pratiques d'enseignement

Si on résume les informations recueillies, il en résulte deux modèles un allemand « participation-interaction » et l'autre français « transmission de connaissances ».

Les professeurs allemands accordent une importance à la collaboration avec les autres enseignants. La structure du cours s'organise autour de la participation orale et du débat. Le professeur sollicite l'esprit critique de l'élève et sa réflexion. Le cours a un cadre souple. Les relations entre élèves et professeurs sont marquées par la proximité des échanges. L'investissement du professeur pour l'élève dépasse le cadre strict de l'enseignement. Sa mission éducative consiste aussi à préparer l'élève à la vie. La participation orale compte pour la moitié de la moyenne trimestrielle. L'élève dans sa globalité est pris en compte dans les critères de notation. Le professeur allemand attend de l'élève un travail autonome et responsable même si les devoirs à la maison sont non contraignants, sans menace de sanction.

« Le métier d'enseignant est très largement construit par chacun »¹⁶⁰. L'enseignant français a un travail très individuel par rapport à l'équipe enseignante. Le professeur français transmet des connaissances sous la forme d'un cours magistral. Celui-ci est accompagné de mise en activités. Il s'agit de réflexions à partir de documents. Le cadre du cours est déterminé à l'avance et suit une structure précise. Les professeurs ne s'investissent pas vraiment en dehors de l'espace de la classe. Si l'élève y est très encadré, les rapports élèves professeurs restent marqués par le respect et la distance que l'élève doit avoir face à ce dernier. Pour l'évaluation et la notation, l'élève est soumis au contrôle continu et la notation découlera des exigences attendues préalablement par le professeur. Les professeurs attendent de leurs élèves un comportement discipliné et docile ainsi qu'un travail régulier.

2.1.2.2. Dans la description du comportement des différents publics et de ses attentes

Là encore deux modèles : un modèle français « d'encadrement » et un modèle allemand « d'autonomie ». Le comportement des élèves allemands est caractérisé par l'autonomie qu'ils ont dans la gestion de leur travail. En classe, ils ont l'habitude de prendre la parole, ce qui fait que les classes sont plus vivantes. C'est un modèle qui pousse à l'autonomie et à la responsabilisation. L'élève français, quant à lui, est moins responsabilisé. Il attend qu'on lui

¹⁶⁰ *Les lycéens* – op.cit., p. 299.

dise ce qu'il doit faire et il le fera après. Il a l'habitude d'être surveillé. L'école française est très directive et a tendance à infantiliser le jeune.

2.1.2.3. Dans la description des conceptions de gestion et de direction

Deux modèles, allemand autour du « consensus » et français autour de la « hiérarchie ». Pour le directeur allemand, il est important de trouver un consensus avec ses collègues du fait de sa double position à la fois comme chef et comme collègue. Le directeur allemand accorde une importance à s'appuyer sur les textes écrits, à respecter les bases juridiques, dans une approche plus fonctionnaliste. Tandis que la direction française est beaucoup plus caractérisée par une structure hiérarchique, centralisée autour d'un proviseur. L'approche est plus personnalisée, accorde plus d'importance aux hommes et aux circonstances qu'aux textes. L'opposition classique entre un modèle de direction allemand basé sur le « consensus » et un modèle français fondé sur le « centralisme et l'autorité hiérarchique » se retrouve dans la littérature traitant de l'interculturel dans un contexte franco-allemand, notamment dans l'étude empirique sur les entreprises franco-allemandes de J. Pateau¹⁶¹.

2.1.3 Quelques réflexions sur les portraits obtenus dans les deux lycées

A la lecture des résultats obtenus, lorsque l'on compare dans un premier temps la façon dont les Allemands se décrivent et décrivent les Français et inversement, et lorsque l'on compare ensuite les deux lycées, on est étonné de s'apercevoir qu'elles correspondent tout à fait comme si finalement les perceptions de l'autre sur soi devenaient également la perception que l'on a de soi-même. Ainsi, devant cette ressemblance, on peut se demander en effet comme le souligne G. Varro « si les représentations que les autres se font de nous sont couramment intériorisées par celui ou celle qui en est la cible et finissent par faire partie de ses autoévaluations, donc de son identité¹⁶² ».

Une question se pose, comme pour les résultats obtenus par G. Varro lors de son étude sur les couples mixtes, la coexistence de deux cultures l'une à côté de l'autre n'amène-t-elle pas à une accentuation des traits culturels de chaque partenaire ? Le fait de vivre côte à côte accentuerait la référence ou le rappel de l'identité nationale de chacun des membres. Cette hypothèse pourrait peut-être expliquer pourquoi les acteurs font autant référence aux différences qui les séparent plutôt que de voir ce qui peut les rapprocher, les traits qu'ils auraient de semblables. C'est comme si, au contact de l'autre, en se confrontant à la différence, il prenait d'autant plus conscience de leur propre identité. Cette volonté de ne pas

¹⁶¹ *Une étrange alchimie. La dimension interculturelle dans la coopération franco-allemande – op.cit.*

¹⁶² *Les couples mixtes et leurs enfants en France et en Allemagne – op.cit., p. 207*

nier la différence est aussi un refus de l'uniformisation et une défense de son identité. Jacques Pateau le remarque également dans son étude sur les entreprises franco-allemandes : « C'est dans les nouvelles organisations complexes constituées par les sociétés binationales que se cristallisent les différences¹⁶³ ».

L'utilisation de termes tels que « typiquement » ou l'emploi d'adjectifs de nationalités (*allemand / français*) amène à une catégorisation des individus. Le terme typiquement a seulement été relevé trois fois dans les entretiens : « *C'est des exercices typiquement français la dissertation* » (élève française) ; « *Les classes préparatoires, c'est typiquement français* » (élève allemande) « *Les côtés très festifs au lycée, c'est typiquement allemand* » (Mère française) C'est comme si on acceptait de faire correspondre l'amalgame nationalités et traits culturels. Comme si, en fait, l'identité nationale d'un individu impliquait forcément une identité culturelle correspondante, des traits culturels spécifiques à une nationalité : « L'adjectif de nationalité et de cultures » pour G. Varro « (désignant un ensemble de traits stéréotypés) est identique, confortant l'idée que certains défauts et qualités découleraient de l'appartenance étatique. L'amalgame est inscrit dans le langage lui-même ce qui ne facilite pas leur distinction »¹⁶⁴.

En effet, au delà des représentations, des « traits » spécifiques à une culture n'existent pas. Ces « traits culturels » ne s'expriment pas de la même façon selon les cultures. Jacques Pateau affirme ainsi que « la culture doit se définir comme un processus en cours. S'il est vain de vouloir faire économie des spécificités nationales, il faut cependant faire attention à ne pas tomber dans un excès de culturalisme qui considèrerait à croire au caractère inévitable, au système définitif des spécificités culturelles des deux nations¹⁶⁵ ». J. Pateau souligne en effet qu'il y a aussi des variations continues selon les personnes et les groupes sociaux : « Les être humains ont en eux des systèmes oscillatoires qui présentent des avantages adaptatifs considérables et de grandes variétés de réponses face à un environnement changeant. Les différences s'expliquent de par la variété des réponses adaptatives fournies par les individus en fonction des situations¹⁶⁶ ».

¹⁶³ *Une étrange alchimie. La dimension interculturelle dans la coopération franco-allemande*, p. 145

¹⁶⁴ *Les couples mixtes et leurs enfants en France et en Allemagne* - op.cit., p. 80

¹⁶⁵ *Une étrange alchimie : la dimension interculturelle dans la coopération franco-allemande* – op.cit., p. 150

¹⁶⁶ *Ibidem*, p.152

2.2. Volonté de préserver les différences

Quel sens donné à cette différenciation ? Comment peut-on expliquer cette volonté de préserver les différences au sein du lycée ?

Pour de nombreux professeurs dans les deux lycées, la formation biculturelle et bilingue du lycée doit permettre à l'élève de profiter de deux systèmes d'enseignement : « *Maintenir les spécificités culturelles, c'est aussi la richesse du LFA* » (Professeur français de Sarrebruck). Pour eux, suivre en parallèle des cours de conceptions différentes est facteur d'enrichissement personnel pour les élèves. Ils leur permettent de développer des aptitudes d'adaptation et de flexibilité : « *L'intérêt de ce type de lycée, parce que les profs de formation française et les profs de formation allemande ont des approches très différentes, des méthodes très différentes, je pense que les élèves apprennent beaucoup plus de la culture de l'autre* » (Professeur allemande de Buc). Derrière ces arguments, on peut trouver également des craintes liées à l'effacement des particularités culturelles d'enseignement, qu'il y ait une harmonisation qui soit toujours au profit de l'un par rapport à l'autre. Notamment à Buc, où les professeurs allemands sont en minorité, il est d'autant plus important pour eux de préserver leurs méthodes. La préservation des différences est également un moyen de conserver l'équilibre entre les nationalités au sein du lycée. Si des compromis sont possibles, ils ne doivent pas aller à l'encontre des valeurs de chaque acteur : « *J'ai bien géré de toute façon, peut être plus à la fin, je ne sais pas, sans nier mes origines et mes convictions. C'est ça un peu le problème parce que bien sûr, on peut faire des compromis mais on doit aussi garder une certaine identité avec ses origines et sa formation* » (Ancien directeur allemand de Sarrebruck).

Une autre explication peut se trouver également dans l'importance de la formation initiale de chaque professeur. Cette première formation marque. Ils restent très attachés à la façon dont ils ont appris le métier et expriment leurs difficultés de s'en abstraire. Chacun reste avec les méthodes qu'il a apprises lors de sa formation initiale. Un professeur français constate l'importance de sa première socialisation enseignante :

« *Et je suis aussi prisonnier, c'est là aussi où on est prisonnier de la manière dont on a appris le métier. L'IUFM nous a donné des méthodes, je ne peux pas en sortir non plus parce que c'est un réflexe qui nous a été donné, il y a aussi tout le vécu, mon vécu en tant qu'élève, je suis issu du système national donc j'ai la manière de procéder du système national avec ce qui a de bon et ce qui a de moins bon même si effectivement j'ai quelques stages et quelques manières de procéder à l'allemande qui m'ont été donnée, il y a quand*

même tout l'acquis français et tout le fond culturel français qui est là, derrière la manière prussienne (il se reprend) non napoléonienne, le prof qui inculque aux élèves et puis les élèves qui restent pendant une heure assis à leur table qui parlent quand on leur demande etc. etc.... [...] on a du mal à se détacher du moule français ».

Cette importance de la première formation des professeurs dans les pratiques professionnelles peut aussi être associée à la notion d'habitus développée par P. Bourdieu. La difficulté de se détacher de ce qu'il a appris et de la façon dont il a été socialisé serait la conséquence d'un habitus scolaire, universitaire et professionnelle profondément incorporé. L'habitus se définissant « comme « systèmes de dispositions durables et transposables, structures structurées prédisposées à fonctionner comme structures structurantes », c'est-à-dire en tant que principe générateur et organisateur de pratiques et de représentations, présence active et synthétique de tout le passé qui l'a produit. L'habitus est la structure génératrice des pratiques parfaitement conformes à sa logique et à ses exigences¹⁶⁷ ».

2.3. Concept de frottement et interactions : les décalages aux attentes et conflits

Marc Richelle souligne : « Lorsque deux cultures se trouvent au contact l'une de l'autre, elles réagissent, se modifient en fonction à la fois de leurs caractéristiques propres et des conditions particulières de leur contact¹⁶⁸ ». Les cultures allemandes et françaises sont en contact quotidiennement au sein de ces lycées. Comment réagissent-elles l'une à l'autre ? Pour mieux comprendre cette interaction, on peut définir un « concept de frottement ». Les acteurs se sont identifiés et différenciés face à l'autre nationalité. Le concept de frottement résulte de la rencontre entre deux cultures. Le frottement, c'est lorsque deux pratiques différentes (au sens large) se rencontrent dans un instant T, entre deux publics français et allemand. Différents cas de configuration sont possibles au sein de ces lycées. Ce qu'il est intéressant d'analyser ici c'est de voir à quels moments, il y a frottement dans les interactions au sein du lycée. Sur quels points, dans quels domaines ? Quelles sont les pratiques qui rentrent en conflit ? Derrière les pratiques se sont aussi les attentes que chaque enseignant et chaque élève a face à l'enseignement, face au déroulement d'un cours, les représentations qu'il s'en fait par rapport à une formation et à une socialisation qui servent de point de repères.

¹⁶⁷ *La socialisation* – op.cit., p. 69

¹⁶⁸ Richelle M., *Aspects psychologiques de l'acculturation*, Centre d'études des problèmes sociaux indigènes, Elisabethville, 1960, p. 15-16

2.3.1 Elèves / professeurs

Trois cas de figures se font jour : le cas classique d'un professeur et d'élèves de même nationalité, le cas de professeur d'une nationalité et les élèves de l'autre nationalité, le cas d'élèves appartenant aux deux nationalités dans une classe intégrée et d'un professeur appartenant à la nationalité d'une moitié de la classe. Le frottement se retrouve sur des questions de notation, de structuration du cours, d'exigence des professeurs en termes de travail et de discipline. Les élèves français des deux lycées se plaignent souvent du peu de structure des cours du professeur allemand. Une élève allemande de Buc regrette, quant à elle, la répartition dans la moyenne de l'oral et de l'écrit : « *On a philo en français et l'écrit il compte deux fois plus que l'oral. Je trouverais mieux que ce soit 50/50 parce qu'en philo faut s'exprimer et tout et si on a une mauvaise note en contrôle, on ne peut pas se rattraper. A la fin dans mon bulletin, il a mis bonne participation orale mais il ne l'a pas mis dans la note !* ». De même, à l'inverse des élèves français peuvent se sentir défavorisés par l'importance de l'oral. L'expérience des professeurs face aux élèves de l'autre nationalité amène à des frictions :

« Les élèves allemands sont (silence) moins habitués à faire un travail régulier. [...] Je donne souvent des exercices à faire pour la fois d'après qui prépare un peu le cours d'après et là... il fallait un peu des bâtons enfin je mets des croix quand le travail n'est pas fait et un certain nombre de croix ça va se répercuter sur la moyenne ».

2.3.2 Entre professeurs

Le principal point de friction et de désaccord entre professeurs allemands et français retenu dans les entretiens des deux lycées, porte sur les exigences des professeurs. Une maman française mariée à un Allemand à Sarrebruck fait remarquer que « *les professeurs français sont d'avis que les professeurs allemands ne demandent pas assez* ». Une professeur allemande à Buc quant à elle critique l'excès et la surcharge de travail demandé à l'élève, les journées de travail trop longues et le peu d'activités extrascolaires auxquelles peuvent participer les élèves :

« Ils ont vraiment beaucoup de travail, parfois je regrette un peu que les collègues, ça dépend des personnes, que les collègues qui enseignent les matières scientifiques, les maths ou la physique ne font pas plus attention... quand ils donnent des devoirs ça parfois c'est un peu dommage. [...] Moi j'essaye d'être raisonnable, je leur donne pas trop de devoirs parce qu'en principe je pourrais donner beaucoup de travail et de devoirs mais enfin de compte ça ne sert à rien. Je leur demande de toujours bien réviser leur cours,

éventuellement préparer un ou deux textes. Mais pas plus. Ce qui compte c'est qu'ils révisent régulièrement pour apprendre le vocabulaire technique ou par exemple le mardi et le mercredi deux jours consécutifs normalement, il n'y a pas de devoirs d'un jour pour le lendemain. Et je pense qu'il y a des collègues qui n'utilisent pas cette règle ».

Cette règle est en effet très importante pour un professeur allemand. La pratique enseignante est très encadrée par la loi en Allemagne. Les élèves ont des droits qu'ils font respecter. Ces derniers sont fixés dans la loi du Land et notamment la règle qui fixe qu'on ne peut pas donner de devoirs, à un élève, du jour pour le lendemain ou encore si un tiers de la classe a en dessous de la moyenne, le professeur doit refaire un contrôle. Ces principes juridiques sont par ailleurs très mal acceptés par les professeurs français de Sarrebruck. Si les élèves avaient moins de travail, cela signifie aussi pour cette professeur allemande que les élèves (de classes scientifiques particulièrement qui rencontrent des difficultés en allemand) auraient plus de temps pour apprendre l'allemand.

2.3.3 Entre élèves

Les points de frictions se situent autour des comportements, en classe notamment la question de la participation en cours et la question de l'intensité du travail, sous-entendu la séparation de la vie scolaire et du temps libre : *« Il y a deux moitiés. Il y en a une qui travaille beaucoup et qui fait pratiquement rien à part l'école et il y en a une autre qui s'en fout un peu... [...] je suis une élève sérieuse mais d'un autre côté moi aussi je veux m'amuser je ne sais pas les filles qui travaillent tout le temps à leur place ça me gênerait un peu de travailler toujours pour l'école toujours toujours tout le week end. A la fin faut se reposer aussi faire autre chose à part... »* (Une élève allemande de Buc). Cette élève refuse cette façon de travailler sans relâche et de rentrer dans le moule français qui place le travail comme valeur centrale. De même, celle-ci souligne les différences de participation à l'oral entre Français et Allemands : *« Je crois que c'est une question de timidité il y a toujours ah si je me trompe et tout... c'est un peu gamine on a pas à avoir peur du prof ! C'est qu'un homme ! ».*

2.3.4 Au sein de la direction

L'extrait suivant montre de façon très explicite les problèmes interculturels qui peuvent surgir au sein d'une direction binationale :

« J'étais toujours très attaché à respecter ici les bases pour les examens. Lorsqu'il y a la nécessité de faire une double copie. Pour moi, c'était très important parce que pour un élève ça peut être important d'avoir deux correcteurs pour trouver une note juste et équitable. Et ce

n'était certainement pas la préoccupation de mon collègue français qui était plutôt... orienté vers le maintien de l'autorité de l'enseignement dont on ne devait pas mettre en question l'autorité vous voyez les structures les rôles les traditions... ne sont pas les mêmes dans les deux pays. Et donc... moi j'ai... parfois... regretté les élèves et leurs rôles... silence qui ne leur donnaient pas de droit dans le système français là vraiment là j'ai vraiment regretté. Bien sûr, il y a aussi des collègues allemands dans l'enseignement qui veulent surtout affirmer l'autorité, ça existe aussi. Ça dépend aussi toujours des individus » (Ancien directeur allemand de Sarrebruck).

2.3.5 Parents / professeurs

Le point de friction entre professeurs et parents se trouve sur la question de la notation et des critères d'évaluation. Celui-ci s'est retrouvé seulement dans les propos des enquêtés de Sarrebruck. Ce qui peut être expliqué par un processus d'intégration plus approfondie qu'au lycée franco-allemand de Buc qui ne rencontre pas les mêmes problèmes. Du moins peut-on dire qu'il n'a pas été souligné par les informateurs à Buc. Les différences de pratiques entre les professeurs des deux nationalités sont soulignées de façon beaucoup plus critiques par les familles. Les lycées ont voulu au départ faire un système de notation propre au LFA pour ne pas dire que l'on prenait le système allemand ou le système français mais on n'a fait que cacher le véritable problème qui est celui que chaque professeur continue à noter selon ses propres critères d'évaluation nationale. Il traduira ensuite la note dans le système franco-allemand.

Le problème de la notation est un problème central qui revient de façon récurrente dans les propos des interlocuteurs. Les différences de notation posent un problème de justice et le besoin de transparence : *« On se dit tiens là il travaille différemment, il note différemment, apparemment on n'est pas tous traités de la même façon. Alors il y a ce problème de justice qui se pose auquel il faut trouver des solutions »* (Directeur allemand de Sarrebruck). Derrière l'intégration, se cache aussi des enjeux post baccalauréats. La sévérité de la notation française provoque des différences dans l'évaluation des élèves. Un élève avec un professeur allemand aura de meilleures notes que son camarade où c'est un enseignant français qui fait cours :

« Il y a des parents qui s'inquiètent parce que, c'est facile à expliquer, c'est surtout des parents de culture allemande parce qu'en Allemagne, vous le savez sans doute, il y a le numerus clausus. Donc... chiffre magique n'est ce pas qu'il faut avoir pour avoir accès à certaines disciplines à l'université, quelqu'un qui veut être médecin, psychiatre, dentiste, il

faut qu'il est un numerus clausus qui est un certain niveau, si par hasard, n'est ce pas, il tombe sur un professeur qui défend une tradition d'une certaine sévérité concernant les notes, c'est peut être à cause de ça qu'il ne sera pas médecin. Donc et son camarade qui s'appelle au lieu de Arnaud, il s'appelle Muller, donc c'est la deuxième partie, il aura un prof moins sévère, il aura ce numerus clausus bien qu'il ne veuille pas forcément faire des études de médecine mais de droit où il n'y a pas de restrictions » (Directeur allemand de Sarrebruck).

Ce problème se retrouve également côté français pour l'intégration en classes préparatoires où une notation plus sévère et plus exigeante d'un professeur français pourrait porter préjudice à la retenue de la candidature de ses élèves en classes préparatoires face aux élèves du professeur allemand. Le processus d'intégration approfondie a pour conséquence que tout élève peut avoir indifféremment les matières scientifiques en allemand ou en français selon les années de la *Oberstufe*. Le problème également soulevé par les parents français, c'est que les professeurs allemands enseignent différemment les mathématiques et surtout dans une optique différente, à un niveau qui est plus faible pour les parents français. Ce n'est pas tellement de faire les mathématiques en allemand qui pose le plus de problème c'est surtout une méfiance par rapport à un enseignement dont le niveau ne serait pas suffisamment élevé pour pouvoir ensuite intégrer les classes préparatoires :

« Les parents avaient peur que leurs enfants n'y arrivent pas. Ils voulaient pas que leurs enfants, ils aient des maths en allemands ils disent enfin... pour aller par exemple en prépa le niveau en maths il est quand même... enfin il est quand même assez renommé...Il y a quand même un solide niveau et donc ils avaient peur que s'ils n'avaient pas les bons profs de maths que ceux qu'ils connaissent, que les grands frères et les grandes sœurs ont déjà eu, ils se sont dit ouais, ils vont pas y arriver, et après s'ils veulent faire des études en France et qu'ils auront eu des matières en allemand, ils ne s'en sortiront pas » (Élève française de Sarrebruck).

Le fait de se déclarer franco-allemand ne signifie pas avoir réussi une synthèse parfaite des deux cultures. Certains modèles de l'une ou de l'autre culture s'avèrent incompatibles d'où « la nécessité pour le sujet biculturel de procéder à des réajustements du comportement lorsqu'il passe d'un contexte culturel à l'autre », souligne Fitouri et il ajoute : « les amalgames et ces réajustements sont toujours en rapport avec la personnalité du sujet, son

niveau socioculturel, la représentation personnelle qu'il a des modèles idéaux des deux cultures »¹⁶⁹ :

« Le soir on est tellement crevé qu'on peut plus rien faire. C'était au début parce que là ça va. Par exemple en Allemagne, j'ai fait trois fois par semaine entraînement de basket et j'ai dû arrêter le basket parce que c'était trop dur. J'ai essayé mais c'était très tard le soir et y a beaucoup de choses qui ont joué enfin j'ai pratiquement plus d'activités extrascolaires. Bon maintenant que je suis en première c'est autre chose mais voilà mais comme je dis c'est une question d'habitude. [...] D'un autre côté, c'est mieux parce que l'après midi en Allemagne moi je ne savais pas trop quoi faire. Quand t'as fait tes devoirs après tu fais quoi... donc c'est peut être mieux de rester à l'école et de faire quelque chose de constructif au lieu de glander à la maison. Y a des avantages et des inconvénients... » (Élève allemande de Buc).

Une lutte intérieure transperce ces propos. Dans la première partie de l'extrait, la première affirmation semble sortir comme un cri du cœur - que l'on peut mettre en rapport avec une première socialisation et l'importance des activités extrascolaires pour une élève allemande - qui sonne comme un regret. Le modèle français est incompatible sur ce point là avec le modèle allemand. Ce qui montre que même si cette élève a assimilé un modèle français, elle modère son discours dans la deuxième partie. Même en ayant intégré la différence, celle-ci reste un élément appartenant à l'étranger. Elle s'y soumet par habitude. Elle finit même par trouver quelque chose de positif à cette contrainte.

3. Le franco-allemand : une « troisième voie » ?

Pour réaliser et produire un enseignement franco-allemand, la coopération entre les deux nationalités qui composent le lycée est nécessaire. Comme dans le cas d'ARTE où « le chemin d'une véritable coopération exige de dépasser le simple échange de programmes ou l'exploitation en commun d'un catalogue d'émissions¹⁷⁰ », il est indispensable de dépasser la simple juxtaposition de deux programmes d'enseignement et de la cohabitation de deux sections au sein de l'établissement. Que peut-on dire sur la coopération au sein de ces lycées ? Y a-t-il véritablement une coopération au sein de ces deux lycées ? Une autre question qui se pose c'est jusqu'où pousser le degré d'intégration à donner à la collaboration dans le respect de l'identité de chacun. Les lycées doivent se positionner entre la volonté contradictoire de respecter l'équilibre entre les deux nationalités et la remise en cause de la façon de penser en termes nationaux. La recherche d'une troisième voie dans ces lycées

¹⁶⁹ *Biculturalisme, bilinguisme et éducation* - op.cit., p. 51-52

¹⁷⁰ *ARTE : information télévisée et construction d'un point de vue transnational : étude d'un corpus franco-allemand* - op.cit., p. 35

peut-être comprise dans le sens d'élaborer une pratique collective nouvelle qui arrive à dépasser les distinctions entre des cultures professionnelles nationales.

3.1 La collaboration au sein des lycées

3.1.1 De l'équipe de direction

3.1.1.1. A Buc, une forme de coopération hiérarchique et formelle, une stricte séparation des tâches

Les deux membres de la direction du lycée se réunissent une fois par semaine pour traiter des affaires courantes. A cela s'ajoute des directions élargies où des questions d'organisation sont débattues. La collaboration entre les deux directions allemandes et françaises paraît assez formelle. La référence à l'autre directrice dans les entretiens se fait par la nomination de son titre ou de son nom de famille. Le proviseur français a des relations de collaboration avec la directrice allemande mais cette collaboration reste marquée par le modèle hiérarchique français. Il y a une séparation distincte entre les deux sections et lorsqu'elles se réunissent lors des réunions hebdomadaires : « *C'est toujours elle du côté allemand et moi du côté français* » (Directrice française). La répartition des tâches se fait en fonction du règlement qui organise la direction d'un établissement français. C'est la directrice française qui représente le chef d'établissement. Les professeurs de chaque matière désignent un coordonnateur qui les représente et qui sert d'interface avec la direction. Pour toute décision, le coordonnateur consulte ses collègues et en réfère ensuite à la direction comme pour le choix des manuels par matière par exemple. La concertation avec les professeurs du lycée se fait via les conseils d'enseignement où chaque discipline est représentée par un coordinateur.

La coordination au sein de l'établissement a lieu dans la recherche de la « *meilleure adéquation* ». Les deux directrices collaborent entre autres sur l'emploi du temps et sur ce qui concerne les matières intégrées. Elles participent ensemble aux conseils de classes. La proviseur représente le lycée vis-à-vis de l'extérieur. Pour donner un exemple concret du cloisonnement du partage des tâches entre les deux directions, on peut évoquer la prise de contact avec la direction de Buc. Le traitement de la demande d'autorisation d'enquêter au sein des murs du lycée a été exclusivement le fait du proviseur français de Buc. C'est elle qui a répondu et qui nous a ensuite reçu. La directrice allemande n'est rentrée en contact avec nous seulement par l'entremise de la directrice française. De même, la directrice allemande a souvent été rencontrée en salle des professeurs, le proviseur jamais. Nous n'avons pu bénéficier que de peu d'informations concernant cette collaboration au sein de la

direction. Mais les résultats obtenus laissent à penser que cette coordination reste marquée par un modèle d'organisation hiérarchique français.

3.1.1.2. A Sarrebruck, un travail d'équipe, une répartition des tâches souple et informelle

A Sarrebruck, les deux directeurs font équipe. Il s'est instauré entre eux depuis le début de leur prise de fonction un véritable partenariat. L'important est de faire les choses ensemble : « *on s'entreprome* », « *on négocie* ». Il y a dans les entretiens les notions d'arrangement, d'adaptation, l'importance d'avoir un équilibre, une volonté d'harmoniser les pratiques : « *d'essayer de changer ses habitudes propres en étudiant les habitudes des autres* » (Directeur allemand de Sarrebruck) ; de « *dépasser l'existence de deux établissements côte à côte* » (Directeur français de Sarrebruck) et de « *trouver une troisième voie* » (Directeur allemand de Sarrebruck).

Les relations entre les deux directeurs s'organisent autour de la notion de consensus, propre au modèle allemand : « *On s'organise justement pas dans cette idée hiérarchique mais plutôt, on prend les décisions ensemble, il n'y a pas de rapport hiérarchique entre nous deux. Au contraire, on est sur la même longueur d'onde, on prend des décisions ensemble* » (Directeur allemand de Sarrebruck). Les informations récoltées séparément auprès des deux directeurs correspondent quelques fois presque mot pour mot. La coopération entre les deux directeurs s'organise de façon informelle et spontanée : « *C'est chaque fois qu'une question se pose à la direction, on a tendance à franchir le secrétariat* » (Directeur français de Sarrebruck). Les deux directeurs se tutoient et s'appellent par leurs prénoms. Les relations telles qu'ils les décrivent semblent cordiales presque amicales.

Si théoriquement, chaque directeur devrait gérer sa section, la bonne entente qui règne entre les deux directeurs allemands et français leur donne la possibilité de faire un véritable travail d'équipe. Ainsi même si certaines fonctions restent de la compétence exclusive de chaque directeur, la répartition des tâches et des compétences est beaucoup moins compartimentée, plus souple et informelle qu'à Buc. Les domaines de coopération dépassent ceux initialement prévus par les textes : « *Le personnel que je recrute, lui il ne s'en occupe pas. Ça veut pas dire que je suis interdit d'en discuter avec lui [...] Comme lui, pour le personnel allemand, il va en discuter avec moi* » (Directeur français de Sarrebruck). Sur la question du recrutement des professeurs, les directeurs développent même des formes d'entraide : « *Je peux dire, pour le moment, j'aurais besoin d'un professeur de physique. Je n'en trouve pas. Lui, il trouvera peut-être. Donc la section française va nous*

fournir un professeur de physique. Tandis que lui, il n'a pas assez de professeurs d'allemand langue étrangère, je peux dire je vais voir de mon côté [...] Et ce professeur d'allemand va aussi travailler dans la section française. Il faut trouver des solutions pour à la fin, avoir pour tous les enfants, les professeurs dont ils ont besoin » (Directeur allemand de Sarrebruck). L'intérêt général de la « communauté franco-allemande » est mis en avant afin de dépasser les clivages nationaux au sein du lycée. Cette forme de collaboration complémentaire se déploie face à la presse, aux parents des élèves où chacun peut intervenir quand il est nécessaire dans la section de l'autre : « *Alors, ce n'est pas écrit quelque part qu'il doit intervenir à ma place mais parce qu'on s'entend »* (Directeur français de Sarrebruck). Il arrive que l'un délègue ses responsabilités à l'autre lors des réunions : « *Il y a des réunions parfois on se dit toi tu y vas moi j'y vais la prochaine fois. Tant qu'il y a ce rapport de confiance réciproque, il n'est pas nécessaire que l'on soit présent toujours tous les deux»* (Directeur allemand de Sarrebruck), en revanche, lorsqu'il y a un gros problème : « *on y va ensemble »* (Directeur allemand de Sarrebruck).

Les directeurs se répartissent également le travail lors des conseils de classes ou dans leurs rapports avec les professeurs. L'importance de garder un équilibre entre les deux sections s'avère primordiale : « *Pour les réunions là aussi on se répartit un peu le travail, Jean-Paul et moi, c'est-à-dire Jean-Paul et moi, on prépare la réunion, on se dit toi tu prépares cette partie là, là il est nécessaire de la faire dans les deux langues, là ce n'est pas nécessaire on se prépare pour avoir une présence un équilibre n'est ce pas de langue un équilibre aussi... de prise de positions un équilibre de l'origine, n'est ce pas, des deux cultures donc on fait ça à tour de rôle. C'est jamais le cas de moi en tant que chef d'établissement que je dirige toute une réunion ça on le fait jamais »* (Directeur allemand de Sarrebruck).

On retrouve aussi ici la volonté de présenter une unité à l'extérieur comme à l'intérieur : « *Quand le couple fonctionne bien on est plus fort. Et c'est clair que quand on va devant les équipes de profs côte à côte à dire exactement la même chose indifféremment dans une langue ou dans l'autre... ça se discute moins que quand lorsque chacun fait sa petite cuisine de son côté »* (Directeur allemand de Sarrebruck).

3.1.2 Des équipes pédagogiques

3.1.2.1. A Buc, une grande marge de liberté

Les professeurs ont une grande marge de liberté à Buc dans la façon de faire passer leur programme. Il n'y a pas de méthode commune d'enseignement mais les professeurs vont se concerter entre eux. Les résultats exposés ici sont très limités. Ils n'évoquent la coopération que dans certaines matières : en histoire géographie et langue du partenaire allemand. « Si la très grande majorité des professeurs, comme peut le remarquer R. Ballion, « souligne l'existence d'un dialogue entre les professionnels au sein du lycée. Il n'y a pas de convergence de vue entre enseignants sur le plan des pratiques pédagogiques. Il n'y a pas tellement de travail en équipe¹⁷¹ ». La pratique des professeurs d'histoire géographie au sein du lycée de Buc en est un bon exemple. Ils se mettent d'accord sur ce que les élèves doivent savoir « *quasiment tacitement parce qu'on a une équipe qui fonctionne bien* » et sont assez libres dans la façon dont ils agencent leurs cours : « *Et a priori, je dis bien a priori, on peut faire tout ce que l'on veut mais on leur donne un tronc commun, de l'histoire politique, de l'histoire internationale, de l'histoire technique, de l'histoire sociale et chacun selon ses envies plus ou moins... ma collègue insiste beaucoup sur l'histoire politique des relations internationales, j'ai un autre collègue qui insiste beaucoup sur l'histoire sociale moi j'insiste beaucoup plus sur l'histoire des techniques donc...Voilà y a quand même un bagage minimum* » (Professeur français d'histoire géographie).

L'entente entre les professeurs de cette matière se passe très bien au sein du lycée de Buc. La collaboration spontanée et informelle est largement autonome de la direction du lycée : « *C'est entre nous. Ce n'est pas la direction qui demande. La direction nous demande seulement à la fin de l'année pour faire les prévisions pour l'année scolaire suivante. Mais on se voit relativement souvent pour le travail, pour discuter du problème des classes. J'ai toujours un collègue français qui enseigne par exemple la géo dans la classe où moi j'enseigne l'histoire et normalement il faut trouver une note commune à la fin de l'année et là on discute les progrès des élèves, ce qu'ils font, les impressions* » (Professeur allemande).

La coopération dans chaque matière s'organise autour de professeurs coordinateurs. Cette concertation sert entre autre, à s'occuper du changement des manuels scolaires. Les professeurs, qui enseignent la langue du partenaire, ont une totale liberté, sauf pour le programme du baccalauréat, dans la construction de leur cours, dans le choix des œuvres à lire, ce cours n'existant nulle part ailleurs.

¹⁷¹ *La démocratie au lycée* – op.cit., p. 289

3.1.2.2. A Sarrebruck, une collaboration de plus en plus étroite

A Sarrebruck, la marge de manœuvre est moins importante mais la collaboration de l'équipe pédagogique, sous l'impulsion notamment de la direction, a permis l'élaboration de programmes communs aux deux sections résultant d'un compromis dans chaque matière entre Allemands et Français. Un professeur de biologie français retrace leurs démarches dans sa matière : « *On a essayé de tenir compte autant du programme sarrois que français. C'est-à-dire de combiner un peu les deux. [...] on a essayé de trouver des fils conducteurs pour retenir certaines parties françaises et sarroises qui s'emboîtaient. On a mis en place, on a fait un tableau avec le contenu des notions et des compétences méthodologiques, par exemple, qu'on veut transmettre et que l'élève doit acquérir avec des exemples d'activités et voilà et ça c'est fait avec des concessions un peu de part et d'autre* ».

La concertation pousse également à réfléchir sur des critères de notation commune¹⁷². C'est tout le problème de la justice et de la transparence des critères d'évaluation entre les différentes sections selon les professeurs. Les directeurs ont lancé cette année des réunions entre professeurs de mêmes disciplines afin d'harmoniser les barèmes de notation que le processus d'intégration rend indispensable. On retrouve également une collaboration autour de professeur coordinateur dans chaque matière. Il y a aussi des formes originales de collaboration entre professeurs, l'exemple de tandem de professeurs allemands et français dans une même matière qui se partagent les classes dans une année. Ils se mettent d'accord sur le contenu du cours, sur l'élaboration des contrôles et les corrigent ensemble.

La collaboration au sein de l'équipe enseignante mixte est encore loin de correspondre aux attentes, du fait de la particularité du métier d'enseignant lui-même : « *Moi je dis toujours que le métier de professeur c'est le métier où l'on peut travailler d'une manière très très autonome. On n'est pratiquement jamais obligé de travailler avec l'autre. On a le programme, on a sa façon d'enseigner et les moments où l'on est vraiment obligé de travailler ensemble sont assez rares. [...] Mais à part ces quelques obligations très ponctuelles, on n'est pas toujours tenu à travailler ensemble, à travailler en équipe c'est quelque chose que je déplore énormément. Peut-être que, comme on a les deux formations de deux nations différentes, il y a moins d'attache que dans un lycée qui... dans lequel travaille... une seule nationalité* » (Professeur allemand de Sarrebruck).

¹⁷² Il y a déjà une notation franco allemande sur 10 points, la moyenne étant à 6, mais qui n'empêche pas les différences de notations entre nationalités, les critères appliqués n'étant pas les mêmes.

3.1.3. Un degré d'implication des parents élevés dans le fonctionnement de ces lycées

Ces lycées se caractérisent par la forte collaboration et le degré d'implication des parents d'élèves à la vie du lycée. On peut souligner l'importance de l'aide matérielle des familles au lycée, plus particulièrement à Buc, mais également leur intervention dans la sphère pédagogique au sein des instances de l'établissement, plus particulièrement à Sarrebruck¹⁷³.

A.-C. Wagner souligne que « l'intervention des familles bourgeoises dans le marché de l'école fut-elle publique, leurs exigences vis-à-vis des enseignants et de l'administration, ne constituent pas un trait spécifique des écoles internationales. Leurs caractéristiques résident en revanche dans la forte disponibilité des parents eux-mêmes, dans la constance de leur présence au sein des institutions. Les parents jouent un rôle essentiel dans l'organisation des manifestations culturelles et sociales qui ponctuent la vie des élèves et donnent aux formations internationales leur caractère propre¹⁷⁴ ». Là encore sur ce point, l'attitude des familles de ces lycées franco-allemands ont des points communs avec les familles des écoles internationales dont parle A.-C. Wagner. Pour ne citer que deux exemples de l'implication des parents d'élèves dans la vie des deux lycées, on peut évoquer l'organisation de visites d'écoles et d'universités par des parents qui se préoccupent de l'orientation des élèves post baccalauréat pour le lycée de Sarrebruck, et les dons de nature financière que les parents font pour détourner l'illégalité de financer le voyage des professeurs lors de voyages de classes organisés par le lycée à Buc.

3.2. Contact des cultures et biculturalisme

La question qui se pose maintenant c'est de savoir si de la rencontre des deux cultures françaises et allemandes naît un « produit franco-allemand ». Sfaxi Hafedh définit l'acculturation en ces termes : « c'est l'ensemble des phénomènes qui résultent de tout contact direct ou indirect entre cultures différentes impliquant une certaine réciprocité des influences subies d'une culture à l'autre. Elle peut être selon le climat dans lequel elle s'opère de type harmonieux librement consentie et par conséquent intégratrice ou de type déséquilibré, agressive et de ce fait désintégratrice »¹⁷⁵. De l'acculturation peut naître de la résistance, du rejet¹⁷⁶ ou de l'adaptation, le biculturalisme dans le cas de ces lycées étant la forme positive la plus achevée de l'acculturation. « L'adaptation » est le mot clef dans ces deux lycées et revient de façon récurrente dans les propos des enquêtés. La rencontre des

¹⁷³ Cf. I.B.3

¹⁷⁴ *Les élites de la mondialisation* – op.cit., p. 67

¹⁷⁵ *Bilinguisme, biculturalisme et éducation : le cas de la Tunisie* - op.cit., p. 265

¹⁷⁶ Cf. III.B.3

cultures allemandes et françaises au sein de ces lycées provoque des attitudes d'adaptation de la part des acteurs. Elle est souvent associée dans les pensées des enquêtés à ceux d'intégration et de mélange et présentée comme une nécessité. Il y a un mouvement d'adaptation des élèves aux professeurs et des professeurs aux publics qu'ils ont. Les propos des enquêtés décrivent une évolution dans le comportement et dans la pratique des acteurs, une influence d'une culture sur l'autre à des degrés variables. Les professeurs doivent ainsi « *s'adapter à un niveau linguistique* », « *doivent adapter leur pédagogie* » (Directeur allemand de Sarrebruck). L'adaptation est liée ici aussi à l'ouverture vers l'autre.

Les lycées se déclinent comme étant des « lycées biculturels et bilingues ». Derrière la promotion d'une image de marque, d'un label, nous nous intéresserons ici à la réalité du caractère biculturel de ces lycées. Ainsi en reprenant la définition de Sfaxi Hafedh, le biculturalisme s'entend lorsque « l'individu qui aspire à être biculturel participe de façon régulière à la vie de deux cultures, s'adapte et adapte son comportement, son attitude, et son langage à cet environnement culturel global¹⁷⁷ ». Nous laissons pour le moment de côté la question de l'aspiration de l'individu au biculturalisme car tout acteur au sein de ces lycées n'aspire pas forcément à devenir biculturel. En rapprochant cette définition de la situation intérieure des deux lycées, on pourrait dire dans un premier temps que la situation vécue par les acteurs du lycée correspond à une participation aux cultures françaises et allemandes. Le fonctionnement de l'établissement met en œuvre quotidiennement cette rencontre par l'apprentissage et le suivi des cours dans la langue partenaire. Par les interactions quotidiennes entre les deux nationalités qu'il permet, le processus d'intégration favorise des comportements d'adaptation des différents acteurs du lycée. On pourrait également dire que le jargon utilisé par les élèves des deux lycées constitue une forme d'adaptation et de synthèse. Ainsi, on pourrait conclure qu'à l'échelle de l'établissement, le lycée favorise le biculturalisme.

Il y a deux mouvements qui découlent de la rencontre entre les cultures allemandes et françaises, un premier d'adaptation, il est nécessaire de trouver des solutions aux problèmes spécifiques qui surgissent des interactions, tels les problèmes de compréhension en classe, s'adapter aux différents niveaux linguistiques des élèves et un deuxième de réappropriation, qui résulterait de l'imprégnation des traits culturels de l'autre dans ses pratiques, qui aboutirait à une sorte d'hybridation, de synthèse des deux modèles. L'adaptation demande particulièrement aux professeurs de se remettre en cause, notamment dans leurs manières de procéder : « *C'est un peu les interactions qui font évoluer les élèves et le prof voilà pour*

¹⁷⁷ *Bilinguisme, biculturalisme et éducation : le cas de la Tunisie* – op.cit, p. 224

que ça se passe bien » (Professeur français de biologie de Sarrebruck). Face à un public d'élèves français et allemands, un professeur français de biologie de Sarrebruck a dû se remettre à dicter son cours en classe de seconde suite à l'intervention des élèves allemands qui n'arrivaient pas à suivre. La rencontre des deux cultures amène parfois à la formation de tandem par matière comme à Sarrebruck où la collaboration de deux professeurs de physique les a amenés à se partager l'année scolaire dans leurs classes respectives, à concevoir leurs cours et à corriger leurs devoirs ensemble. La concertation sur les méthodes a conduit le professeur de physique français à faire d'avantage d'expériences à l'exemple de son collègue allemand.

A côté de l'adaptation réciproque des différents acteurs du lycée entre eux, certains professeurs se réapproprient des manières de procéder de l'autre nationalité : « *Alors, il y a beaucoup de jeux. Ca se passe surtout par groupe. Donc, ça demande une discipline de groupe et ça demande au professeur de tolérer un certain brouhaha en minimum en classe. C'est pas évident pour un prof qui a été éduqué à la française, pour qui une mouche doit voler dans la salle [...] Vous avez des travaux de groupe par trois. Vous avez un élève qui a une photographie devant ses yeux, qui ne la montre pas aux autres et qui essaye de faire représenter la photographie par deux autres qui dessinent et lui décrit la photographie... [...] C'est vraiment du travail qui... se situe au niveau des élèves et qui ne passe pas du tout dans la pédagogie française !* » (Professeur d'histoire géographie français de Buc). Un professeur de biologie de Sarrebruck a décidé de revoir ses critères de notation. S'il ne veut pas donner une note d'oral qui compterait pour 50 % de la moyenne trimestrielle comme le font ses collègues allemands, il préfère prendre en compte à côté de l'évaluation écrite, le travail régulier de l'élève. La notation allemande va inspirer la sienne en introduisant un nouvel élément de notation. Le rapprochement entre professeurs et méthodes pédagogiques est encore le fruit d'initiatives et de pratiques individuelles même si c'est dans la volonté des établissements de les généraliser, à Sarrebruck plus particulièrement.

L'adaptation ne prend cependant pas la même forme dans les deux lycées. Si l'adaptation des acteurs est menée sous l'impulsion de la direction dans la continuité du processus d'intégration, auquel s'ajoute des initiatives individuelles à Sarrebruck, l'adaptation laissée à la liberté des acteurs à Buc, découle plus de réponses trouvées, des solutions envisagées face à des circonstances particulières.

Alors y a-t-il finalement un « produit franco-allemand » dans ces lycées qui résulterait de l'influence des cultures l'une sur l'autre ? A entendre les enquêtés, il y a un « *petit quelque chose qui se passe* », une influence réciproque qui fait qu'avec le temps les professeurs

allemands deviennent un peu « *plus sévères* » et que les Français font un peu « *plus d'oral* ». Les élèves et les professeurs ont chacun leurs « habitudes » qu'il s'agit de faire évoluer au contact de l'autre. Il y aurait une acculturation inconsciente des deux populations du lycée : « *Il y a un rapprochement même si on ne le fait pas exprès* » qui permet à une professeur allemande de Buc d'affirmer que « *les professeurs français enseignent différemment que ceux du national* ». Au contact de l'autre, il y aurait pour les acteurs des lycées, une évolution indicible du comportement de chacun pour adopter quelques fois sans le savoir des méthodes, des attitudes de l'autre. Il n'y a pas de méthode pédagogique franco-allemande cependant on pourrait s'interroger si le franco-allemand dans ces lycées finalement n'équivaudrait pas à une sorte de mimétisme ciblé, une influence réciproque plus ou moins inconsciente.

On pourrait également parler ici de « socialisation secondaire » professionnelle à l'intérieur de ces lycées expression de Berger et Luckmann. Il y aurait une socialisation première qui résulterait de la famille, de l'école et d'une première formation universitaire. Les savoirs professionnels engendrés par la particularité de ces lycées « constitueraient un savoir d'un genre nouveau. [...] L'acquisition de ces savoirs suppose la socialisation primaire antérieure et pose, des lors, « un problème de consistance entre les intériorisations originales et nouvelles ¹⁷⁸ ». L'évolution de l'individu permettrait tout en ne niant pas forcément sa première socialisation de s'adapter aux conditions engendrées par la deuxième.

La volonté de poursuivre l'intégration semble osciller entre la volonté de construire un enseignement binational et la réalité des stratégies individuelles qui visent le post baccalauréat. Cette situation biculturelle observée dans ces lycées dans un premier temps, ne conduit pas forcément à des individus biculturels.

3.3. Vers la fabrication d'un individu biculturel à l'intérieur de ces lycées ?

Comment arrive t-on à la biculturalité ? La biculturalité ne résulte pas seulement de la rencontre entre deux cultures, de la confrontation ou du côtoiement chez un individu de deux références culturelles. La double culture ne signifie pas biculturalisme mais fait part plutôt d'une coexistence de deux cultures et de deux langues qui vivent côte à côte sans qu'il y ait d'interactions, d'influences réciproques. Si la forme initiale des lycées, la séparation des élèves en deux sections allemandes et françaises et un mode de fonctionnement assez compartimenté, pouvait plutôt faire penser à l'identification du lycée à une « double culture », selon la définition de Sfaxi Hafedh, le processus d'intégration sans cesse approfondi menée

¹⁷⁸ *La socialisation* – op.cit., p. 99

depuis des années par les lycées peut amener à réfléchir sur le caractère biculturel de ces lycées. Les cours intégrés qui réunissent à la fois des professeurs et des élèves des deux nationalités poussent à la rencontre et aux interactions et donc à des modifications dans les comportements. Même si les différents acteurs accordent une grande importance à la préservation des spécificités nationales, cette rencontre n'est pas sans provoquer une acculturation.

On peut dire que le biculturalisme est une conséquence de l'acculturation. Il ne peut y avoir biculturalisme sans acculturation en revanche, il peut y avoir acculturation sans pour autant permettre le biculturalisme. Selon Sfaxi Hafedh, « l'individu biculturel doit combiner et synthétiser les traits de chacune de ses deux cultures et non pas les traiter séparément. Autrement dit être biculturel, c'est s'identifier et appartenir à deux cultures dans une perspective biculturelle et non pas dans celle d'une double culture¹⁷⁹ ». Cette « culture de contact » selon Grojean, « n'est ni la somme de deux cultures en question, ni le réceptacle de deux cultures distinctes mais une entité qui combine et synthétise les aspects et les traits de ces deux cultures de façon originelle et personnelle. C'est cet aspect de synthèse qui reflète sans doute le mieux l'être biculturel¹⁸⁰ ». Hamers et Blanc ajoutent un élément à la définition de l'individu biculturel ; c'est celui du sentiment d'appartenance au groupe et de reconnaissance par celui-ci : « Un bilingue peut être biculturel, c'est-à-dire qu'il s'identifie positivement avec l'un et l'autre groupe culturel auquel il appartient et est reconnu par les membres de chacun des groupes comme un des leurs¹⁸¹ ».

Il s'agit maintenant de voir si les lycées par la formation « bilingue et biculturelle » qu'ils donnent, forment des individus qui s'identifient à la culture allemande et à la culture française, ressentent vis-à-vis d'elles un sentiment d'appartenance et qui ont fait ce travail de synthèse des deux cultures. Que peut-on dire du biculturalisme à l'échelle des individus dans ces lycées ? Les résultats obtenus dans les entretiens ne nous permettent pas de dire que les acteurs éprouvent un sentiment d'appartenance aux deux cultures, combinent les traits culturels, et enfin les ont intégrés à leur identité grâce à leur scolarisation dans ces lycées. On peut revenir ici sur le point que les acteurs, particulièrement les élèves pour une grande partie, n'aspirent pas au biculturalisme notamment ceux qui ne sont pas tellement rentrés pour l'offre bilingue spécifique au lycée mais pour l'excellence de ses résultats. Le sentiment d'appartenance à deux cultures est au mieux remplacé par un fort attachement affectif pour

¹⁷⁹ *Bilinguisme, biculturalisme et éducation : le cas de la Tunisie* - op.cit., p. 225

¹⁸⁰ « Le bilinguisme et le biculturalisme: essai de définition » – op.cit., p. 39

¹⁸¹ *Bilinguisme et bilinguisme* - op.cit., p.25

la langue et la culture du partenaire : « *Moi, l'allemand j'adore* » (Ancienne élève française du lycée de Buc).

Le rapport à la culture de l'autre reste encore assez éloigné de soi, étrangère à soi. Les acteurs continuent de traiter séparément les traits de chacune de ses deux cultures. La séparation en sections au collège ne permet qu'un mélange des individus ponctuel et limité. L'enseignement dans la langue du partenaire est progressif. Le contact avec l'autre culture semble être suffisant pour favoriser une véritable ouverture vers la culture du partenaire, elle semble cependant restreinte pour développer chez l'individu une identification et un sentiment d'appartenance comme peut l'entendre Sfaxi Hafedh. Les enfants n'étant seulement en contact avec l'autre culture qu'à l'école, la vie au lycée ne suffit pas à se sentir biculturel. En revanche, cela peut contribuer à développer ce sentiment qui peut trouver à s'épanouir dans les études et dans une vie professionnelle postérieure.

L'identification à la biculturalité par les acteurs (les élèves) au sein de ces lycées se trouve troublée par l'association courante du biculturalisme avec le bilinguisme. Des élèves qui ne se sentiraient pas forcément bilingues¹⁸² se refuseraient par la même à s'identifier comme biculturels. Selon G. Varro, on constate que le fait de se réclamer biculturel relève de critères subjectifs, avant tout de la représentation que s'en font les acteurs et ne s'appuie pas sur des critères d'évaluation. Il s'agit aussi ici de souligner à quel point mesurer et évaluer une notion si floue et si subjective qu'est le biculturalisme s'avère difficile. Il demanderait un travail d'approfondissement dans ces lycées. Les résultats obtenus ici restent partiels. Une enquête de terrain plus approfondie et plus longue permettrait d'obtenir des résultats plus justes sur la réalité du biculturalisme et de la biculturalité au sein de ces lycées franco-allemands.

Pour G. Varro, « l'être biculturel n'existe pas. La biculturalité est un choix personnel conditionné par l'histoire de la famille ou de la personne. On ne naît pas biculturel, on le devient. Certaines personnes que rien ne destinaient à la biculturalité le sont devenues. D'autres avaient tout pour être biculturelles mais sont restées profondément monoculturelles¹⁸³ ». Les personnes qui se disent biculturelles au lycée sont celles qui sont liées d'une façon ou d'une autre avec les pays partenaires, par un mariage mixte ou par des mutations professionnelles etc. La formation bilingue et biculturelle du lycée serait là pour renforcer cette double appartenance. Deux enquêtés au lycée de Buc se déclarent « franco-allemandes » : une élève allemande qui a vécu de nombreuses années en France,

¹⁸² Cf. III.A.2

¹⁸³ Ibidem, p. 167-168

notamment lors de son enfance, avec des séjours plus ou moins long en Allemagne selon les mutations de son père et une professeur, nationalisée française pour des raisons professionnelles mais d'origine allemande juive, née en Israël, elle a suivi son mari allemand en France lorsqu'il y a obtenu un poste de chercheur. C'est le fruit du hasard et des circonstances qui a conduit ces deux personnes à lier leur vie à la France. A Sarrebruck, ce sont deux mères de familles mariées avec un conjoint d'une autre nationalité qui affirment que leur enfant est biculturel.

Conclusion

En conclusion, qu'apprend-t-on de la comparaison de ces structures binationales que sont les lycées franco-allemands de Buc et de Sarrebruck ? Ce travail s'est articulé autour de la logique de distinction de ces lycées, de la promotion d'un projet socio-éducatif unique identifié par un « label franco-allemand ». Cependant, celui-ci se décline de façons différentes selon les lycées. Avant de dresser les constats que l'on peut tirer de cette étude, il est important de souligner ici les limites de ce travail. Une d'entre elles a été l'approfondissement théorique qui aurait pu être davantage enrichi par l'apport de lectures supplémentaires notamment d'ouvrages de la sociologie des organisations. La comparaison de ces lycées aurait pu être également améliorée par la consultation de la littérature allemande, entre autres, de la sociologie de l'éducation sur les systèmes éducatifs allemands. Une deuxième limite de ce travail fut celle contrainte par le temps qui délimita notre terrain aux lycées de Buc et de Sarrebruck laissant de côté celui de Fribourg. Celui-ci n'a pas la même configuration locale que les autres lycées. Sa situation est plus éloignée de la frontière ce qui peut avoir une influence sur la population du lycée. Il pourrait constituer un troisième modèle. Certaines questions restent encore à étudier celle du syndicalisme au sein de ces lycées en est un exemple.

Cette étude est avant tout une étude qualitative qui se restreint à une vingtaine d'entretiens. Si celle-ci peut donner des pistes de réflexion concernant la particularité de ces lycées binationaux et de leur fonctionnement, une étude plus approfondie mériterait d'être menée afin de confirmer ou non ces premiers résultats. Ces lycées ont évolué depuis leur forme initiale et continue de se développer notamment dans la poursuite du processus d'intégration et dans le cas de Buc, l'introduction d'une nouvelle section anglophone, qui pourraient transformer la configuration de ces lycées d'ici quelques années. Le contexte de leur création et celui dans lequel ils vivent aujourd'hui ne sont plus les mêmes. Si la pacification des relations entre la France et l'Allemagne dans un contexte d'après guerre et le rapprochement de deux populations, ont pu motiver les concepteurs de ces lycées, les relations entre la France et l'Allemagne se sont normalisés entre temps. Les progrès de la construction européenne placent les lycées devant de nouveaux défis : trouver une légitimation et une justification à un projet binational face à la concurrence d'écoles européennes et internationales. Il s'agit de montrer que le franco-allemand dépasse la

simple coopération entre les deux pays et que les partenaires européens peuvent puiser une inspiration dans ces modèles de coopération que constituent ces lycées.

Trois aspects de la coopération franco-allemande semblent se dégager de notre étude. Tout d'abord, le caractère novateur de cette forme de coopération en matière d'éducation. Ces lycées franco-allemands constituent une innovation pédagogique, premièrement, dans le processus d'intégration développé au sein de ces lycées et des interactions quotidiennes qui découlent de la réunion de deux populations d'élèves et de professeurs de nationalités allemandes et françaises au sein d'un même établissement, deuxièmement une innovation dans les formes de coopération au sein des directions bicéphales mais également au sein de l'équipe enseignante, troisièmement dans les formes de concertations en réseaux entre les trois lycées franco-allemands. Ces processus de collaboration et d'intégration se sont davantage développés à Sarrebruck qu'à Buc. Peut-on pour autant parler d'un produit franco-allemand, d'un enseignement franco-allemand qui résulterait de cette rencontre ? La réalité de ces lycées témoigne davantage de la superposition de deux enseignements avec des pratiques différentes même si des mesures sont prises pour favoriser l'harmonisation. La direction de Sarrebruck plus encore que celle de Buc souhaite dépasser la juxtaposition de deux programmes d'enseignements et de deux sections au sein de l'établissement.

Derrière la volonté affichée et l'idéal d'une telle coopération, il n'y a pas de spontanéité de la rencontre entre les deux populations des lycées. Certains dispositifs sont utilisés par les établissements pour favoriser ce rapprochement comme l'organisation de voyages par exemple. Que peut-on dire de la situation biculturelle et bilingue de ces lycées ? Dans un premier temps, les lycées offrent les conditions préalables à un environnement biculturel même si la présence des sections françaises, allemandes et biculturelles retarde des rapports plus étroits entre les élèves. Les acteurs de ces lycées refusent de tomber dans le préjugé mais refusent également de nier la différence. Les rencontres des deux cultures provoquent à la fois résistance et adaptation. L'adaptation est nécessaire afin de trouver des solutions aux problèmes spécifiques de la rencontre des deux nationalités au sein d'une classe. On ne peut conclure pour autant que les élèves ou les professeurs de ces lycées deviennent réellement biculturels dans le sens d'une synthèse et d'une allégeance aux deux cultures. On peut cependant remarquer une influence réciproque et parfois une réappropriation dans le sens d'une imprégnation des traits culturels de l'autre nationalité dans les pratiques des professeurs. Il s'agit plus d'un attachement à la culture partenaire que d'un véritable sentiment d'appartenance vis-à-vis de deux cultures. La biculturalité est un choix et dépend pour beaucoup de la représentation que l'on s'en fait. Dans ces lycées, tout individu ne souhaite pas forcément devenir biculturel. La biculturalité va dépendre des

conditions de départ qui ont motivées l'élève à entrer dans ces lycées. La situation interculturelle de ces lycées peut être pour le moment davantage associée à une double culture qu'au biculturalisme. Mais cette situation pourrait bien évoluer dans les années qui viennent au moins dans le lycée de Sarrebruck.

Cette étude a révélé une ambiguïté qui existe au sein de ces lycées entre un élitisme et une sélection sociale, d'une part, et la promotion du franco-allemand et la sélection linguistique et culturelle, d'autre part. Cette tension nous a conduit à nous interroger sur la place réelle accordée au franco-allemand au sein de ces lycées. Celle-ci diffère entre Buc et Sarrebruck. On peut citer ici, à titre d'exemple, le processus de recrutement qui est beaucoup plus tourné dans le cas de Sarrebruck sur la motivation réelle de l'élève pour le franco-allemand. Ces établissements souhaitent promouvoir un profil fort dans leur région respective. Ils se distinguent en s'adressant à un public restreint et particulier. Leur positionnement sur le marché scolaire va avoir un impact sur les objectifs visés. A Buc, l'offre pédagogique est en concurrence avec les lycées réputés de la région parisienne, son caractère élitiste en est une ressource. Son profil unique lui donne un atout interculturel international non négligeable que les lycées alentours ne possèdent pas. Le lycée doit prendre aussi en compte dans son offre éducative la demande des parents intéressés. Par la distinction du titre scolaire qu'il octroie, le lycée attire de nombreuses familles à haut capital culturel qui souhaitent investir dans cette formation tout en profitant d'un établissement public gratuit. Les lycées sont alors interdépendants avec la demande des familles. A Sarrebruck, la situation transfrontalière amène au lycée davantage de familles mixtes qui sont particulièrement intéressées par les opportunités post baccalauréat garanties par le diplôme. Cependant même si la population attirée n'est pas tout à fait la même à Sarrebruck qu'à Buc en ce qui concerne la mixité sociale au sein de la population, l'extérieur leur attribue souvent l'étiquette de lycée élitiste qui s'avère être une contrainte pour Sarrebruck dont les familles allemandes imprégnées du modèle éducatif allemand qui ne valorise pas cette qualité. On observe une corrélation entre trois variables. L'accès au bilinguisme est corrélé à un haut niveau scolaire et de la même façon celui-ci va aussi de pair avec des catégories sociales favorisées. Un élitisme scolaire se superpose à un élitisme social. La restriction d'accès à ces lycées par la sélection sur les mathématiques et sur la langue maternelle renvoie le franco-allemand en seconde place. L'ouverture prônée dans les discours s'oppose à la réalité de la clôture sociale de ces lycées.

Que peut-on dire sur la réalisation du projet initial de ces lycées qui était de permettre aux bacheliers de pouvoir étudier dans le pays partenaire ou/et suivre un cursus binational voir international ? Cette réflexion met au jour une autre contradiction dans les discours des acteurs. La volonté de favoriser la mobilité ne coïncide pas avec la réalité des cursus universitaires empruntés par les anciens élèves de ces lycées qui sont encore très nationaux. Le diplôme franco-allemand reste insuffisamment exploité dans l'offre de ces possibilités. Cette réflexion correspond davantage à la situation de Buc. A Sarrebruck, il semble que les cursus empruntés soient plus variés. Il manque cependant des chiffres pour pouvoir certifier ces déclarations. Pour terminer cette étude, il nous a semblé que deux voies se profilaient dans le développement de ces lycées. Celui de Buc se tourne vers l'international avec l'ouverture de la section anglophone, tandis que celui de Sarrebruck renforce sa spécificité franco-allemande dans un contexte transfrontalier favorable à l'Europe des régions. Les stratégies de ces lycées sont liées avant tout à leur implantation locale et à ces enjeux. L'ouverture de ces lycées est donc indispensable. Le franco-allemand ne peut se perpétuer sans promouvoir le trilinguisme dans une perspective européenne. L'attractivité du lycée et son avenir en dépendent.

Bibliographie

I) Les sources

a) Archives

- Privées

Brochure du lycée franco-allemand de Buc 2007/2008

Brochure informative du lycée de Sarrebruck 2007/2008

Deutsch-französisches Gymnasium Saarbrücken in Verbindung mit dem Schulverein, Lycée franco-allemand de Sarrebruck, 1961-1986, Ottweiler Druckerei und Verlag GmbH, 1987

b) Sources publiées

- Documents officiels

Annexe au procès verbal de la séance du Sénat du 5 mai 2004, n°288, session ordinaire de 2003-2004.

Convention concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance du diplôme, 10 février 1972

Convention de Schwerin du 30 juillet 2002

Loi fondamentale

Projet de loi autorisant l'approbation de la convention de Schwerin entre le gouvernement de la République française et le gouvernement de la RFA relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand. Document mis en distribution le 17 octobre 2003 n° 1108

Traité de l'Elysée, 23 janvier 1963

- Périodiques

Ballion R., « Le choix du collège : le comportement « éclairé » des familles », *Revue Française de Sociologie*, XXVII, 1986, p. 719-734

Beziers M. & Van Overbecke M., « Le bilinguisme. Essai de définition et guide bibliographique », *Cahier de l'Institut des langues vivantes*, Université catholique de Louvain, 1968

Convert B., Pinet M., « Les classes terminales et leur public », *RFS*, XXX, 1989, p. 211-234

De Heredia-Deprez C., « Le parler mélangé des familles bilingues », *Education et pédagogie*, n°8, décembre 1989, p. 76-81

Dubet F., Cousin O., Guillemet J-P, « Mobilisation des établissements et performances scolaires, le cas des collèges », *RFS*, XXX, 2, 1989, p. 235-256

Duru-Bellat M., Jarousse J-P. Mingat A., « Les scolarités de la maternelle au lycée. Etapes et processus dans la production des inégalités sociales », *RFS*, XXXIV, 1, 1993, p 43-60

Duru-Bellat M., Le Bastard-Landrier S., Piqué C., Suchaut B., « Tonalité sociale du contexte et expérience scolaire des élèves au lycée et à l'école primaire », *RFS*, 45-3, 2004, 441-468

Felouzis G., Perroton J., « Les « marchés scolaires » : une analyse en terme d'économie de la qualité », *RFS*, 48-4, 2007, p. 693-722

Grojean F., « Le bilinguisme et le biculturalisme: essai de définition », *TRANEL*, n°19 mars 1993

Maillard J-P., « L'enseignement international à l'heure européenne », *Savoir, Education, Formation*, avril-juin 1991, p. 358-381

Masson P., « Elèves, parents d'élèves et agents scolaires dans le processus d'orientation », *RFS*, XXXVIII, 1997, p. 119-142

Varro G. « Le bilinguisme attendu et les attendus du bilinguisme », *Education et pédagogie*, n°8, décembre 1989, p. 22-31

II) Bibliographie

- Généralités

Bourdieu P., *La distinction, critique sociale du jugement*, Paris, 1979

Dubar C., *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, 2000

Elias N., *La logique de l'exclusion, enquête sociologique au cœur des problèmes d'une communauté*, 2001

Neveu E., *La sociologie des mouvements sociaux*, Paris, 2005

- Méthodologie

Arborio A-M, Fournier P., *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*, Armand Colin, 2005

Beaud S., Weber F., *Guide de l'enquête de terrain*, La Découverte, Paris, 2003

Becker H., *Ecrire les sciences sociales : commencer et terminer son article, sa thèse ou son livre*, Economica, 2004

Kaufmann J-C, *L'enquête et ses méthodes : l'entretien compréhensif*, Armand Colin, 2006

- Les lycées

Ballion R., *La bonne école : évaluation et choix du collège et du lycée*, Paris, 1991

Ballion R., *La démocratie du lycée*, ESF, Paris, 2000

Dubet F., *Les lycéens*, Edition du Seuil, Paris, 1991

Duru-Bellat M., *L'inflation scolaire : les désillusions de la méritocratie*, 2006

- Sociologie de l'élitisme

Wagner A.-C., *Les nouvelles élites de la mondialisation. Une immigration dorée en France*, PUF, Paris, 1998

- Coopération franco-allemande

Defrance C., Pfeil U., *Le traité de l'Elysée et les relations franco-allemandes 1945-1963-2003*, 2005

Giallombardo E., « ARTE et l'émergence d'une « identité européenne », perspectives et limites d'une télévision européenne », Mémoire, (Directeur Yves Déloye), IEP, 2004

Jardin P., Kimmel A., *Les relations franco-allemandes depuis 1945*, La Documentation Française, 2001

Pateau J., *Une étrange alchimie : la dimension interculturelle dans la coopération franco-allemande*, 1998

Utard J-M, « ARTE : information télévisée et construction d'un point de vue transnational : étude d'un corpus franco-allemand », Thèse, (Directeur Yves Lavoine), Strasbourg, 1997

- Bilinguisme et biculturalisme

Duverger J. & Maillard J-P, *L'enseignement bilingue aujourd'hui*, Paris, 1996

Fitouri C., *Biculturalisme, bilinguisme et éducation*, Paris, 1983

Geiger-Jaillet A., *Le bilinguisme pour grandir : naître bilingue ou le devenir par l'école*, Paris, 2005

Hafedh S., *Bilinguisme, biculturalisme et éducation : le cas de la Tunisie*, Thèse, Paris, 2000

Hamers J. et Michel B., *Bilingualité et bilinguisme*, Bruxelles, Pierre Mardaga, 1983

Hélot C., *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*, Paris, 2007

Linton R., *Le fondement culturel de la personnalité*, Dunod, 1965

Mackey W., *Bilinguisme et contact des langues*, Klincksiek, 1976

Richelle M., *Aspects psychologiques de l'acculturation*, Centre d'études des problèmes sociaux indigènes, Elisabethville, 1960

Titone R., *Le bilinguisme précoce*, Dessart, coll. « Psychologie et Sciences humaines », 1974

Varro G., *Les couples mixtes et leurs enfants en France et en Allemagne*, A. Colin, Paris, 1995

- Autour des lycées franco-allemands

<http://www.ac-versailles.fr/etabliss/lfa/f/index.htm> (LFA de Buc)

<http://www.aefe.diplomatie.fr/>

<http://www.dfg-lfa.org/> (LFA de Sarrebruck)

Rasch P., „Zielsetzung und Entwicklung des Deutsch-Französischen Gymnasiums Saarbrücken von 1961 bis 1977“, in: *Deutsch-französisches Gymnasium Saarbrücken in Verbindung mit dem Schulverein, Lycée franco-allemand de Sarrebruck, 1961-1986*, Ottweiler Druckerei und Verlag GmbH, 1987, p. 37 à 46

Studer A., *Le lycée franco-allemand de Buc, Cinquième Colloque de St Germain en Laye*, Fondation des amis du lycée international, 2000, p. 127-128

Wittenbrock R., „Vom « Collège Maréchal Ney » zum Deutsch-französischen Gymnasium“, in: *Deutsch-französisches Gymnasium Saarbrücken in Verbindung mit dem Schulverein, Lycée franco-allemand de Sarrebruck, 1961-1986*, Ottweiler Druckerei und Verlag GmbH, 1987, p. 17 à 27

Annexes

Annexe 1 : Traité de l'Élysée, 23 janvier 1963

Annexe 2 : Carte des lignes de bus des transports scolaires pour le lycée de Buc

Annexe 3 : Convention concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance du diplôme, 10 février 1972

Annexe 4 : Projet de loi autorisant l'approbation de la convention de Schwerin entre le gouvernement de la République française et le gouvernement de la RFA relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand. Document mis en distribution le 17 octobre 2003 n°1108

Annexe 5 : Convention de Schwerin du 30 juillet 2002

Annexe 6 : Annexe au procès verbal de la séance du Sénat du 5 mai 2004, n°288, session ordinaire de 2003-2004

Annexe 7 : Tableau détaillé du parcours post-baccalauréat des élèves de Buc pour les années 2005-2006 et 2006-2007

Annexe 8 : Les axes du projet d'établissement de Buc

60

Décret n° 63-897 du 28 août 1963 portant publication du traité entre la France et l'Allemagne sur la coopération franco-allemande et de la déclaration commune du 22 janvier 1963.

Le Président de la République,

*Sur le rapport du Premier ministre et du ministre des affaires étrangères,
Vu les articles 52 à 55 de la Constitution;*

Vu la loi n° 63-604 du 26 juin 1963 autorisant la ratification du traité entre la France et l'Allemagne du 22 janvier 1963;

Vu le décret n° 53-192 du 14 mars 1953 relatif à la ratification et à la publication des engagements internationaux souscrits par la France,

Décète :

Art. 1^{er}. — Le traité entre la France et l'Allemagne sur la coopération franco-allemande signé le 22 janvier 1963, dont les instruments de ratification ont été échangés le 2 juillet 1963, et la déclaration commune du 22 janvier 1963 seront publiés au Journal officiel de la République française.

Art. 2. — Le Premier ministre et le ministre des affaires étrangères sont chargés de l'application du présent décret.

Fait à Paris, le 28 août 1963.

C. DE GAULLE.

Par le Président de la République :

Le Premier ministre,

Georges POMPIDOU.

Le ministre des affaires étrangères,

Maurice COUVE DE MURVILLE.

DÉCLARATION COMMUNE

Le général de Gaulle, Président de la République française, et le docteur Konrad Adenauer, chancelier de la République fédérale d'Allemagne,

A l'issue de la conférence qui s'est tenue à Paris les 21 et 22 janvier 1963 et à laquelle ont assisté, du côté français, le Premier ministre, le ministre des affaires étrangères, le ministre des armées et le ministre de l'éducation nationale; du côté allemand, le ministre des affaires étrangères, le ministre de la défense et le ministre de la famille et de la jeunesse;

Convaincus que la réconciliation du peuple allemand et du peuple français, mettant fin à une rivalité séculaire, constitue un événement historique qui transforme profondément les relations entre les deux peuples;

Conscients de la solidarité qui unit les deux peuples tant du point de vue de leur sécurité que du point de vue de leur développement économique et culturel;

Constatant en particulier que la jeunesse a pris conscience de cette solidarité et se trouve appelée à jouer un rôle déterminant dans la consolidation de l'amitié franco-allemande;

Reconnaissant qu'un renforcement de la coopération entre les deux pays constitue une étape indispensable sur la voie de l'Europe unie, qui est le but des deux peuples, ont donné leur accord à l'organisation et aux principes de la coopération entre les deux États tels qu'ils sont repris dans le traité signé en date de ce jour.

Fait à Paris, le 22 janvier 1963, en double exemplaire, en langue française et en langue allemande.

Le Président de la République française,

Charles DE GAULLE.

Le chancelier fédéral de la République fédérale d'Allemagne,

Konrad ADENAUER.

TRAITÉ

ENTRE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE ET LA RÉPUBLIQUE FÉDÉRALE D'ALLEMAGNE SUR LA COOPÉRATION FRANCO-ALLEMANDE

A la suite de la déclaration commune du Président de la République française et du chancelier de la République fédérale d'Allemagne en date du 22 janvier 1963, sur l'organisation et les principes de la coopération entre les deux États, les dispositions suivantes ont été agréées :

I. ORGANISATION

1. Les chefs d'État et de gouvernement donneront en tant que de besoin les directives nécessaires et suivront régulièrement la mise en œuvre du programme fixé ci-après. Ils se réuniront à cet effet chaque fois que cela sera nécessaire et, en principe, au moins deux fois par an.

2. Les ministres des affaires étrangères veilleront à l'exécution du programme dans son ensemble. Ils se réuniront au moins tous les trois mois. Sans préjudice des

contacts normalement établis par la voie des ambassades, les hauts fonctionnaires des deux ministères des affaires étrangères, chargés respectivement des affaires politiques, économiques et culturelles, se rencontreront chaque mois alternativement à Paris et à Bonn pour faire le point des problèmes en cours et préparer la réunion des ministres. D'autre part, les missions diplomatiques et les consulats des deux pays ainsi que leurs représentations permanentes auprès des organisations internationales prendront tous les contacts nécessaires sur les problèmes d'intérêt commun.

3. Des rencontres régulières auront lieu entre autorités responsables des deux pays dans les domaines de la défense, de l'éducation et de la jeunesse. Elles n'affecteront en rien le fonctionnement des organismes déjà existants — commission culturelle franco-allemande, groupe permanent d'état-major — dont les activités seront au contraire développées. Les ministres des affaires étrangères seront représentés à ces rencontres pour assurer la coordination d'ensemble de la coopération :

a. Les ministres des armées ou de la défense se réuniront au moins une fois tous les trois mois. De même, le ministre français de l'éducation nationale rencontrera, suivant le même rythme, la personnalité qui sera désignée du côté allemand pour suivre le programme de coopération sur le plan culturel;

b. Les chefs d'état-major des deux pays se réuniront au moins une fois tous les deux mois; en cas d'empêchement, ils seront remplacés par leurs représentants responsables;

c. Le haut-commissaire français à la jeunesse et aux sports rencontrera, au moins une fois tous les deux mois, le ministre fédéral de la famille et de la jeunesse ou son représentant.

4. Dans chacun des deux pays, une commission interministérielle sera chargée de suivre les problèmes de la coopération. Elle sera présidée par un haut fonctionnaire des affaires étrangères et comprendra des représentants de toutes les administrations intéressées. Son rôle sera de coordonner l'action des ministères intéressés et de faire périodiquement rapport à son gouvernement sur l'état de la coopération franco-allemande. Elle aura également pour tâche de présenter toutes suggestions utiles en vue de l'exécution du programme de coopération et de son extension éventuelle à de nouveaux domaines.

II. PROGRAMME

A. *Affaires étrangères*

1. Les deux gouvernements se consulteront, avant toute décision, sur toutes les questions importantes de politique étrangère, et en premier lieu sur les questions d'intérêt commun, en vue de parvenir, autant que possible, à une position analogue. Cette consultation portera entre autres sur les sujets suivants :

Problèmes relatifs aux communautés européennes et à la coopération politique européenne;

Relations Est-Ouest, à la fois sur le plan politique et sur le plan économique;

Affaires traitées au sein de l'Organisation du traité de l'Atlantique Nord et des diverses organisations internationales auxquelles les deux gouvernements sont intéressés, notamment le Conseil de l'Europe, l'Union de l'Europe occidentale, l'Organisation de coopération et de développement économique, les Nations Unies et leurs institutions spécialisées.

2. La collaboration, déjà établie dans le domaine de l'information, sera poursuivie et développée entre les services intéressés à Paris et à Bonn et entre les missions dans les pays tiers.

3. En ce qui concerne l'aide aux pays en voie de développement, les deux gouvernements confronteront systématiquement leurs programmes en vue de maintenir une étroite coordination. Ils étudieront la possibilité d'entreprendre des réalisations en commun. Plusieurs départements ministériels étant compétents pour ces questions, du côté français comme du côté allemand, il appartiendra aux deux ministères des affaires étrangères de déterminer ensemble les bases pratiques de cette collaboration.

4. Les deux gouvernements étudieront en commun les moyens de renforcer leur coopération dans d'autres secteurs importants de la politique économique, tels que la politique agricole et forestière, la politique énergétique, les problèmes de communications et de transports et le développement industriel, dans le cadre du Marché commun, ainsi que la politique des crédits à l'exportation.

B. *Défense*

I. Les objectifs poursuivis dans ce domaine seront les suivants :

1. Sur le plan de la stratégie et de la tactique, les autorités compétentes des deux pays s'attacheront à rapprocher leurs doctrines en vue d'aboutir à des conceptions communes. Des instituts franco-allemands de recherche opérationnelle seront créés.

2. Les échanges de personnel entre les armées seront multipliés; ils concerneront en particulier les professeurs et les élèves des écoles d'état-major; ils pourront comporter des détachements temporaires d'unités entières. Afin de faciliter ces échanges, un effort sera fait de part et d'autre pour l'enseignement pratique des langues chez les stagiaires.

3. En matière d'armements, les deux Gouvernements s'efforceront d'organiser un travail en commun dès le stade de l'élaboration des projets d'armements appropriés et de la préparation des plans de financement.

A cette fin, des commissions mixtes étudieront les recherches en cours sur ces projets dans les deux pays et procéderont à leur examen comparé. Elles soumettront des propositions aux ministres qui les examineront lors de leurs rencontres trimestrielles et donneront les directives d'application nécessaires.

II. Les Gouvernements mettront à l'étude les conditions dans lesquelles une collaboration franco-allemande pourra être établie dans le domaine de la défense civile.

C. *Éducation et jeunesse*

En matière d'éducation et de jeunesse, les propositions contenues dans les mémorandums français et allemand des 19 septembre et 8 novembre 1962 seront mises à l'étude selon les procédures indiquées plus haut :

1. Dans le domaine de l'éducation, l'effort portera principalement sur les points suivants :

a. Enseignement des langues :

Les deux Gouvernements reconnaissent l'importance essentielle que revêt pour la coopération franco-allemande la connaissance dans chacun des deux pays de la langue de l'autre. Ils s'efforceront, à cette fin, de prendre des mesures concrètes en vue d'accroître le nombre des élèves allemands apprenant la langue française et celui des élèves français apprenant la langue allemande.

Le Gouvernement fédéral examinera, avec les gouvernements des Länder, compétents en la matière, comment il est possible d'introduire une réglementation qui permette d'atteindre cet objectif.

Dans tous les établissements d'enseignement supérieur, il conviendra d'organiser un enseignement pratique de la langue française en Allemagne et de la langue allemande en France, qui sera ouvert à tous les étudiants.

b. Problème des équivalences :

Les autorités compétentes des deux pays seront invitées à accélérer l'adoption des dispositions concernant l'équivalence des périodes de scolarité, des examens, des titres et diplômes universitaires.

c. Coopération en matière de recherche scientifique :

Les organismes de recherches et les instituts scientifiques développeront leurs contacts en commençant par une information réciproque plus poussée; des programmes de recherches concertées seront établis dans les disciplines où cela se révélera possible.

2. Toutes les possibilités seront offertes aux jeunes des deux pays pour resserrer les liens qui les unissent et pour renforcer leur compréhension mutuelle. Les échanges collectifs seront en particulier multipliés.

Un organisme destiné à développer ces possibilités et à promouvoir les échanges sera créé par les deux pays avec, à sa tête, un conseil d'administration autonome. Cet organisme disposera d'un fonds commun franco-allemand qui servira aux échanges entre les deux pays d'écoliers, d'étudiants, de jeunes artisans et de jeunes travailleurs.

III. DISPOSITIONS FINALES

1. Les directives nécessaires seront données dans chaque pays pour la mise en œuvre immédiate de ce qui précède. Les ministres des affaires étrangères feront le point des réalisations acquises à chacune de leurs rencontres.

2. Les deux Gouvernements tiendront les Gouvernements des autres États membres des Communautés européennes informés du développement de la coopération franco-allemande.

3. A l'exception des clauses concernant la défense, le présent Traité s'appliquera également au Land de Berlin, sauf déclaration contraire faite par le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne au Gouvernement de la République française dans les trois mois qui suivront l'entrée en vigueur du présent Traité.

4. Les deux Gouvernements pourront apporter les aménagements qui se révéleraient désirables pour la mise en application du présent Traité.

5. Le présent Traité entrera en vigueur dès que chacun des deux Gouvernements aura fait savoir à l'autre que, sur le plan interne, les conditions nécessaires à sa mise en œuvre ont été remplies.

Fait à Paris, le 22 janvier 1963, en double exemplaire, en langue française et en langue allemande, les deux textes faisant également foi.

Le Président de la République française,

CHARLES DE GAULLE.

Le Premier ministre français,

GEORGES POMPIDOU.

Le Ministre français des affaires étrangères,

MAURICE COUVE DE MURVILLE.

Le Chancelier fédéral de la République fédérale d'Allemagne,

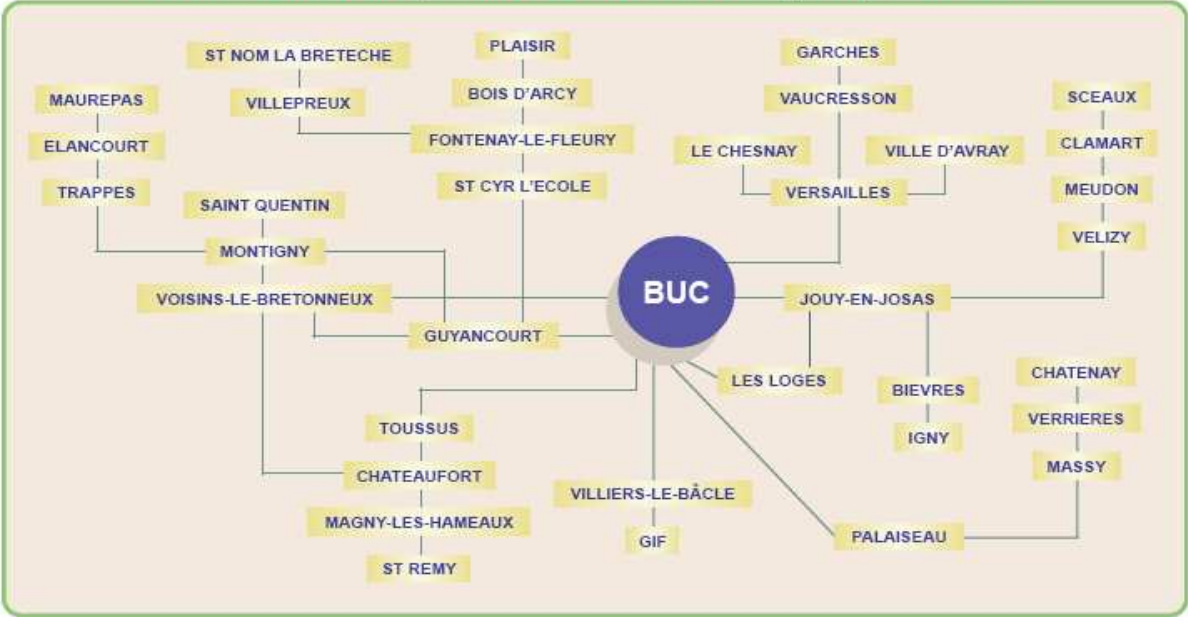
KONRAD ADENAUER.

Le Ministre fédéral des affaires étrangères de la République fédérale d'Allemagne,

GERHARD SCHROEDER.

Annexe 2

Les villes desservies par les bus du LFA : un maillage impressionnant !



Source : brochure du lycée franco-allemand de Buc

Annexe 3

Convention concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance de son diplôme

Paris, 10 février 1972

Ministère des Affaires étrangères

Décret Nr 72-795 du 22 août 1972 portant publication de la convention entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance de son diplôme avec une annexe, signée à Paris le 10 février 1972.

Le Président de la République,

Sur le rapport du Premier ministre et du ministre des affaires étrangères, Vu les articles 52 à 55 de la Constitution;

Vu le décret Nr 53.192 du 14 mars 1953 relatif à la ratification et à la publication des engagements internationaux souscrits par la France,

Décète:

Art. 1er - La convention entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance de son diplôme avec une annexe, signée à Paris le 10 février 1972, sera publiée au Journal officiel de la République française.

Art. 2 - Le Premier ministre et le ministre des affaires étrangères sont chargés de l'application du présent décret. Fait au fort de Brégançon, le 22 août 1972. Georges Pompidou.

Par le Président de la République: Le Premier ministre, Pierre Messmer

Le ministre des affaires étrangères, Maurice Schumann.

CONVENTION

Entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand, et fixant les conditions de la délivrance de son diplôme.

Considérant que, par le Traité du 22 janvier 1963, la République française et la République fédérale d'Allemagne sont convenues de développer la coopération culturelle entre leurs deux pays, Désireux d'approfondir la compréhension culturelle entre les deux pays par l'établissement de relations plus étroites dans le domaine de l'éducation, notamment par des initiatives favorisant le rapprochement des deux systèmes d'enseignement, Le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne sont convenus de ce qui suit:

Article 1er

- Les deux parties contractantes conviennent de créer dans la mesure du possible et après consultation préalable, des lycées franco-allemands, tant en France qu'en République fédérale d'Allemagne.
- Les lycées franco-allemands sont des établissements d'enseignement secondaire, dans lesquels la scolarité est assurée selon des programmes harmonisés fixés d'un commun accord.
- La scolarité des lycées franco-allemands est sanctionnée par un baccalauréat franco-allemand, objet de la présente Convention. - Les dispositions relatives au fonctionnement des lycées franco-allemands, non prévues dans la présente Convention, font l'objet d'arrangements ultérieurs.

Article 2

1. Il est créé un baccalauréat franco-allemand qui jouit dans les deux pays signataires de la validité de plein droit. Le diplôme confère à ses titulaires toutes les prérogatives attachées au baccalauréat français en France et à l'Abitur allemand en République fédérale d'Allemagne.
2. Les candidats à l'examen du baccalauréat franco-allemand doivent faire la preuve:
 - a) Qu'ils disposent de connaissances suffisamment étendues et approfondies dans la langue et la culture du pays partenaire
 - b) Qu'ils satisfont aux exigences définies par les programmes communs harmonisés des lycées franco-allemands.
3. Le diplôme du baccalauréat franco-allemand est délivré à la fin de l'enseignement secondaire des lycées franco-allemands aux élèves qui auront subi avec succès les épreuves de l'examen dont les modalités sont fixées ci-après.

Article 3

Il est ouvert un centre d'examen auprès de chaque lycée franco-allemand comportant au moins une classe terminale. Article 4 Le baccalauréat franco-allemand est organisé sous la responsabilité d'un jury dont la composition et le fonctionnement sont définis aux articles suivants.

Article 5

Le Président du jury pour l'ensemble des centres est désigné chaque année après accord des instances nationales compétentes, le ministre de l'éducation nationale pour la France et le président de la conférence permanente des ministres de l'éducation des Länder pour la République fédérale d'Allemagne. La présidence est exercée alternativement par un représentant de l'un et de l'autre pays. Le Président est assisté d'un vice-président de l'autre nationalité, qui peut le suppléer dans l'exercice de ses fonctions. Ce vice-président est désigné dans les mêmes conditions que le président.

Article 6

Pour chaque centre d'examen, le jury comprend en outre:

- a) Les directeurs du lycée franco-allemand, centre d'examen;
- b) Les professeurs de la classe terminale de l'établissement enseignant dans la section française et dans la section allemande les disciplines qui font l'objet d'épreuves écrites et orales, ainsi que les professeurs examinateurs désignés à l'article 24, premier alinéa;
- c) Les professeurs enseignant dans les lycées nationaux de France et de la République fédérale d'Allemagne, désignés comme membres extérieurs du jury par les instances nationales compétentes.

Article 7

Dans chaque centre d'examen, le président du jury désigne un chef de centre et un adjoint, chargés de l'organisation matérielle de l'examen.

Article 8

1. La date de la session ordinaire d'examen ainsi que la date limite des inscriptions sont fixées chaque année par le Président du Jury, en accord avec les instances nationales compétentes.
2. Tout élève qui ne s'est pas inscrit à la session normale ou qui, régulièrement inscrit, n'a pas subi la totalité des épreuves pour une raison autre que celle de force majeure, est ajourné à la session de l'année suivante.
3. Une session de remplacement peut être ouverte aux élèves empêchés, pour raison de force majeure, de s'inscrire ou de se présenter à la session normale ou de subir la totalité des épreuves; le président du jury fixe la date de la session de remplacement et autorise les candidats à s'y présenter.

Article 9

1. Peuvent s'inscrire aux épreuves du baccalauréat franco-allemand les élèves des lycées franco-allemands qui y ont accompli au moins les deux dernières classes de l'enseignement ou ceux qui, provenant d'autres établissements, ont suivi la classe terminale d'un lycée franco-allemand, après avoir satisfait à un examen d'entrée.
2. Un candidat pourra se présenter une deuxième fois à l'examen après avoir redoublé la classe terminale. Dans des cas exceptionnels, l'autorisation de se présenter une troisième fois à l'examen, après avoir triplé la classe terminale, pourra être accordée par les instances compétentes.

Article 10

Les candidats au baccalauréat franco-allemand doivent avoir choisi au moment de leur entrée en classe de première, ou lors de l'examen d'entrée en classe terminale, entre les séries et options ouvertes dans l'établissement.

Article 11

Lors de ses délibérations, le jury juge des résultats de l'examen en prenant en considération:

- les notes préliminaires;
- les épreuves du premier groupe;
- les épreuves orales du second groupe;
- l'épreuve d'éducation physique et sportive;
- les épreuves facultatives, dans les conditions fixées aux articles 13 et suivants.

Article 12

Toutes les notes de l'examen sont exprimées en points entiers selon une échelle de 1 à 10, 10 représentant la valeur maximum et 6 la limite inférieure de la suffisance. Toutes les notes des différentes parties de l'examen sont affectées de coefficients.

Article 13

1) Les notes préliminaires prévues à l'article 11 sont établies de la manière suivante:

- a) Dans chaque série, toute discipline enseignée obligatoirement dans les deux dernières classes, à l'exception toutefois de l'éducation physique et sportive, fait l'objet d'un relevé de notes. ce relevé de notes correspond à la moyenne des notes des relevés trimestriels des classes de première et terminale. Les travaux préparés en dehors de la classe ne doivent pas entrer pour plus de la moitié

dans l'établissement de ces notes:

b) Pour les élèves issus d'un autre établissement et admis en classe terminale d'un lycée franco-allemand, après avoir satisfait à un examen d'entrée, les notes obtenues à cet examen remplacent les notes de la classe de première en vue de l'établissement du relevé des notes préliminaires;

c) Si, à la suite du calcul de la moyenne de ces notes, des décimales apparaissent, elles sont arrondies à l'entier supérieur ou inférieur, selon l'évolution de la scolarité de l'élève au moment où la note est établie.

2. Les notes préliminaires ainsi établies seront communiquées aux élèves dans les meilleurs délais.

Article 14

Tous les candidats doivent obligatoirement subir les épreuves du premier groupe. Dans toutes les séries, ces épreuves comprennent une épreuve écrite dans la langue maternelle, une épreuve écrite et orale dans la langue du partenaire et des épreuves écrites caractéristiques de la série et de l'option choisies.

Article 15

1. Les professeurs des établissements franco-allemands qui sont membres du jury proposent deux sujets pour chaque discipline faisant l'objet d'une épreuve écrite.

2. Les directeurs font parvenir les propositions au Président du jury qui les soumet, pour examen, aux membres extérieurs du jury. Ceux-ci peuvent éventuellement les modifier ou les remplacer par d'autres;

3. Parmi ces propositions - le Président du jury choisit les sujets des épreuves écrites du premier groupe;

4. Les sujets sont communs aux deux sections, à l'exception des épreuves de langue maternelle et de la langue du partenaire et, en partie, de l'épreuve de philosophie. Les sujets communs sont formulés dans les deux langues.

Article 16

Chaque épreuve est obligatoirement et séparément corrigée par deux professeurs de l'établissement, le premier correcteur étant le professeur de la classe du candidat. Après discussion, ils proposent une note commune.

Le membre extérieur compétent du jury revoit les deux corrections, donne son accord sur les notations ou, en cas de divergence, en réfère au Président du jury, auquel appartient la décision.

Article 17

1. A l'issue du premier groupe d'épreuves, le Président ou le Vice-Président réunit le jury pour délibérer sur les résultats.

2. Pour chaque candidat, le jury établit le relevé des notes préliminaires et les notes des épreuves du premier groupe en tenant compte des coefficients respectifs.

3. La moyenne générale de chaque candidat est établie en divisant l'ensemble des points obtenus au titre des notes préliminaires et des épreuves du premier groupe par le total des coefficients.

4. Pour chaque discipline, une note moyenne est établie en divisant le total des points obtenus dans cette discipline par la somme des coefficients qui lui sont affectés. Si, dans une discipline, la note préliminaire est la seule note exprimée, elle tient lieu de note moyenne. Les notes moyennes de chaque discipline comportant des décimales inférieures à 5 sont arrondies à l'entier inférieur, et au point entier supérieur, dans le cas où les décimales sont égales ou supérieures à 5.

5. Par contre, la moyenne générale visée à l'alinéa 3 du présent article ne pourra pas être arrondie.

6. Les résultats des épreuves du premier groupe sont notifiés aux candidats par les soins du Président du Jury.

Article 18

1. A l'issue des épreuves du premier groupe, les candidats ayant obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 6,5 sont exemptés des épreuves orales du deuxième groupe et déclarés immédiatement reçus, à condition toutefois qu'ils n'aient pas eu de note inférieure à 6 dans les épreuves obligatoires du premier groupe et pas plus d'une seule note préliminaire inférieure à 6.

2. Les candidats dont la moyenne générale est inférieure à 5 ne sont pas admis à se présenter aux épreuves orales du second groupe et sont ajournés.

3. Les candidats dont l'admission n'a pas été prononcée par le jury à l'issue des épreuves du premier groupe et qui ont obtenu une moyenne générale au moins égale à 5 doivent subir les épreuves orales du second groupe.

4. Si le résultat d'une des épreuves écrites du premier groupe, à l'exception de celle de la langue du partenaire, est insuffisant et si le candidat a eu une note préliminaire au moins égale à 6 dans la même discipline, il peut demander à subir une épreuve orale de rattrapage dans cette discipline. La note définitive est alors la moyenne arithmétique entre la note de l'épreuve écrite et la note de l'épreuve orale de rattrapage, affectée du même coefficient que l'épreuve écrite.

Article 19

L'épreuve d'éducation physique et sportive est obligatoire sauf pour les candidats qui en sont dispensés par le Président du jury pour raisons médicales

Article 20

1. Les candidats peuvent demander à subir une ou deux épreuves facultatives.

2. Toutefois, les candidats dispensés de l'épreuve d'éducation physique et sportive sont autorisés à se présenter à trois épreuves facultatives.

3. Les épreuves facultatives ont lieu, à la diligence du chef de centre, avant les épreuves du premier groupe.

Article 21

Pour l'épreuve d'éducation physique et sportive, ainsi que pour les différentes épreuves facultatives, ne sont retenues que les points entiers excédant 6. Pour le calcul de la moyenne générale, les notes à prendre en considération sont donc 7,8,9 ou 10.

Article 22

A l'issue du premier groupe d'épreuves, les points obtenus au titre de l'épreuve d'éducation physique et sportive ou des épreuves facultatives n'entrent en ligne de compte que pour les candidats admis et pour l'attribution d'une mention supérieure à la mention assez bien.

Article 23

1. Le deuxième groupe d'épreuves comprend des épreuves orales dans les disciplines retenues pour chaque série. Parmi ces épreuves, le Président du jury détermine le nombre et la nature de celles qui devra subir chaque candidat.

2. En outre, le candidat peut demander à subir une ou deux épreuves en des disciplines dans

lesquelles ses notes préliminaires ne sont pas suffisantes; il doit en informer le chef de centre avant le début des épreuves orales.

3. A la demande du candidat, une insuffisance dans une épreuve écrite du premier groupe, à l'exception de la langue du partenaire, peut donner lieu à une épreuve supplémentaire orale, subie dans la même discipline, dans les conditions fixées à l'article 18 (4^e alinéa).

Article 24

1. Lors des épreuves orales, les candidats sont interrogés dans chaque discipline dans la langue dans laquelle cette discipline a été enseignée en classe terminale, par leur professeur et par un autre professeur de l'autre nationalité et de même discipline qui enseigne dans les classes du second cycle de l'établissement. Un membre extérieur du jury appartenant à la même discipline peut se joindre à eux et participer à l'interrogation.

2. La note est donnée par accord entre les deux examinateurs, ou en cas de divergence, après arbitrage par le membre extérieur du jury.

Article 25

A l'issue du second groupe d'épreuves, il est procédé aux mêmes opérations qu'à l'article 17 ci-dessus, en prenant en compte les notes obtenues aux épreuves orales. Les notes obtenues à l'épreuve d'éducation physique et sportive et aux épreuves facultatives sont prises en compte pour l'admission et éventuellement pour l'attribution d'une mention, selon les dispositions prévues par l'article 21 ci-dessus.

Article 26

1. A l'issue des épreuves orales du second groupe, sont déclarés admis les candidats dont la moyenne générale pour l'ensemble des éléments de l'examen est égale ou supérieure à 6, à condition toutefois qu'ils n'aient pas eu plus de deux notes inférieures à 6 dans l'ensemble des épreuves, dont au plus une note inférieure à 6 dans les épreuves obligatoires du premier groupe.

2. Pendant une période transitoire et pour les cinq premières sessions, le jury est habilité à déclarer admis les candidats qui auraient obtenu la moyenne générale et n'auraient pas plus d'une note inférieure à 6 dans les épreuves du premier groupe, et en tout, pas plus de trois notes moyennes inférieures à 6 dont une seule inférieure à 5.

3. Les candidats qui ne remplissent pas ces conditions sont ajournés.

Article 27

Le Président du jury fait établir un procès-verbal de déroulement des épreuves et des délibérations, comportant en particulier pour chaque candidat les notes attribuées à chaque épreuve, la note moyenne pour chaque discipline et la note de moyenne générale. Il en adresse une copie certifiée conforme aux autorités compétentes.

Article 28

Les membres du jury sont tenus de respecter le secret des opérations de l'examen et les délibérations.

Article 29

Il est décerné aux élèves qui ont subi avec succès les épreuves du baccalauréat franco-allemand un diplôme signé par le Président et le Vice-Président du jury au nom des autorités compétentes françaises et allemandes.

Article 30

Les diplômes délivrés aux candidats admis au baccalauréat franco-allemand portent les mentions: - "passable" quand le candidat a obtenu une moyenne générale égale à 6 et inférieure à 6,5; - "assez bien" quand le candidat a obtenu une moyenne générale au moins égale à 6,5 et inférieure à 7,5; - "bien" quand le candidat a obtenu une moyenne générale au moins égale à 7,5 et inférieure à 8,5; - "très bien" quand le candidat a obtenu une moyenne générale au moins égale ou supérieure à 8,5.

Article 31

Tout candidat convaincu de fraude ou de tentative de fraude ou d'avoir favorisé par son aide une fraude ou une tentative de fraude sera exclu de l'examen. Dans des cas moins graves, le jury, sur rapport du chef de centre, décidera des mesures à prendre.

Article 32

La détermination des juridictions compétentes pour l'appréciation des litiges susceptibles de résulter de l'application de la présente convention se fera dans chaque pays en vertu des règles applicables pour les litiges de même nature, en France pour le baccalauréat et en République fédérale d'Allemagne pour l'Abitur. La compétence territoriale sera déterminée d'après la situation du centre d'examen.

Article 33

La première session du baccalauréat franco-allemand sera organisée en 1972 conformément à la présente Convention.

Article 34

Les dispositions relatives à la mise en oeuvre de la présente Convention et les programmes d'enseignement harmonisés pourront être modifiés ou complétés par échanges de lettres entre le Ministre des Affaires étrangères et le Ministre de l'Education nationale de la République française, d'une part, et le Ministre des Affaires étrangères de la République fédérale d'Allemagne d'autre part.

Article 35

La présente Convention ne pourra être révisée ou complétée que par accord conclu dans les mêmes formes entre les Hautes Parties contractantes.

Article 36

La présente Convention est conclue pour une durée de cinq ans. Elle sera ensuite renouvelée tacitement par périodes de cinq années, sauf dénonciation qui devra être notifiée deux ans avant l'expiration du terme.

Article 37

La présente Convention s'applique également à Berlin sauf déclaration contraire du gouvernement de la République fédérale d'Allemagne au Gouvernement de la République française notifiée dans un délai de trois mois suivant son entrée en vigueur.

Article 38

La présente Convention entre en vigueur à la date de la signature.

Fait à Paris, le 10 février 1972, en double exemplaire, en langues française et allemande, les deux textes faisant également foi.

Pour le Gouvernement de la République française: Maurice Schumann. Olivier Guichard.

Pour le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne: Walter Scheel

Annexe 4

Document
mis en distribution
le 17 octobre 2003
N° 1108
ASSEMBLÉE NATIONALE
CONSTITUTION DU 4 OCTOBRE 1958
DOUZIÈME LÉGISLATURE
Enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 8 octobre 2003.
P R O J E T D E L O I

*autorisant l'approbation de la **convention** entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne relative aux lycées franco-allemands et au **baccalauréat** franco-allemand (ensemble une annexe),*

(Renvoyé à la commission des affaires étrangères, à défaut de constitution d'une commission spéciale dans les délais prévus par les articles 30 et 31 du Règlement.)

présenté
au nom de M. Jean-Pierre RAFFARIN,
Premier ministre,
par M. Dominique de VILLEPIN,
ministre des affaires étrangères.

Traités et conventions.

EXPOSÉ DES MOTIFS

Mesdames, Messieurs,

Le point de départ de la création de lycées franco-allemands a été, en 1961, la transformation du lycée Maréchal-Ney de Sarrebruck, issu lui-même du collège Ney, créé après la Seconde Guerre mondiale, en un établissement franco-allemand. Sur le fondement du traité sur la coopération franco-allemande en date du 22 janvier 1963, la France et l'Allemagne projetèrent par la suite d'étendre cette catégorie d'établissements à partir du modèle suivi en Sarre. La finalité première était le rapprochement des systèmes scolaires des deux pays. De cette volonté est issue la convention du 10 février 1972 concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance de son diplôme. Sur le fondement de cet accord, qui couvrait également le lycée de Sarrebruck, deux autres lycées ont été créés, respectivement à Buc, près de Versailles, et à Fribourg-en-Brisgau. Ces structures ont commencé à fonctionner en 1975, délivrant toutes trois un baccalauréat franco-allemand.

La France et l'Allemagne ont signé le 30 juillet 2002 à Schwerin une convention relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand modifiant la convention initiale du 10 février 1972 et ses règles d'application, instituées par échange de lettres du 12 novembre 1987.

Afin de montrer l'importance politique de l'amitié franco-allemande, la convention a été signée à la fois, pour la Partie française, par le ministre des affaires étrangères et par le ministre de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, et, pour la Partie allemande, par le ministre fédéral des affaires étrangères, ainsi que par le plénipotentiaire pour les affaires culturelles dans le cadre du traité sur la coopération franco-allemande.

*

Le texte de cette convention a fait l'objet d'une négociation de 1993 à 2002, menée par la Commission franco-allemande des experts pour l'enseignement général, instituée par le traité sur la coopération franco-allemande du 22 janvier 1963.

La modification de la convention initiale du 10 février 1972 répond à trois motifs principaux :

- l'introduction d'une série économique et sociale, afin d'adapter les lycées franco-allemands aux structures nouvelles des filières dans les deux systèmes scolaires et renforcer les chances d'emploi des jeunes en diversifiant les formations (Annexe : partie IV, point 3, d) ; partie V, section A, point 2, e) et section B, point 10 ; partie VI, section A, point 6) ;

- la simplification du régime de modification des programmes d'enseignement et du régime de révision de la convention, afin de permettre une meilleure adaptation de l'instrument conventionnel aux évolutions scolaires ;

- l'actualisation et la précision des dispositions relatives aux règles de passation du baccalauréat franco-allemand, afin, notamment, d'accroître la sécurité juridique.

Le texte signé à Schwerin le 30 juillet 2002 est un texte consolidé. A cet égard, le titre et le préambule de la convention initiale du 10 février 1972 ont été actualisés et, aux articles 1^{er} et 2, ont été supprimés les passages concernant la création à venir des lycées et du baccalauréat franco-allemands.

L'article 1^{er} définit les lycées, la scolarité et le baccalauréat franco-allemands.

L'équivalence de ce baccalauréat avec l'*Abitur* allemand et le baccalauréat français est assurée par **l'article 2**.

Par rapport à la convention initiale du 10 février 1972, les dispositions relatives aux règles d'organisation du baccalauréat franco-allemand sont actualisées et précisées, afin notamment d'accroître la sécurité juridique (**articles 3 à 6**). En particulier, l'article 6, 3^e alinéa, dispose que le jury du baccalauréat franco-allemand est désormais composé outre, notamment, des directeurs et des professeurs de la classe de terminale (enseignant dans la section française et dans la section allemande les disciplines qui font l'objet d'épreuves écrites et orales) du lycée franco-allemand qui est centre d'examen, de professeurs extérieurs aux trois lycées franco-allemands ; il est précisé que, pour la France, il s'agit de professeurs des lycées publics. De plus, la partie I de l'annexe étend le nombre de membres extérieurs du jury (au moins trois professeurs de chaque nationalité par centre d'examen).

L'article 7 dispose que le directeur du centre d'examen et son adjoint ne sont plus désignés par le président du jury commun aux trois établissements pour le baccalauréat franco-allemand mais par les instances nationales compétentes.

Les modalités de fixation des sessions normales et de remplacement sont décrites à **l'article 8**.

L'autorisation de se présenter une troisième fois au baccalauréat franco-allemand peut être donnée à un élève par le président du jury et non plus « par les instances compétentes » (**article 9**, paragraphe 2).

Le choix des options, la prise en compte des diverses épreuves par le jury et l'échelle des notes sont décrits aux **articles 10 à 12**.

L'article 13 étend le système de notes préliminaires (contrôle continu) à l'éducation physique et sportive, ainsi qu'aux disciplines facultatives (l'annexe, partie VII, fixe les modalités de cette extension).

Les épreuves obligatoires, le choix des sujets d'examen, la double correction, le calcul de la notation et une nouvelle procédure de proposition des sujets du baccalauréat par les professeurs sont décrits aux **articles 14 à 17**. L'annexe, partie V, section C, précise les professeurs pouvant proposer des sujets au baccalauréat franco-allemand ainsi que le nombre et le contenu des propositions d'épreuves.

L'article 18, paragraphe 1, précise le mode de calcul de la note concernant l'épreuve dans la langue du partenaire. En vertu du paragraphe 3 de ce même article, les candidats n'ayant pas été admis à l'issue des épreuves du premier groupe ne subissent les épreuves orales du second groupe que s'ils satisfont aux conditions de l'article 26, paragraphe 1 (à savoir l'absence de note inférieure à 6 dans l'une des épreuves du premier groupe).

L'épreuve d'éducation physique est obligatoire (**article 19**).

L'article 20, paragraphe 3, introduit une certaine flexibilité quant au déroulement de l'examen : les épreuves facultatives ne doivent plus impérativement se dérouler avant les épreuves du premier groupe.

L'annexe, partie VIII, actualise les règles de passation des épreuves facultatives de latin et fixe les règles de calcul des notes finales des épreuves facultatives.

L'article 21 vise à intégrer les notes d'éducation physique et sportive, ainsi que celles des matières facultatives, dans le calcul de la moyenne générale (contrôle continu : voir également l'annexe, partie IV).

En vertu de **l'article 23**, paragraphe 2, dans le cas où une note préliminaire a été insuffisante, le candidat peut demander à subir une ou plusieurs épreuves orales, à l'exception des épreuves du premier groupe.

L'article 24, paragraphe 2, relatif à l'établissement des notes lors des épreuves orales du baccalauréat franco-allemand, dispose qu'en cas de divergence entre les examinateurs allemand et français de l'établissement l'arbitrage n'appartient plus au troisième examinateur, extérieur à l'établissement, mais au président du jury commun aux trois établissements.

La partie III, 2^e alinéa, de l'annexe précise que lors de l'inscription à l'examen, le candidat doit faire connaître la nature de l'épreuve écrite du premier groupe qu'il a choisie.

Le jury délibère également sur le second groupe d'épreuves (**article 25**).

A **l'article 26**, paragraphe 2, les dispositions transitoires initiales prévues par la convention de 1972 ont naturellement été supprimées, tout comme l'article 33 dans sa version initiale qui fixait la date de la première session d'examen.

Les délibérations du jury sont secrètes (**articles 27 et 28**). Les modalités de délivrance des diplômes sont décrites aux **articles 29 et 30**.

L'article 31 prévoit la possibilité d'exclusion en cas de fraude.

Les litiges concernant l'examen sont du ressort des juridictions nationales géographiquement compétentes (**article 32**).

La modification des programmes d'enseignement ne suppose plus un accord sous forme d'échange de lettres entre les deux gouvernements mais pourra être désormais effectuée par les autorités nationales compétentes, après avis de la Commission franco-allemande des experts pour l'enseignement général (**article 33**).

L'accord du 6 juillet 1976 demeure en vigueur, contrairement à l'échange de lettres du 12 novembre 1987 (**article 34**).

En vertu de **l'article 35**, paragraphe 1, la présente convention ne pourra être révisée que par un accord conclu dans les mêmes formes entre les deux Parties. En ce qui concerne l'annexe et les réglementations complémentaires, l'article 35, paragraphe 2, dispose que celles-ci pourront être révisées par un accord sous forme d'échange de lettres.

La convention initiale du 10 février 1972 est abrogée (**article 36**).

L'article 37 fixe le régime d'entrée en vigueur de la convention du 30 juillet 2002 et prévoit une application provisoire de la convention en ce qui concerne la série économique et sociale du baccalauréat franco-allemand à compter de l'année scolaire 2001-2002. La clause d'application spéciale à Berlin est supprimée, de même que le paragraphe 3 de l'annexe, partie III, qui prévoyait la perception de droits d'inscription, mais qui n'avait jamais été appliqué.

*
* *

Telles sont les principales observations qu'appelle la convention entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand (ensemble une annexe) qui, comportant des dispositions de nature législative, est soumise au Parlement en vertu de l'article 53 de la Constitution.

PROJET DE LOI

Le Premier ministre,
Sur le rapport du ministre des affaires étrangères,
Vu l'article 39 de la Constitution,

Décète :

Le présent projet de loi autorisant l'approbation de la convention entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand (ensemble une annexe), délibéré en conseil des ministres après avis du Conseil d'Etat, sera présenté à l'Assemblée nationale par le ministre des affaires étrangères qui est chargé d'en exposer les motifs et d'en soutenir la discussion.

Article unique

Est autorisée l'approbation de la convention entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand (ensemble une annexe), signée à Schwerin le 30 juillet 2002, et dont le texte est annexé à la présente loi.

Fait à Paris, le 8 octobre 2003.

Signé : Jean-Pierre Raffarin

Par le Premier ministre :

Le ministre des affaires étrangères,
Signé : Dominique De Villepin

Annexe 5

C O N V E N T I O N
entre le Gouvernement de la République française
et le Gouvernement
de la République fédérale d'Allemagne
relative aux lycées franco-allemands
et au baccalauréat franco-allemand
(ensemble une annexe)

Le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne, ci-après dénommés les Parties,

Considérant le Traité du 22 janvier 1963 sur la coopération franco-allemande,

Désireux d'approfondir la coopération culturelle entre les deux pays par l'établissement de relations plus étroites dans le domaine de l'éducation, notamment par des initiatives favorisant le rapprochement des deux systèmes d'enseignement,

Considérant la nécessité d'actualiser la Convention du 10 février 1972 entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne concernant l'établissement de lycées franco-allemands, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de la délivrance de son diplôme ainsi que les dispositions relatives à la mise en œuvre de ladite Convention,

Sont convenus des dispositions suivantes :

Article 1^{er}

1. Les lycées franco-allemands sont des établissements d'enseignement secondaire, dans lesquels la scolarité est assurée selon des programmes harmonisés fixés d'un commun accord.
2. La scolarité des lycées franco-allemands est sanctionnée par un baccalauréat franco-allemand, objet de la présente Convention.
3. Les dispositions relatives au fonctionnement des lycées franco-allemands, non prévues dans la présente Convention, font l'objet d'arrangements séparés.

Article 2

1. Le baccalauréat franco-allemand jouit dans les deux pays signataires de la validité de plein droit. Ce diplôme confère à ses titulaires toutes les prérogatives attachées au baccalauréat français en République française et à l'*Abitur* allemand en République fédérale d'Allemagne.
2. Les candidats à l'examen du baccalauréat franco-allemand doivent faire la preuve :
 - a) qu'ils disposent de connaissances suffisamment étendues et approfondies dans la langue et la culture du pays partenaire ;
 - b) qu'ils satisfont aux exigences définies par les programmes communs harmonisés des lycées franco-allemands.
3. Le diplôme du baccalauréat franco-allemand est délivré à la fin de l'enseignement secondaire des lycées franco-allemands aux élèves qui ont subi avec succès les épreuves de l'examen dont les modalités sont fixées ci-après.

Article 3

Il est ouvert un centre d'examen auprès de chaque lycée franco-allemand comportant au moins une classe terminale.

Article 4

Le baccalauréat franco-allemand est organisé sous la responsabilité d'un jury dont la composition et le fonctionnement sont définis aux articles suivants.

Article 5

1. Le président du jury pour l'ensemble des centres est désigné chaque année après accord des instances nationales compétentes, par le ministre chargé de l'éducation nationale pour la République française et par le président de la conférence permanente des ministres de l'éducation des *Länder* pour la République fédérale d'Allemagne. La présidence est exercée alternativement par un représentant de l'une et de l'autre Parties.

2. Le président est assisté d'un vice-président de l'autre nationalité, qui peut le suppléer dans l'exercice de ses fonctions. Ce vice-président est désigné dans les mêmes conditions que le président.

Article 6

Pour chaque centre d'examen, le jury comprend en outre :

- a) les directeurs du lycée franco-allemand qui est centre d'examen ;
- b) les professeurs de la classe terminale de l'établissement, enseignant dans la section française et dans la section allemande les disciplines qui font l'objet d'épreuves écrites et orales, ainsi que les professeurs examinateurs désignés à l'article 24, premier alinéa ;
- c) les professeurs enseignant dans les lycées publics de la République française ou dans les lycées situés en République fédérale d'Allemagne, désignés comme membres extérieurs du jury par les instances nationales compétentes.

Article 7

Les instances nationales compétentes désignent, pour chaque centre d'examen, un chef de centre et un adjoint, chargés de l'organisation et de la préparation matérielle de l'examen.

Article 8

1. La date de la session normale d'examen est fixée chaque année par le président du jury, en accord avec les instances nationales compétentes.

2. Tout élève qui ne s'est pas inscrit à la session normale ou qui, régulièrement inscrit à cette session, ne s'est pas présenté ou n'a pas subi la totalité des épreuves pour une raison autre que celle de force majeure, est ajourné.

3. Une session de remplacement peut être ouverte aux élèves empêchés, pour raison de force majeure, de s'inscrire ou de se présenter à la session normale ou de subir la totalité des épreuves. Le président du jury fixe la date de la session de remplacement et autorise les candidats à s'y présenter.

Article 9

1. Peuvent s'inscrire aux épreuves du baccalauréat franco-allemand les élèves des lycées franco-allemands qui y ont accompli au moins les deux dernières classes de l'enseignement ou ceux qui, provenant d'autres établissements, ont suivi la classe terminale d'un lycée franco-allemand après avoir satisfait à un examen d'entrée dans toutes les disciplines de la série choisie.

2. Un candidat peut se présenter une deuxième fois à l'examen après avoir redoublé la classe terminale. Dans des cas exceptionnels, l'autorisation de se présenter une troisième fois à l'examen, après avoir triplé la classe terminale, peut être accordée par le président du jury d'examen.

Article 10

Les candidats au baccalauréat franco-allemand doivent avoir choisi au moment de leur entrée en classe de première ou au moment de leur entrée en classe terminale lorsqu'ils ont satisfait à un examen d'entrée, entre les séries, spécialités et disciplines facultatives ouvertes dans l'établissement.

Article 11

Lors de ses délibérations sur les résultats de l'examen, le jury prend en considération :

- les notes préliminaires ;
- les épreuves du premier groupe ;
- les épreuves orales du second groupe ;
- l'épreuve d'éducation physique et sportive ;
- les épreuves facultatives,

dans les conditions fixées aux articles 13 et suivants.

Article 12

1. Les notes obtenues aux différentes parties de l'examen sont exprimées en points entiers selon une échelle de 1 à 10, 10 représentant la valeur maximum et 6 la limite inférieure de la suffisance.

2. Les notes obtenues aux différentes parties de l'examen sont affectées de coefficients.

Article 13

1. Les notes préliminaires prévues à l'article 11 sont établies de la manière suivante :

a) Dans chaque série, toute discipline enseignée obligatoirement dans les deux dernières classes ainsi que l'éducation physique et sportive et les disciplines facultatives, font l'objet d'un relevé de notes préliminaires, à l'exception toutefois de la philosophie dans la série scientifique des classes françaises ; ce relevé de notes correspond à la moyenne des notes des relevés trimestriels des classes de première et terminale.

Les travaux effectués en dehors de la classe ne doivent pas entrer pour plus de la moitié dans l'établissement de ces notes.

b) Pour les élèves issus d'un autre établissement et admis en classe terminale d'un lycée franco-allemand après avoir satisfait à un examen d'entrée, les notes obtenues à cet examen remplacent les notes de la classe de première en vue de l'établissement du relevé des notes préliminaires.

c) Si, à la suite du calcul de la moyenne de ces notes préliminaires, des décimales apparaissent, elles sont arrondies à l'entier supérieur ou inférieur, selon l'évolution de la scolarité de l'élève au moment où la note préliminaire est établie.

2. Les notes préliminaires ainsi établies sont communiquées aux élèves dans les meilleurs délais.

Article 14

Tous les candidats doivent obligatoirement subir les épreuves du premier groupe. Dans toutes les séries, ces épreuves comprennent une épreuve écrite dans la langue maternelle, une épreuve écrite et orale dans la langue du partenaire et des épreuves écrites caractéristiques de la série et de la spécialité choisies.

Article 15

1. Les professeurs des établissements franco-allemands qui sont membres du jury proposent deux sujets pour chaque discipline faisant l'objet d'une épreuve écrite.

2. Les directeurs font parvenir ces propositions au bureau du baccalauréat franco-allemand, qui les transmet au président du jury et, pour examen, aux membres extérieurs du jury. Ceux-ci peuvent éventuellement les modifier ou les remplacer par d'autres.

3. Parmi ces propositions, le président du jury choisit les sujets des épreuves écrites du premier groupe et les sujets de remplacement.

4. Les sujets sont communs aux deux sections, à l'exception des épreuves de langue maternelle et de la langue du partenaire et, en partie, de l'épreuve de philosophie. Les sujets communs sont formulés dans les deux langues.

Article 16

1. Chaque épreuve est obligatoirement et séparément corrigée par deux professeurs de l'établissement, le premier correcteur étant le professeur de la classe du candidat. Après discussion, ils proposent une note commune.

2. Le membre extérieur compétent du jury revoit les deux corrections, donne son accord sur les notations ou, en cas de divergence, en réfère au président du jury, auquel appartient la décision.

Article 17

1. A l'issue du premier groupe d'épreuves, le président du jury ou le vice-président convoque le jury pour délibérer sur les résultats.

2. Pour chaque candidat, le jury établit le relevé des notes préliminaires et des notes des épreuves du premier groupe en tenant compte des coefficients respectifs.

3. La moyenne générale de chaque candidat est établie en divisant l'ensemble des points obtenus au titre des notes préliminaires et des épreuves du premier groupe par le total des coefficients.

4. Pour chaque discipline, une note moyenne est établie en divisant le total des points obtenus dans cette discipline par la somme des coefficients qui lui sont affectés. Si, dans une discipline, la note préliminaire est la seule note exprimée, elle tient lieu de note moyenne.

Les notes moyennes de chaque discipline comportant des décimales inférieures à 5 sont arrondies à l'entier inférieur, et au point entier supérieur, dans le cas où les décimales sont égales ou supérieures à 5.

5. En revanche, la moyenne générale visée à l'alinéa 3 du présent article ne peut pas être arrondie.

6. Les résultats des épreuves du premier groupe sont notifiés aux candidats par les soins du président du jury.

Article 18

1. A l'issue des épreuves du premier groupe, les candidats ayant obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 6,5 sont exemptés des épreuves orales du deuxième groupe et déclarés immédiatement reçus, à condition toutefois qu'ils n'aient pas eu de note inférieure à 6 dans les épreuves obligatoires du premier groupe (la note de l'épreuve de langue du partenaire étant la moyenne arithmétique, non arrondie, des notes des parties écrite et orale de l'épreuve) et pas plus d'une seule note préliminaire inférieure à 6.

2. Les candidats dont la moyenne générale est inférieure à 5 ne sont pas admis à se présenter aux épreuves orales du second groupe et sont ajournés.

3. Les candidats dont l'admission n'a pas été prononcée par le jury à l'issue des épreuves du premier groupe et qui ont obtenu une moyenne générale au moins égale à 5, sous réserve qu'ils puissent encore satisfaire aux conditions prévues par l'article 26, alinéa premier de la présente Convention, subissent les épreuves orales du second groupe.

4. Si le résultat d'une des épreuves écrites du premier groupe, à l'exception de celle de la langue du partenaire, est insuffisant et si le candidat a eu une note préliminaire au moins égale à 6 dans la même discipline, il peut demander à subir une épreuve orale de rattrapage dans cette discipline. La note définitive de l'épreuve est alors la moyenne arithmétique entre la note de l'épreuve écrite et la note de l'épreuve orale de rattrapage, affectée du même coefficient que l'épreuve écrite.

Article 19

L'épreuve d'éducation physique et sportive est obligatoire sauf pour les candidats qui, sur présentation d'un certificat médical, en sont dispensés par le président du jury.

Article 20

1. Les candidats peuvent demander à subir une ou deux épreuves facultatives.

2. Toutefois, les candidats dispensés de l'épreuve d'éducation physique et sportive sont

autorisés à se présenter à trois épreuves facultatives.

3. Les épreuves facultatives ont lieu à la diligence du chef de centre.

Article 21

1. Pour l'épreuve d'éducation physique et sportive, ainsi que pour les différentes épreuves facultatives, ne sont retenus pour le calcul de la moyenne générale que les points entiers excédant 6.

2. Pour le calcul de la moyenne générale, seules les notes 7, 8, 9 ou 10 obtenues à ces épreuves sont prises en considération.

Article 22

A l'issue du premier groupe d'épreuves, les points obtenus au titre de l'épreuve d'éducation physique et sportive et des épreuves facultatives n'entrent en ligne de compte que pour les candidats admis et pour l'attribution d'une mention supérieure à la mention assez bien.

Article 23

1. Le deuxième groupe d'épreuves comprend des épreuves orales dans les disciplines retenues pour chaque série. Parmi ces disciplines, le président du jury détermine le nombre et la nature des épreuves que chaque candidat doit subir.

2. En outre, le candidat peut demander à subir une ou deux épreuves dans des disciplines dans lesquelles ses notes préliminaires ne sont pas suffisantes, à l'exception des disciplines du premier groupe ; il doit en informer le chef de centre avant le début des épreuves orales.

3. A la demande du candidat, une insuffisance dans une ou plusieurs épreuves écrites du premier groupe, à l'exception de la langue du partenaire, peut donner lieu à une ou des épreuves supplémentaires orales dans les disciplines concernées, dans les conditions fixées à l'article 18, alinéa quatre.

Article 24

1. Lors des épreuves orales, à l'exception des épreuves en langue maternelle et dans la langue du partenaire, les candidats sont interrogés, dans chaque discipline, dans la langue dans laquelle cette discipline a été enseignée en classe terminale, par leur professeur et par un autre professeur de l'autre nationalité et de même discipline qui enseigne dans les classes du second cycle de l'établissement.

Le membre extérieur du jury appartenant à la même discipline participe à l'interrogation et peut intervenir.

2. La note est donnée par accord entre les examinateurs ou, en cas de divergence, par le président du jury sur proposition du membre extérieur du jury.

Article 25

1. A l'issue du second groupe d'épreuves, il est procédé aux mêmes opérations qu'à l'article 17, en prenant en compte les notes obtenues aux épreuves orales.

2. Les notes obtenues à l'épreuve d'éducation physique et sportive et aux épreuves facultatives sont prises en compte pour l'admission et éventuellement pour l'attribution d'une mention, selon les dispositions prévues par l'article 21.

Article 26

1. A l'issue des épreuves orales du second groupe, sont déclarés admis les candidats dont la moyenne générale pour l'ensemble des éléments de l'examen est égale ou supérieure à 6, à condition toutefois qu'ils n'aient pas eu plus de deux notes inférieures à 6 dans l'ensemble des disciplines, dont au plus une note inférieure à 6 dans les disciplines obligatoires du premier groupe.

2. Les candidats qui ne remplissent pas ces conditions sont ajournés.

Article 27

Le président du jury fait établir un procès-verbal de déroulement des épreuves et des délibérations, comportant en particulier pour chaque candidat les notes attribuées à chaque épreuve, la note moyenne pour chaque discipline et la note de moyenne générale. Il en adresse une copie certifiée conforme aux autorités compétentes.

Article 28

Les membres du jury sont tenus de respecter le secret des opérations de l'examen et des délibérations.

Article 29

Il est décerné aux élèves qui ont subi avec succès les épreuves du baccalauréat franco-allemand, un diplôme signé par le président et le vice-président du jury au nom des autorités compétentes françaises et allemandes.

Article 30

Les diplômes délivrés aux candidats admis au baccalauréat franco-allemand portent les mentions suivantes :

- « passable » lorsque le candidat a obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 6 et inférieure à 6,5 ;
- « assez bien » lorsque le candidat a obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 6,5 et inférieure à 7,5 ;
- « bien » lorsque le candidat a obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 7,5 et inférieure à 8,5 ;
- « très bien » lorsque le candidat a obtenu une moyenne générale égale ou supérieure à 8,5.

Article 31

Tout candidat convaincu de fraude ou de tentative de fraude ou d'avoir favorisé par son aide une fraude ou une tentative de fraude est exclu de l'examen. Dans des cas moins graves, le jury, sur rapport du chef de centre, décide des mesures à prendre.

Article 32

La détermination des juridictions compétentes pour l'appréciation des litiges susceptibles de résulter de l'application de la présente Convention se fait pour chaque Partie en vertu des règles applicables pour les litiges de même nature, sur le territoire de chacune des Parties, la République française pour les litiges relatifs au baccalauréat, la République fédérale d'Allemagne pour les litiges relatifs à l'*Abitur*. La compétence territoriale est déterminée en fonction de la situation géographique du centre d'examen.

Article 33

Les modifications ou les ajouts apportés aux programmes d'enseignement des lycées franco-allemands sont effectués en concertation par les deux Parties, fixés d'un commun accord et mis en application sous la responsabilité des autorités compétentes respectives selon les réglementations nationales en vigueur, après approbation de la Commission franco-allemande des experts pour l'enseignement général, instituée en application de l'article I.3 du Traité entre la République française et la République fédérale d'Allemagne sur la coopération franco-allemande, signé à Paris le 22 janvier 1963.

Article 34

1. L'accord complémentaire à la Convention du 10 février 1972, adopté le 6 juillet 1976 par le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne, portant sur la réglementation juridique des lycées franco-allemands, reste en vigueur.
2. L'échange de lettres du 12 novembre 1987 modifiant l'annexe à la Convention du 10 février 1972, citée ci-dessus, est abrogé.

Article 35

1. La présente Convention ne pourra être révisée ou complétée que par accord conclu dans les mêmes formes entre les deux Parties. Les modifications ainsi apportées sont mises en œuvre sous la responsabilité des autorités compétentes et selon les lois et règlements de chaque Etat.
2. Les dispositions jointes en annexe, relatives à la mise en œuvre de la présente Convention, ainsi que toute autre réglementation complémentaire peuvent être modifiées ou complétées par échange de lettres entre le ministre des Affaires étrangères de la République française et le ministre des Affaires étrangères de la République fédérale d'Allemagne.
3. La présente Convention est renouvelée tacitement par période de cinq ans. Elle peut être dénoncée à tout moment par chacune des Parties par notification écrite transmise par la voie diplomatique avec un préavis de deux ans.
Cette dénonciation ne remet pas en cause les droits et obligations des Parties liés aux projets engagés dans le cadre de la présente Convention sauf décision contraire des Parties.

Article 36

La présente Convention abroge et remplace, lors de son entrée en vigueur, la Convention du 10 février 1972 entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne concernant l'établissement de lycées franco-allemand, portant création du baccalauréat franco-allemand et fixant les conditions de délivrance de son diplôme.

Article 37

1. Chacune des Parties notifie à l'autre l'accomplissement des procédures internes requises en ce qui la concerne pour l'entrée en vigueur de la présente Convention, qui prend effet le premier jour du deuxième mois qui suit le jour de réception de la seconde notification.
2. En ce qui concerne la détermination des disciplines faisant l'objet du relevé de notes préliminaires et des épreuves visés à l'article 11, les dispositions de la présente Convention s'appliquent au baccalauréat franco-allemand de la série économique et sociale délivré par les lycées franco-allemands à compter de l'année scolaire 2001-2002, ainsi qu'à titre provisoire, et conformément à son droit interne, pour la Partie allemande.
Fait à Schwerin, le 30 juillet 2002, en deux exemplaires, chacun en langues française et allemande, les deux textes faisant également foi.

Pour le Gouvernement
de la République française :
Dominique de Villepin
Ministre des affaires étrangères
Pour le Gouvernement
de la République fédérale d'Allemagne :
J. Fischer
Ministre fédéral des affaires étrangères

Luc Ferry
*Ministre de la jeunesse,
de l'éducation nationale et de la recherche*
Kurt Beck
*Plénipotentiaire
de la République fédérale d'Allemagne*

*pour les affaires culturelles
dans le cadre du Traité
sur la Coopération franco-allemande*

A N N E X E

DISPOSITIONS RELATIVES À LA MISE EN ŒUVRE DE LA CONVENTION ENTRE LE
GOUVERNEMENT DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE ET LE GOUVERNEMENT DE LA
RÉPUBLIQUE FÉDÉRALE D'ALLEMAGNE RELATIVE AUX LYCÉES FRANCO-ALLEMANDS ET
AU BACCALAURÉAT FRANCO-ALLEMAND

- I -

MEMBRES EXTÉRIEURS DU JURY
(cf. article 6 de la Convention)

Les membres extérieurs du jury sont choisis hors des lycées franco-allemands par les autorités nationales dans des disciplines différentes à raison d'au moins trois professeurs de chaque nationalité par centre d'examen. Ils devront avoir une bonne connaissance de la langue du partenaire.

- II -

SESSION DE REMPLACEMENT
(cf. article 8 [§ 3] de la Convention)

Il appartient au président du jury d'apprécier le bien-fondé des motifs de l'absence en fonction des attestations et justifications présentées par le candidat et de décider du nombre et de la nature des épreuves qu'il devra repasser.

- III -

INSCRIPTION À L'EXAMEN
(cf. articles 3 et 9 de la Convention)

L'inscription à l'examen est effectuée par les soins du candidat auprès de l'administration du lycée franco-allemand dans lequel il effectue sa scolarité.

Les registres d'inscriptions sont ouverts entre le 15 et le 31 janvier de chaque année. Lors de l'inscription, le candidat fait connaître la nature des épreuves qu'il a choisies pour les épreuves orales facultatives ainsi que pour l'épreuve écrite du premier groupe qu'il a choisie, dans la mesure où la possibilité de choix existe.

- IV -

DISCIPLINES FAISANT L'OBJET DU RELEVÉ
DE NOTES PRÉLIMINAIRES
(cf. articles 11, 12 et 13 de la Convention)

Les disciplines faisant l'objet du relevé des notes préliminaires sont les suivantes :

1. Pour toutes les séries, affectées du coefficient 1 :
 - langue maternelle ;
 - langue du partenaire ;
 - mathématiques ;
 - sciences humaines (histoire, géographie, éducation civique, juridique et sociale).
2. Pour toutes les séries, affectées du coefficient 1/3 :
 - éducation physique et sportive ;
 - disciplines facultatives.
3. En outre, affectées du coefficient 1 :
 - a) Pour la série littéraire, avec enseignement de spécialité « anglais » :
 - philosophie ;
 - anglais ;
 - biologie.

- b) Pour la série littéraire, avec enseignement de spécialité « latin » :
 - philosophie ;
 - latin ;
 - biologie.
- c) Pour la série scientifique :
 - physique ;
 - chimie ;
 - biologie.
- d) Pour la série économique et sociale :
 - sciences économiques et sociales ;
 - anglais ;
 - philosophie (candidats français) ; religion ou éthique (candidats allemands).

- V -

ÉPREUVES DU PREMIER GROUPE (cf. articles 11, 12, 14 et 15 de la Convention)

A. Les épreuves du premier groupe comportent :

1. Pour toutes les séries :
 - une épreuve écrite dans la langue maternelle, d'une durée de quatre heures trente, affectée du coefficient 3 pour la série littéraire et la série scientifique avec enseignement de spécialité « sciences physiques » ainsi que pour la série économique et sociale, et affectée du coefficient 2 pour la série scientifique avec enseignement de spécialité « mathématiques » ;
 - une épreuve écrite dans la langue du partenaire, d'une durée de quatre heures, affectée du coefficient 1,5 ;
 - une épreuve orale dans la langue du partenaire, affectée du coefficient 1,5.

2. En outre :

a) Pour la série littéraire, avec enseignement de spécialité « anglais », au choix du candidat, deux des trois épreuves écrites suivantes :

- philosophie, durée : quatre heures ;
- anglais, durée : trois heures ;
- mathématiques, durée : trois heures.

Chacune de ces épreuves est affectée du coefficient 3.

b) Pour la série littéraire, avec enseignement de spécialité « latin », au choix du candidat, deux des trois épreuves écrites suivantes :

- philosophie, durée : quatre heures ;
- latin, durée : trois heures ;
- mathématiques, durée : trois heures.

Chacune de ces épreuves est affectée du coefficient 3.

c) Pour la série scientifique avec enseignement de spécialité « mathématiques » :

- une épreuve écrite de mathématiques, d'une durée de quatre heures, affectée du coefficient 4 ;
- une épreuve écrite de physique, d'une durée de trois heures, affectée du coefficient 3, non compris le temps éventuellement nécessaire à la préparation de travaux pratiques.

d) Pour la série scientifique avec enseignement de spécialité « sciences physiques » :

- une épreuve écrite de mathématiques, d'une durée de quatre heures, affectée du coefficient 3 ;
- une épreuve écrite de biologie ou de chimie, au choix du candidat, d'une durée de trois heures, non compris le temps éventuellement nécessaire à la préparation de travaux pratiques, affectée du coefficient 3.

e) Pour la série économique et sociale :

- une épreuve écrite de sciences économiques et sociales, d'une durée de quatre heures, affectée du coefficient 3 ;
- une épreuve écrite de mathématiques (avec mathématiques appliquées aux sciences économiques), d'une durée de quatre heures, affectée du coefficient 3.

B. Nature des épreuves du premier groupe (cf. articles 14 et 15 de la Convention) :

1. Epreuve écrite dans la langue maternelle, durée : quatre heures trente :

- a) Série littéraire : trois sujets sont proposés aux candidats, parmi lesquels ils en choisissent un :
 - un sujet portant sur un thème littéraire général ou de culture générale ;

- un sujet littéraire se rapportant à un ou plusieurs auteurs du programme des classes de première et terminale ;
- un commentaire d'un texte court extrait de l'œuvre d'un auteur du programme des classes de première et terminale.

(Les trois sujets sont identiques pour les deux spécialités.)

b) Série scientifique (classes françaises seulement) : quatre sujets sont proposés aux candidats, parmi lesquels ils en choisissent un :

- un sujet littéraire se rapportant à un ou plusieurs auteurs du programme des classes de première et terminale ;
- un commentaire d'un texte court extrait de l'œuvre d'un auteur du programme littéraire des classes de première et terminale ;
- un commentaire d'un texte philosophique d'un auteur figurant ou non au programme des classes de première et terminale ;
- un sujet proposant au candidat une réflexion sur un thème général, au cours de laquelle il lui est possible d'utiliser d'une manière personnelle les connaissances acquises dans le cours de philosophie.

Pour les deux derniers sujets, la première correction sera assurée par le professeur de philosophie du candidat, la seconde par un professeur de lettres.

(Les quatre sujets sont identiques pour les deux spécialités.)

c) Série scientifique (classes allemandes seulement) : quatre sujets sont proposés aux candidats, parmi lesquels ils en choisissent un :

- un sujet portant sur un thème littéraire général ;
- un sujet littéraire se rapportant à un ou plusieurs auteurs du programme des classes de première et terminale ;
- l'analyse d'un texte court extrait de l'œuvre d'un auteur du programme des classes de première et terminale ;
- un sujet d'éthique générale, proposé par le professeur de lettres en accord avec les professeurs de religion et d'éthique.

Les travaux sont corrigés et notés par les professeurs de lettres.

(Les quatre sujets sont identiques pour les deux spécialités).

2. Epreuves dans la langue du partenaire :

a) Epreuve écrite, durée : quatre heures ; le sujet est identique pour toutes les séries.

Cette épreuve doit permettre à tous les candidats de s'exprimer dans la langue du partenaire. Elle est constituée par le commentaire dirigé d'un texte assez bref, formant un tout, d'une difficulté moyenne, choisi de préférence dans l'œuvre d'un auteur moderne ou contemporain. Les termes ou expressions présentant des difficultés particulières doivent faire l'objet de notes explicatives.

Les questions conduisent progressivement le candidat à la compréhension du texte et à la rédaction de commentaires. La dernière question propose au candidat le choix entre deux sujets, l'invitant à s'exprimer à partir ou à propos du texte commenté, d'une manière plus approfondie, sur un thème plus général, sous la forme d'un essai personnel ou d'une brève dissertation.

Le texte proposé ne nécessitera pas de connaissances particulières d'histoire littéraire. Il peut être choisi dans l'œuvre d'un auteur traité au cours de la scolarité.

b) Epreuve orale, durée : vingt minutes maximum après préparation individuelle de vingt minutes.

Cette épreuve doit mettre en évidence le caractère particulier bilingue et biculturel des lycées franco-allemands. Le second examinateur est un spécialiste de la langue maternelle de la section du candidat.

L'épreuve est destinée en premier lieu à contrôler les connaissances de la langue et de la culture du pays du partenaire. Dans la dernière partie de l'interrogation, le deuxième examinateur pose au candidat quelques questions faisant apparaître les rapports entre, d'une part, le texte en langue étrangère et, d'autre part, la littérature et la civilisation nationales.

L'ensemble de l'épreuve fait l'objet d'une note unique donnée d'un commun accord par les deux examinateurs.

3. Epreuve écrite de philosophie, durée : quatre heures ; trois types de sujets sont proposés aux candidats, parmi lesquels ils en choisissent un :

- une dissertation faisant appel aux connaissances philosophiques et littéraires du programme des classes de première et terminale ;
- un commentaire d'un texte philosophique dont l'auteur figure ou non au programme des classes de première et terminale ;
- une dissertation de culture générale à caractère philosophique au cours de laquelle il est

possible au candidat d'utiliser d'une manière personnelle les connaissances acquises dans le cours de philosophie.

4. Epreuve écrite de version latine, durée : trois heures.

Le texte latin, d'une longueur de vingt à trente lignes, est d'une difficulté moyenne. L'utilisation d'un dictionnaire latin-français ou latin-allemand est autorisée. Le président du jury, sur proposition des directeurs, arrête la liste des dictionnaires autorisés.

5. Epreuve écrite d'anglais, durée : trois heures.

L'épreuve consiste en un commentaire dirigé d'un texte assez bref, littéraire ou de civilisation, formant un tout, d'une difficulté moyenne. Ce texte peut être choisi dans l'œuvre d'un auteur du programme.

Les questions conduisent progressivement le candidat à la compréhension du texte et à la rédaction de commentaires. La dernière question invite le candidat à s'exprimer d'une manière plus approfondie, à partir ou à propos du texte, sur un thème plus général, sous la forme d'un essai personnel ou d'une brève dissertation.

L'utilisation d'un dictionnaire monolingue est autorisée. Le président du jury, sur proposition des directeurs, arrête la liste des dictionnaires autorisés.

6. Epreuve écrite de mathématiques, série littéraire, durée : trois heures ; série scientifique, durée : quatre heures ; série économique et sociale, durée : quatre heures.

Les épreuves, différentes selon les séries, comprennent trois parties portant sur des chapitres différents du programme. L'utilisation d'un formulaire de mathématiques et d'une calculatrice de poche est autorisée. Le président du jury, sur proposition des directeurs, arrête le ou les types de formulaires et de calculatrices autorisés.

7. Epreuve écrite de physique, durée : trois heures.

Le candidat doit traiter trois exercices portant sur le programme des classes de première et terminale. La répartition des points entre les trois exercices figure sur le sujet. Aucun formulaire n'est autorisé.

8. Epreuve écrite de chimie, durée : trois heures.

Le candidat doit traiter deux sujets sur les trois qui lui sont proposés. Aucun formulaire de chimie n'est autorisé.

9. Epreuve écrite de biologie, durée : trois heures.

Le candidat doit traiter deux sujets sur les trois qui lui sont proposés.

10. Epreuve écrite de sciences économiques et sociales, durée : quatre heures.

Le candidat doit traiter une question de synthèse étayée par un travail préparatoire reposant sur l'étude de trois ou quatre documents de nature différente. Il peut aussi faire appel à ses connaissances personnelles.

C. Généralités.

1. Les professeurs des classes terminales des lycées franco-allemands élaborent deux propositions complètes de sujets pour chaque épreuve écrite à laquelle ils préparent les candidats. Ces propositions de sujets doivent correspondre aux directives contenues dans les présentes dispositions. Ces propositions doivent être distinctes selon les séries et être rédigées dans les deux langues pour les épreuves de philosophie et de mathématiques des séries littéraire et scientifique, avec enseignement de spécialité « sciences physiques », ainsi que pour les épreuves de chimie et de biologie dans la série scientifique avec enseignement de spécialité « sciences physiques ».

Pour la série économique et sociale, les sujets de sciences économiques et sociales doivent être rédigés en français et les sujets de mathématiques (avec mathématiques appliquées aux sciences économiques) en allemand.

2. Les professeurs de la discipline ne doivent proposer que des sujets d'examen qui n'ont pas été traités en classe.

- VI -

ÉPREUVES ORALES DU SECOND GROUPE

(cf. article 23 de la Convention)

A.

1. Pour toutes les séries : la discipline que le candidat n'a pas choisie lors de l'épreuve écrite du premier groupe fait partie du groupe des disciplines parmi lesquelles le président du jury détermine le nombre et la nature des épreuves orales du deuxième groupe.

Les disciplines qui peuvent faire l'objet d'épreuves orales, outre éventuellement les épreuves orales de rattrapage prévues à l'article 18, alinéa 4, de la Convention, sont les suivantes :

2. Pour la série littéraire, enseignement de spécialité « anglais », affectées du coefficient 2, les disciplines suivantes :

- anglais, philosophie ou mathématiques (voir alinéa 1) ;
- sciences humaines (histoire, géographie, éducation civique, juridique et sociale) ;
- biologie.

3. Pour la série littéraire, enseignement de spécialité « latin », affectées du coefficient 2, les disciplines suivantes :

- latin, philosophie ou mathématiques (voir alinéa 1) ;
- sciences humaines (histoire, géographie, éducation civique, juridique et sociale) ;
- biologie.

4. Pour la série scientifique avec enseignement de spécialité « mathématiques », affectées du coefficient 2, les disciplines suivantes :

- chimie ;
- sciences humaines (histoire, géographie, éducation civique, juridique et sociale) ;
- biologie.

5. Pour la série scientifique avec enseignement de spécialité « sciences physiques », affectées du coefficient 2, les disciplines suivantes :

- biologie ou chimie (voir alinéa 1) ;
- physique ;
- sciences humaines (histoire, géographie, éducation civique, juridique et sociale).

6. Pour la série économique et sociale, affectées du coefficient 2, les disciplines suivantes :

- anglais ;
- sciences humaines (histoire, géographie, éducation civique, juridique et sociale) ;
- philosophie (candidats français) ; religion ou éthique (candidats allemands).

B. Pour l'épreuve orale de sciences humaines, la matière précise de l'examen est tirée au sort, sous la responsabilité du président du jury, à l'issue de la proclamation des résultats des épreuves du premier groupe. Le candidat est interrogé dans la langue dans laquelle la matière a été enseignée.

C. Chacune des épreuves complémentaires passées par un candidat sur sa demande, conformément aux dispositions de l'article 23, paragraphe 2, de la Convention, est affectée du coefficient 1.

- VII -

ÉPREUVE D'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (cf. article 19 de la Convention)

L'épreuve d'éducation physique et sportive se déroule en deux parties :

- l'une en première ;
- l'autre en terminale.

La note définitive de l'épreuve d'éducation physique et sportive est affectée du coefficient 1. Elle résulte :

- pour 1/3 de la moyenne arithmétique (calculée à la 1^{ère} décimale) des notes trimestrielles des classes de première et terminale ;
- pour 1/3 de la note des épreuves de première ;
- pour 1/3 de la note des épreuves de terminale.

Si dans le calcul de la note finale figure une décimale, celle-ci est arrondie au point inférieur si la décimale est inférieure à 5, au point supérieur si la décimale est égale ou supérieure à 5.

- VIII -

ÉPREUVES FACULTATIVES (cf. article 20 de la Convention)

Les disciplines pouvant faire l'objet d'une épreuve facultative sont les suivantes, chacune étant affectée du coefficient 1 :

- éducation artistique ;
- éducation musicale ;
- anglais, sauf pour les candidats de la série littéraire, enseignement de spécialité « anglais » ;
- latin, sauf pour les candidats de la série littéraire, enseignement de spécialité « latin » ;
- une troisième langue vivante ou le grec ;
- informatique ;

- religion ou éthique (pour les candidats des classes allemandes seulement).

Les notes finales des disciplines facultatives du baccalauréat franco-allemand résultent :

- pour 1/3 de la moyenne arithmétique (calculée à la 1^{ère} décimale) des notes trimestrielles des classes de première et terminale ;
- pour 2/3 des notes obtenues aux épreuves du baccalauréat franco-allemand.

Si dans le calcul de la note finale figure une décimale, celle-ci est arrondie au point inférieur si la décimale est inférieure à 5, au point supérieur si la décimale est égale ou supérieure à 5.

Pour présenter à l'examen les disciplines facultatives précitées, le candidat doit avoir suivi au cours des trois années du deuxième cycle, dans ces mêmes disciplines, un enseignement dispensé à raison d'au moins deux heures hebdomadaires - trois heures pour les langues - selon un programme agréé.

Pour faciliter l'organisation des examens et favoriser la cohérence des enseignements dispensés dans les lycées franco-allemands, un comité de coordination composé de trois membres se réunit en tant que de besoin et au moins une fois par an sous la présidence de l'un de ses membres ; ce comité rend compte de ses activités à la Commission franco-allemande des experts pour l'enseignement général.

Le comité est constitué de la façon suivante :

- un représentant du *Land* de Bade-Wurtemberg ;
- un représentant du *Land* de Sarre ;
- un représentant du ministère français chargé de l'éducation nationale.

Le président du comité est nommé pour un an.

Annexe 6

N° 288

SÉNAT

SESSION ORDINAIRE DE 2003-2004

Annexe au procès-verbal de la séance du 5 mai 2004

RAPPORT

FAIT

au nom de la commission des Affaires étrangères, de la défense et des forces armées (1) sur le projet de loi, ADOPTÉ PAR L'ASSEMBLÉE NATIONALE, autorisant l'approbation de la convention entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand (ensemble une annexe),

Par Mme Jacqueline GOURAULT,

Sénateur.

(1) Cette commission est composée de : M. André Dulait, président ; MM. Robert Del Picchia, Jean-Marie Poirier, Guy Penne, Mme Danielle Bidard-Reydet, M. André Boyer, vice-présidents ; MM. Simon Loueckhote, Daniel Goulet, André Rouvière, Jean-Pierre Masseret, secrétaires ; MM. Jean-Yves Autexier, Jean-Michel Baylet, Mme Maryse Bergé-Lavigne, MM. Daniel Bernardet, Pierre Biarnès, Jacques Blanc, Didier Borotra, Didier Boulaud, Jean-Guy Branger, Mme Paulette Brisepierre, M. Ernest Cartigny, Mme Monique Cerisier-ben Guiga, MM. Paul Dubrulle, Hubert Durand-Chastel, Mme Josette Durrieu, MM. Claude Estier, Jean Faure, Philippe François, Jean François-Poncet, Philippe de Gaulle, Mme Jacqueline Gourault, MM. Christian de La Malène, René-Georges Laurin, Louis Le Pensec, Mme Hélène Luc, MM. Philippe Madrelle, Bernard Mantienne, Serge Mathieu, Pierre Mauroy, Louis Mermaz, Mme Lucette Michaux-Chevry, MM. Louis Moinard, Jacques Peyrat, Xavier Pintat, Jean-Pierre Plancade, Bernard Plasait, Jean Puech, Yves Rispat, Roger Romani, Henri Torre, Xavier de Villepin, Serge Vinçon.

Voir les numéros :

Assemblée nationale (12^{ème} législ.) : **1108, 1345** et T.A. **243**

Sénat : **187** (2003-2004)

Traités et conventions.

INTRODUCTION

Mesdames, Messieurs,

Le présent projet de loi, adopté le 29 janvier dernier par l'Assemblée nationale, a pour objet d'autoriser l'approbation de la convention signée à Schwerin le 30 juillet 2002 entre la France et l'Allemagne, relative aux lycées franco-allemands et au baccalauréat franco-allemand.

Imaginée à la suite de la transformation, en 1961, du Lycée Ney de Sarrebruck en école binationale, la formule des lycées franco-allemands, préparant à un baccalauréat franco-allemand, a été consacrée par une convention bilatérale du 10 février 1972. Depuis lors, deux autres établissements fonctionnant sur le même modèle ont été créés, l'un à Fribourg en Brisgau, l'autre au Buc, près de Versailles.

Près de 2.600 élèves sont actuellement scolarisés dans ces trois lycées franco-allemands qui constituent un exemple original, bien que limité, de formation bilingue et biculturelle.

Lors du sommet franco-allemand de Schwerin, le 30 juillet 2002, les deux gouvernements se sont montrés particulièrement préoccupés du recul de l'apprentissage de chacune des deux langues dans le pays partenaire. Parmi diverses mesures destinées à relancer la coopération culturelle et linguistique, ils ont souhaité actualiser la convention de 1972 régissant les lycées franco-allemands, notamment afin de prendre en compte l'introduction de la série économique et sociale dans le dispositif du baccalauréat franco-allemand.

Votre rapporteur évoquera tout d'abord les lycées franco-allemands et leur fonctionnement, avant de présenter les modifications entraînées par la nouvelle convention.

I. LES LYCÉES FRANCO-ALLEMANDS : UN EXEMPLE ORIGINAL DE FORMATION BILINGUE MAIS RÉALISÉ SUR UNE ÉCHELLE RÉDUITE

Dans la lignée du traité de l'Élysée du 21 janvier 1963, les orientations définies quelques années auparavant pour l'évolution d'un établissement d'enseignement français en Sarre ont servi de base à l'élaboration d'une formule novatrice et originale : le lycée franco-allemand.

Formalisé dans une convention bilatérale du 10 février 1972, ce cadre n'a cependant donné lieu qu'à un nombre limité d'applications, puisque trois établissements seulement fonctionnent aujourd'hui sur ce modèle.

A. LA CRÉATION DES TROIS LYCÉES FRANCO-ALLEMANDS

Le **premier lycée franco-allemand** a ouvert ses portes en **1961 à Sarrebruck**. Cet établissement était issu du collège Maréchal Ney créé en décembre 1945 pour les familles des forces françaises présentes en Sarre. Transformé en lycée en 1947, il accueillait au début des années 1950 environ 1.800 élèves, les Français représentant près de la moitié d'entre eux. À la suite du référendum d'octobre 1955, aboutissant au rejet du statut européen de la province et à son rattachement à l'Allemagne fédérale, le lycée Ney fut menacé de fermeture, avant que ne s'engagent des négociations sur la **création d'une école binationale**. C'est le 25 septembre

1961 que cette transformation a officiellement débouché sur la création du lycée franco-allemand de Sarrebruck.

Dans un contexte encore fortement marqué par le souvenir de la seconde guerre mondiale, la décision de créer un établissement binational fonctionnant selon des programmes et objectifs pédagogiques élaborés en commun et acceptés par deux pays apparut comme un acte politique particulièrement fort de la part des deux gouvernements. Il précéda la réconciliation et le rapprochement entre la France et l'Allemagne scellés dans le Traité de l'Élysée de 1963, constituant de ce fait un symbole et une première illustration de la coopération franco-allemande naissante.

Dès ses premières années de fonctionnement, le lycée franco-allemand de Sarrebruck a donné lieu entre les autorités des deux pays à d'étroites liaisons, indispensables pour réaliser et harmoniser des programmes scolaires et des examens communs. Le traité de 1963 avait par ailleurs institué une **commission franco-allemande des experts pour l'enseignement général**.

Ces travaux d'harmonisation, parfois difficiles, ont abouti à la signature de la **convention du 10 février 1972** concernant l'**établissement de lycées franco-allemands**, portant **création du baccalauréat franco-allemand** et fixant les conditions de délivrance de son diplôme.

Le premier baccalauréat franco-allemand s'est déroulé en mai et juin 1972 au lycée franco-allemand de Sarrebruck.

C'est en 1972 qu'a été créé, à **Fribourg en Brisgau** (Bade-Würtemberg), le deuxième lycée franco-allemand. Le baccalauréat franco-allemand y a été délivré à partir de 1981.

Enfin, un troisième lycée franco-allemand été créé en France en 1975, au **Buc**, près de Versailles.

Conçus dans le cadre du renforcement des liens entre la France et l'Allemagne, et dans la perspective d'un rapprochement des deux systèmes scolaires, les trois lycées franco-allemands constituaient également des laboratoires de l'éducation bilingue et biculturelle en Europe

Le lycée franco-allemand de Sarrebruck scolarise actuellement 980 élèves dont 450 Français. Celui de Fribourg compte 800 élèves, dont 300 en section française. Enfin, le lycée franco-allemand du Buc compte lui aussi près de 800 élèves. Un tiers d'entre eux sont allemands, autrichiens ou suisses et de langue maternelle allemande. Les deux autres tiers sont, soit des enfants de couples mixtes (franco-allemands, autrichiens, suisses), soit des élèves issus du système scolaire français et de langue maternelle française dont les parents désirent qu'ils soient éduqués au bilinguisme et au biculturalisme, soit des enfants de couples étrangers déjà bilingues et dont les parents souhaitent qu'ils deviennent trilingues.

Ce sont donc **au total près de 2.600 élèves** qui fréquentent actuellement ces établissements

Annexe 7

Cursus universitaires suivis par la promotion 2006/2007				
<u>Filières</u>	<u>en France</u>	<u>À l'étranger</u>	<u>dont Allemagne</u>	<u>Etats-Unis</u>
<u>SMP</u>	46	0		
<u>SBC</u>	3	4	3	1
<u>L</u>	14	5	5	

Cursus universitaires suivis par la promotion 2007/2008							
<u>Filières</u>	<u>en France</u>	<u>À l'étranger</u>	<u>dont Allemagne</u>	<u>Etats-Unis</u>	<u>Suisse</u>	<u>Canada</u>	<u>Russie</u>
<u>SMP</u>	49	2		1	1		
<u>SBC</u>	3	4	2		2		
<u>ES</u>	14	3	2				1
<u>L</u>	8	6	5			1	

Source : ces tableaux ont été réalisés grâce à la recherche effectuée par l'ALFA sur le parcours des anciens élèves pour les promotions de 2005/2006 et 2006/2007. <http://alfa.buc.free.fr/fr/faq.html#postbac> → 17 juin 2008

Les axes du projet d'établissement

Un établissement bi-culturel, à vocation linguistique

Le Lycée Franco-Allemand s'est fixé pour objectif de réconcilier par la culture les deux nations.

Les langues

- Etude approfondie de l'allemand et du français, appelée langue du partenaire :
 - 5 à 8h/semaine pour les nouveaux élèves (CM2, 6^{ème}, seconde) ;
 - des cours "intégrés" dans diverses matières (histoire-géographie, EPS, anglais, espagnol, éducation musicale et artistique, biologie ...) ;
 - un corps enseignant franco-allemand.
- Une place importante réservée aux autres langues :
 - anglais, enseigné dès la sixième ;
 - espagnol, dès la seconde (section L) ;
 - latin dès la 5^{ème} et possible jusqu'en terminale ;
 - des cours "intégrés" dans diverses matières (histoire-géographie, EPS, anglais, espagnol, Education musicale et artistique, biologie ...).



L'ouverture culturelle

- les échanges et voyages, à chaque niveau de classe, sauf classes d'examen ;
- les manifestations culturelles : soutenues par des projets pédagogiques forts, elles rythment l'année scolaire : marché de Noël, bal traditionnel, défilé de la Saint-Martin, pièces de théâtre, concert de Noël et de fin d'année, cérémonie de remise des diplômes du baccalauréat.

La voie de l'excellence tant littéraire que scientifique

80 % des bacheliers franco-allemands de Buc s'orientent sans difficulté vers les classes préparatoires aux grandes écoles et vers les grandes écoles avec prépa intégrée.

L'excellence littéraire et linguistique

- deux langues dès la sixième ;
- une salle multimédia et des enseignants formés au TICE pour l'enseignement des langues ;
- des projets pédagogiques ambitieux à tous les niveaux de classe ;
- un programme littéraire français et allemand exigeant ;
- un entraînement très approfondi à la dissertation française, à l'*Erörterung* allemande ;
- une section littéraire tri-lingue (allemand, anglais, espagnol) ;
- l'obtention possible du latinum après 5 ans de pratique (diplôme exigible pour certaines études supérieures en Allemagne).

L'excellence scientifique

- des laboratoires de science parfaitement équipés ;
- soutien organisé en mathématiques et physique ;
- un enseignement de sciences en groupe, des travaux pratiques approfondis ;
- des conférences, interventions de chercheurs, d'écrivains, participation régulière à toutes sortes de concours (voir sur la page 13 pour les résultats aux concours) ;
- un stage intensif de mise à niveau en physique-chimie pour les élèves arrivant en seconde SM.

Le suivi des élèves

- une grande proximité élève-professeur et un suivi efficace ;
- suivi individualisé des élèves dès la seconde pour leur orientation post-bac, par l'équipe pédagogique et la direction ;
- Un pôle vie scolaire attentif, travaillant en étroite collaboration avec l'infirmière et les parents d'élèves.