

Numéro 14 / Année 2021

Synergies Pays germanophones

Revue du GERFLINT

**Les nouvelles frontières de la Covid 19 ?
Écrire et penser par-delà le coronavirus**

Coordonné par Florence Windmüller

Synergies **Pays germanophones**

Numéro 14 / Année 2021

Les nouvelles frontières de la Covid 19 ?
Écrire et penser par-delà le coronavirus

Coordonné par Florence Windmüller



REVUE DU GERFLINT
2021

POLITIQUE EDITORIALE

Synergies Pays germanophones est une revue francophone interdisciplinaire de recherche en sciences humaines et sociales, particulièrement ouverte aux études portant sur la langue française et l'ensemble des langues-cultures. Soucieuse de défendre le patrimoine culturel et linguistique de l'humanité, elle se place dans une optique d'écologie linguistique.

Sa vocation est de mettre en œuvre, dans les pays germanophones, le *Programme Mondial de Diffusion Scientifique Francophone en Réseau* du GERFLINT, Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale. C'est pourquoi elle publie des articles dans cette langue, mais sans exclusive linguistique et accueille, de façon majoritaire, les travaux issus de la pensée scientifique des chercheurs francophones de son espace géographique dont le français n'est pas la langue première. Comme toutes les revues du GERFLINT, elle poursuit les objectifs suivants : défense de la recherche scientifique francophone dans l'ensemble des sciences humaines, promotion du dialogue entre les disciplines, les langues et les cultures, ouverture sur l'ensemble de la communauté scientifique, adoption d'une large couverture disciplinaire, aide aux jeunes chercheurs, formation à l'écriture scientifique francophone, veille sur la qualité scientifique des travaux.

Libre Accès et Copyright : © **Synergies Pays germanophones** est une revue éditée et publiée par le GERFLINT qui se situe dans le cadre du libre accès à l'information scientifique et technique. Ses numéros et articles peuvent être directement consultés et étudiés dans leur intégralité en ligne. Le mode de citation doit être conforme au Code français de la Propriété Intellectuelle. La Rédaction de Synergies Pays germanophones, partenaire de coopération scientifique du GERFLINT, travaille selon les dispositions de la Charte éthique, éditoriale et de confidentialité du Groupe et de ses normes les plus strictes. Les propos tenus dans ses articles sont conformes au débat scientifique et n'engagent que la responsabilité de l'auteur. Conformément aux règles déontologiques et éthiques du domaine de la Recherche, toute fraude scientifique (plagiat, auto-plagiat, retrait inopiné de proposition d'article sans en informer dûment la Rédaction) sera communiquée à l'entourage universitaire et professionnel du signataire de la proposition d'article. Toute procédure irrégulière entraîne refus systématique du texte et annulation de la collaboration.

Périodicité : annuelle

ISSN 1866-5268 / ISSN en ligne 2261-2750

Directeur de publication

Jacques Cortès, Professeur émérite, Université de Rouen Normandie, France

Coordination éditoriale générale et révision du numéro

Sophie Aubin, Universitat de València, Espagne

Président d'Honneur

Albert Raasch, Professeur émérite, Université de la Sarre, Allemagne

Rédactrice en chef

Florence Windmüller, Université des Sciences de l'Économie Georg-Simon-Ohm, Nuremberg, Allemagne

Secrétaire de rédaction

Sascha Klepzig, Berlin

Titulaire et Éditeur : GERFLINT

Siège en France

GERFLINT

17, rue de la Ronde mare

Le Buisson Chevalier

27240 Sylvains-les-Moulins - France

www.gerflint.fr

gerflint.edition@gmail.com

Siège de la rédaction en Allemagne

Pädagogische Hochschule Karlsruhe (HEP),

Bismarckstraße

10, 76133 Karlsruhe – Allemagne

Contact : spg.gerflint@gmail.com

Comité scientifique

Isabelle Delnooz (Haute École Autonome de la Communauté germanophone, Belgique), Sabine Ehrhart (Université du Luxembourg), Hans W. Giessen (Université de Saarland, Allemagne), Marie-Anne Hansen (Université du Luxembourg), Dominique Huck (Université de Strasbourg), Julia Putsche (Université de Strasbourg), Vincent Meyer (Université Côte d'Azur, France), Martin Stegu (Université des Sciences de l'Économie, Vienne), Stefanie Witzigmann (Haute École Pédagogique de Heidelberg, Allemagne).

Comité de lecture

Marie-Nelly Carpentier (Université de Paris Descartes, France), Jacques Demorgon (philosophe et sociologue, France), Fabrice Galvez (Université fédérale de Bahia, Brésil), Sara Greaves (Aix-Marseille Université, France), Sylvie Lizard (Université de Rouen Normandie, France), Joachim Umlauf (Goethe Institut, Bucarest, Roumanie), Virginie Viallon (Collège de Cayla, Genève, Suisse).

Évaluateurs extérieurs invités pour ce numéro

Jean-Michel Robert (Université de Picardie Jules Verne, France), Ian de Toffoli (Université du Luxembourg).

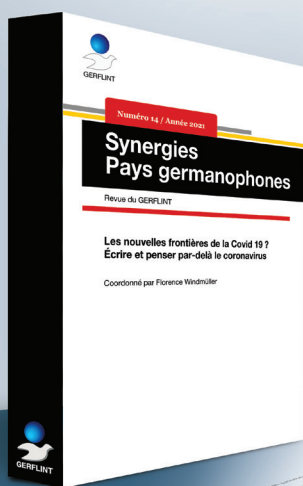
Patronages et partenariats

Fondation Maison des Sciences de l'Homme de Paris (FMSH, Pôle *Recherche & prospective*), Sciences Po Lyon (Partenariat institutionnel pour Mir@bel), EBSCO Publishing (EDS), ProQuest.

Numéro financé par le GERFLINT.

PROGRAMME MONDIAL DE DIFFUSION SCIENTIFIQUE FRANCOPHONE EN RÉSEAU

Synergies Pays germanophones, n° 14 / 2021
<https://gerflint.fr/synergies-pays-germanophones>



Indexations et référencement

ABES (SUDOC)
DOAJ
EBSCOhost (CMMC)
Ent'revues
ERIH Plus
ISSN Portal / ROAD
JournalSeek
LISEO (France Éducation International)
MIAR
Mir@bel
MLA (International Bibliography Journal List)
ProQuest central
SHERPA-RoMEO
Scopus
Scopus sources
Ulrichsweb
ZDB
Zenodo

Disciplines couvertes par la revue

- Ensemble des Sciences Humaines et Sociales
- Culture et communication internationales
- Sciences du langage
- Littératures francophones
- Didactologie-didactique de la langue-culture française et des langues-cultures
- Éthique et théorie de la complexité



Synergies Pays germanophones n° 14 - Année 2021
ISSN : 1866-5268 / ISSN de l'édition en ligne : 2261-2750

Les nouvelles frontières de la Covid 19 ? Écrire et penser par-delà le coronavirus

Coordonné par Florence Windmüller

Sommaire

Florence Windmüller	7
Présentation du numéro	
Enseignement des langues : défis et innovations	
Eve Lejot, Leslie Molostoff	13
Une méthodologie adaptée pour mesurer l'évolution des compétences transversales des étudiants lors de mobilités internationales	
Céline Bichon	31
La crise sanitaire, les défis didactiques et les changements dans l'apprentissage des langues. Un exemple de renouveau pour l'Atelier de français de la Pädagogische Hochschule de Karlsruhe	
Recherches : analyses de discours médiatiques	
Christoph Waldhaus	45
Von Covidioten, Corona-Leugnern und anderen rechten Verschwörungstheoretikern. Eine Analyse medialer Frames	
Johannes Dahm	61
Couverture médiatique de la pandémie de Covid 19 en France et en Allemagne: quelques pistes pour une analyse discursive et comparative au moyen des cadres sémantiques	
Arts et tourisme	
Arianna Berenice De Sanctis	77
Confinement et résistance artistique : #GestezChezVous : le projet de création participative de la compagnie Hippocampe (Paris, 2020)	
Brigitte Bloch	93
Réinventer le tourisme et le voyage	

Organisation, gestion administrative et sociale

Laura Jaillet	105
Gestion de la pandémie dans les palais de justice en France et en Allemagne	

Mickaël Roy	119
Les relations dans la communauté scolaire à l'heure de la Covid 19 : évolution de la communication entre élèves, parents et professeurs	

Postface

Jacques Demorgon	141
Descola, l'aurore d'une trans-histoire écologique	

Annexes

Profils des contributeurs	165
Projet pour le n°15, Année 2022.....	169
Consignes aux auteurs.....	173
Publications du GERFLINT.....	177



ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Présentation du numéro

Florence Windmüller
Université des Sciences
de l'Économie Georg-Simon-Ohm, Nuremberg, Allemagne

L'apparition de la COVID 19 et les mois de pandémie qui ont suivi et que nous subissons encore aujourd'hui, a changé notre vie dans nos comportements, nos rapports sociaux, notre manière de travailler, de nous organiser au quotidien et, corollairement, nous a obligé, incité et donné envie d'expérimenter et d'innover. Les auteurs de ce numéro quatorze de *Synergies Pays germanophones* nous en donnent la preuve à travers leur contribution. Toutes témoignent de la créativité, de l'adaptation, de l'organisation que ces auteurs ont contribué à développer, afin de poursuivre leurs activités professionnelles, mais aussi de la motivation à se pencher sur de nouvelles recherches scientifiques et à prendre d'autres orientations. Pédagogique, éducative, linguistique, juridique, artistique ou touristique, le lecteur découvrira dans ce numéro les ressources et les moyens employés pour maintenir et développer les domaines cités. Le lecteur prendra également conscience de l'importance qu'a pris aujourd'hui la crise sanitaire dans notre rapport au vivant et à notre société, plus exactement à travers les enjeux écologiques de l'écologie politique.

Dans leur article, **Eve Lejot et Leslie Molostoff** s'interrogent sur l'acquisition des compétences transversales des étudiants étrangers contraints à réduire, voire interrompre leur mobilité survenue lors de la pandémie. Les auteures rappellent les notions de «compétences transversales» et de «référentiels» avant de nous présenter un certain nombre de projets associés à des outils numériques mis en place à l'Université du Luxembourg. Elles nous décrivent en détails le référentiel expérimental de compétences RECTEC, ainsi qu'une méthodologie adaptée à la mobilité en contexte universitaire. Cette méthodologie prend en considération les contextes d'apprentissage académiques réels et virtuels, de même que professionnels, et a permis aux étudiants de constater un réel progrès dans le développement de leurs compétences transversales.

Cécile Bichon nous présente les étapes d'apprentissage d'un atelier pédagogique mis en place en 2018 au département de français de la Haute Ecole Pédagogique de Karlsruhe et expérimenté dans le cadre d'un modèle didactique développé par

ce département. Destinée à des enfants de 6 à 12 ans, cette approche repose sur la visualisation picturo-graphique et lexico-syntaxique (VPS) et a d'abord eu lieu en présentiel avant d'être adapté à un apprentissage en ligne au moyen de la plateforme *BibBlueButtom* ou encore *LearningApp*. L'auteure présente les changements survenus dans l'apprentissage notamment dans la conception didactique et dans l'introduction de nouveaux matériels pédagogiques. Elle rend compte des changements comportementaux chez les jeunes apprenants, de même que de leur initiation aux outils informatiques, ou encore de la participation parentale aux phases préparatoires des séances pédagogiques. Il résulte de cette expérience une valorisation et un enrichissement sur le plan didactique qui pourront être réinvestis dans les cours en présentiel.

Le premier août 2020, une manifestation contre les mesures gouvernementales prises pour lutter contre la COVID 19 a eu lieu à Berlin. **Christoph Waldhaus**, dans son article, analyse trois documents journalistiques ayant couvert cet événement entre le 1^{er} et le 8 août 2021, choisis de manière impartiale par le moteur de recherche *Google News*. L'auteur dresse un certain nombre d'items lexicaux et de catégories thématiques communes utilisés par les journalistes, puis la manière dont ces auteurs les ont appréhendés et interprétés dans leur discours médiatique. L'analyse de l'auteur de cet article révèle la présence de messages implicites contenus dans les textes et insiste sur l'importance de procéder à d'autres analyses dans le cadre d'événements identiques, afin de mettre en exergue les opinions personnelles des auteurs de contenus médiatiques.

La crise sanitaire a donné naissance à de nombreuses recherches lexicographiques, lexicologiques et terminologiques. Dans ce contexte, **Johannes Dahm** nous présente le résultat d'une analyse linguistico-cognitive et sémantico-discursive à la fois théorique et méthodologique reposant sur la comparaison de deux corpus d'articles de presse publiés en France et en Allemagne en automne 2020. Cette approche, menée de manière déductive et inductive, se révèle pertinente et prometteuse pour l'analyse des unités linguistiques implicites dans le discours et leur interprétation.

Arianna Berenice De Sanctis nous présente le projet artistique *GestezChezVous* produit par la compagnie de mime corporel *Hippocampe*, une initiative qui a permis aux artistes et au grand public de pouvoir s'exprimer à travers la danse, la musique et le théâtre malgré la pandémie, grâce à l'aide du numérique et de l'internet. Reposant sur des vidéos tutorielles, des plateformes et des consignes, cette initiative a connu un grand succès international. Elle a donné naissance à de nouvelles approches artistiques et pédagogiques grâce à de nouveaux procédés créatifs nés de la contrainte sanitaire, de même qu'elle a renforcé les contacts et les projets collaboratifs.

Alors que plus d'un milliard de touristes à l'échelle mondiale était annoncé pour 2020, la pandémie a remis en question ces prévisions et a bouleversé le secteur du tourisme. **Brigite Bloch** nous présente les aspects historiques du tourisme, de même que l'évolution des pratiques dans ce domaine jusqu'à la prise de conscience du tourisme écologique dans les années 2000, avant de nous exposer les nouvelles options touristiques nées durant la pandémie: destinations de proximité, nouvelles pratiques de loisirs, solidarité sociale par l'offre de chèques vacances aux plus défavorisés, prise de conscience de l'environnement, valorisation des rencontres. L'auteure s'interroge toutefois sur le maintien d'un tel tourisme à l'avenir en raison de la dépendance au tourisme de nombreux pays.

Dans son article **Laura Gaillet** nous résume les différences dans les structures juridictionnelles françaises et allemandes avant de nous exposer les dispositions juridictionnelles mises en place entre mars et mai 2020 dans les deux pays. L'auteure explique que l'organisation divergente des juridictions existantes avant la pandémie a a fortiori influencé les mesures prises après cette date. L'auteur relève également des divergences dans l'aménagement des affaires pénales, l'utilisation de la visioconférence, le recours au télétravail ou encore dans les mesures sanitaires prises durant les audiences. Cette analyse dévoile les domaines de compétences et d'organisation spécifiques à chacun des pays.

Pendant la crise sanitaire **Mickaël Roy** a étudié l'évolution de la communication et des relations entre les élèves, leurs parents et leurs professeurs pendant l'enseignement à distance au sein d'un collège du département de la Meuse. L'auteur nous expose en premier lieu les modifications effectuées au sein de l'établissement scolaire sous les contraintes administratives et organisationnelles inhérentes aux locaux et au contexte pédagogique. En second lieu, il définit le «climat scolaire» sur la base duquel l'auteur effectue sa recherche. Cette enquête révèle les moyens de communication utilisés et leur fréquence, le changement comportemental entre les interactants, ou encore les spécificités dans les thèmes scolaires abordés lors des échanges. L'analyse de l'auteur tend à démontrer une meilleure communication, un rapprochement relationnel et un sentiment de confiance grandissant au sein de la communauté éducative.

C'est d'abord en étudiant les relations à l'environnement des *Achuar* de Haute Amazonie que Philippe Descola se consacre à l'étude des relations entre *humains* et *non-humains*. En se libérant du dualisme et en recomposant une écologie de ces deux relations, l'anthropologue met en évidence quatre modes d'identification parmi les sociétés humaines que **Jacques Demorgon** nous développe dans son article : naturalisme, animisme, analogisme et totémisme. Jacques Demorgon nous fait découvrir l'écologie ontologique de Philippe Descola tout en démontrant en quoi cette dernière est devenue aujourd'hui une référence écopolitique incontournable.

Synergies
Pays germanophones n° 14/2021



Enseignement
des langues:
défis et innovations





ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Une méthodologie adaptée pour mesurer l'évolution des compétences transversales des étudiants lors de mobilités internationales

Eve Lejot

Université du Luxembourg

eve.lejot@uni.lu

<https://orcid.org/0000-0001-8338-561X>

Leslie Molostoff

Université du Luxembourg

leslie.molostoff@uni.lu

<https://orcid.org/0000-0001-5331-1353>

Reçu le 28-04-2021 / Évalué le 12-05-2021 / Accepté le 02-06-2021

Résumé

Les compétences transversales développées lors de la mobilité universitaire répondent aux attentes des recruteurs lors de l'entrée dans la vie professionnelle des étudiants (Brandenburg, 2014 : 3). La pandémie de Covid 19 étant la cause de la modification d'un grand nombre de mobilités, l'acquisition de ces compétences est-elle toujours possible ? Les mobilités universitaires sont remodelées, devenant pour la plupart des mobilités partiellement virtuelles puisque les cours sont principalement en ligne. À partir des résultats du projet RECTEC+, notre objectif dans cet article est de proposer une méthodologie pour identifier les compétences transversales développées malgré la Covid19 par les étudiants en mobilité à l'Université du Luxembourg.

Mots-clés : référentiel de compétences, compétences transversales, enseignement supérieur, mobilité internationale universitaire, pandémie

Eine angepasste Methodik, um die (Weiter-)Entwicklung von transversalen Kompetenzen von Studierenden in internationalen Auslandsstudienphasen einzuschätzen

Zusammenfassung

Die fachübergreifenden Kompetenzen, die während der akademischen Mobilitätsphasen erworben wurden, entsprechen den Erwartungen der Personalvermittlerinnen und -vermittler beim Einstieg der Studierenden ins Berufsleben (Brandenburg, 2014: 3). Können die Studierenden diese Kompetenzen, die durch die Covid-19-Pandemie verursachten Veränderungen in etlichen Mobilitätsprogrammen wurden, noch immer erwerben? Die akademische Mobilität wurde reduziert, und wurde so zu einer größtenteils virtuellen Mobilität, da die Kurse hauptsächlich online abgehalten wurden. Ziel dieses Artikels ist es, aufgrund der Ergebnisse des RECTEC+-Projekts, eine Methodik zur Identifizierung der fachübergreifenden Kompetenzen, die die

Mobilitäts-Studierenden an der Universität Luxemburg, trotz der Covid-19-Pandemie entwickelt haben, vorzuschlagen.

Schlüsselwörter: Qualifikationskatalog, fachübergreifende Kompetenzen, Hochschulbildung, internationale akademische Mobilität, Pandemie

An effective methodology to gauge the impact of international mobility on students' transferable skills

Abstract

The transversal skills developed during academic mobility periods equip students to meet the expectations of recruiters as they embark on professional life (Brandenburg, 2014: 3). With the COVID-19 pandemic disrupting many mobility programmes, is it still possible for students to acquire these skills? The very nature of academic mobility has changed, with most mobility periods becoming partly virtual because teaching is mainly provided online. In this article, drawing on the results of the RECTEC+ project, we aim to propose a method to identify the transversal skills developed by mobility students at the University of Luxembourg despite the impact of COVID-19.

Keywords: skills framework, transversal skills, higher education, international academic mobility, pandemic

Introduction

À l'Université du Luxembourg, des étudiants ont maintenu leur mobilité « incoming » malgré un enseignement globalement à distance. Les semestres d'hiver 2020 et d'été 2021 ont pourtant débuté en mode hybride, c'est-à-dire avec la moitié des groupes sur place et une autre moitié en ligne et ceci en alternance entre les groupes. Puis, compte tenu de l'augmentation des chiffres de cas de COVID-19, ces cours ont vite rebasculé vers une modalité d'enseignement entièrement à distance. Les résultats d'enquête d'un questionnaire distribué auprès de nos étudiants d'échange lors du semestre d'hiver 2020 et du semestre d'été 2021 ont montré que leur mobilité universitaire a été réduite à des contacts très limités avec leurs pairs et à une vie essentiellement dans leur chambre d'étudiant (Lejot, Molostoff, 2021). Ces étudiants, bien que vivant une mobilité « virtuelle » ou « partiellement virtuelle », étudient dans un pays étranger, dans un système universitaire nouveau et vivent dans un contexte quotidien différent.

Une étude de la Commission Européenne sur l'impact des échanges Erasmus (Brandenburg, 2014 : 3) a mis en avant la meilleure employabilité des étudiants ayant effectué une mobilité universitaire notamment grâce à la pertinence des compétences transversales développées lors de la mobilité et les attentes des recruteurs lors de l'entrée dans la vie professionnelle. Murphy-Lejeune (2000 : 11) ajoute que « les compétences acquises lors du séjour à l'étranger sont de plus en

plus recherchées dans un contexte professionnel marqué par l'internationalisation des relations ». Comme le souligne Dervin (2004 : 3), « les modalités d'apprentissage par le biais du séjour à l'étranger ont un caractère autre de l'apprentissage institutionnalisé ». Ainsi les étudiants qui effectuent une mobilité sont amenés à développer à la fois des compétences qui relèvent à la fois du domaine académique et du domaine non académique (Brassier-Rodrigues, 2016 : 60).

Malgré la mobilisation du personnel universitaire, dès le début de la pandémie, pour maintenir le développement des compétences des étudiants, nous nous demandons quel est l'impact de ces mobilités virtuelles pour les étudiants. La situation actuelle nous amène à nous poser les questions suivantes pour nos étudiants : ont-ils l'opportunité de développer des compétences au même titre que les étudiants qui ont effectué une mobilité normale ? Quelles compétences sont mobilisées et/ou développées par les étudiants dans le cadre de situations significatives de leur mobilité ? Notre objectif dans cet article est de choisir un référentiel de compétences transversales existant et de développer une méthodologie pour, dans une future étape de recherche, répondre aux questions que nous venons de poser. Pour l'heure, nous allons ici nous demander quel(s) outil(s) et quelle(s) démarche(s) nous pouvons adopter pour permettre cette identification de compétences et mesurer l'évolution de ces dernières.

Nous sommes situées sur deux domaines : celui des référentiels gradués de compétences transversales développées en milieu professionnel et celui des catégorisations de compétences transversales identifiées pour les mobilités. Par conséquent, dans cet article, nous allons tout d'abord revenir sur les notions de compétences transversales et de référentiels puis nous allons plus précisément présenter des référentiels de compétences qui pourraient être appliqués en contexte de mobilité universitaire. Nous explorerons le référentiel le plus adéquat pour répondre à notre question de recherche. Nous proposerons enfin une méthodologie pour identifier les compétences acquises par les étudiants qui ont réalisé une mobilité partiellement virtuelle.

1. Compétences transversales et référentiels

Le terme de compétences est mobilisé par certaines disciplines, par des domaines de spécialisation ou par des secteurs professionnels. Il englobe la dimension des apprentissages formels des apprentissages ainsi que celle des apprentissages informels, non-académiques (De Saint Georges, 2019 : 20). Les situations informelles d'apprentissage sont relatives à des contextes où il n'y a pas d'intention délibérée d'apprendre, contrairement aux situations dites formelles en milieu académique :

« [les situations informelles] n'énoncent pas préalablement les connaissances que nous absorbons implicitement et qui se fixent à notre insu dans notre mémoire » (Calamel, 2012 : 33).

Les apprentissages formels et informels ne sont pas cloisonnés et indépendants, ils constituent un continuum d'apprentissage (Cristol, Muller, 2013 : 22) d'apprentissage. Ils sont « bien connectés et interreliés en permanence » (Brassier-Rodrigues, 2016 : 6). Un décloisonnement des apprentissages formels et informels est visible dans le résultat des compétences acquises.

Les compétences non académiques sont désignées par une vaste terminologie telles des compétences transversales s'inscrivant en opposition aux compétences techniques (France stratégies, 2017). De Saint Georges répertorie les termes qui couvrent les compétences transversales : « compétences transverses », « non techniques », « savoir-être », « qualités humaines », « diplômés du terrain », « compétences transdisciplinaires » ou « ventreprenuriales » (2019 : 11), « compétences sociales » (Lamine et Fayolle, 2014), « compétences émotionnelles » (Gendron, 2007), « aptitudes (savoir-faire) et attitudes (des savoir-être) » (Morlaix, 2016).

Les compétences non académiques restent peu formalisées dans les outils existants (Tardif et Dubois, 2013) et les apprentissages formels et informels ne sont pas distingués (Cristol et Muller, 2013). Selon Brassier-Rodrigues, il existe deux types de situations d'apprentissage non formels à l'université : les stages en entreprise ou en association et les mobilités. Ces expériences sont évaluées et validées par les universités dans le cadre d'un cursus pour l'obtention d'ECTS. La validation d'une expérience par l'institution impose à l'université de valider un apprentissage qui relève de statuts formel et informel.

La mobilité internationale est une démarche propice à se placer dans une mixité de contexte d'apprentissage pour aboutir à une somme de compétences résultant d'une période identifiable. Les outils de mesure qui réunissent une somme de compétences et les présentent en complémentarité dans un contexte spécifique sont les référentiels. Les référentiels, et les compétences qu'ils mentionnent, sont des leviers établis dans un consensus au service de l'exploration des compétences généralement non évaluées dans des situations informelles.

Le cadre qu'apportent certains référentiels rencontre donc un vif succès même si leur usage est parfois controversé car vu comme un carcan. L'objectif de l'utilisation d'un référentiel est in fine de générer un « métalangage commun » (De Saint Georges, 2019 : 79). Créer un référentiel signifie aussi élaborer un protocole pour négocier des descripteurs en équipe puis les expérimenter conjointement aux professionnels du terrain de la formation (De Saint Georges, 2019 :

79). Les évaluateurs sont ainsi équipés d'un outil professionnel stable qui évite des jugements arbitraires (André, 2013 : 9). Engager le dialogue dans un climat de confiance offre la possibilité de partager des expériences et des pratiques pour évaluer une progression.

Les référentiels sont développés pour un public particulier avec des objectifs spécifiques. Afin de pouvoir mettre en valeur des expériences de mobilité (ECBS¹, Europass²) ou des expériences académiques (Vitae³, CECRL⁴, PEC⁵), les référentiels proposent des compétences à identifier de manière autonome (ECBS, Vitae, PEC) ou accompagnées d'un tuteur lors d'un entretien (RECTEC⁶ et RECTEC+, CECRL, Europass). Les compétences sont parfois définies par des descripteurs sous forme graduées (CECRL, RECTEC et RECTEC+, Vitae) et certains délivrent un certificat (ECBS, Europass, CECRL).

2. Référentiels et mobilités universitaires

Nous allons revenir à présent sur les projets et sur les référentiels développés au sujet des compétences mobilisées par les étudiants dans le cadre d'une mobilité internationale. Nous avons restreint notre champ de recherche à ces trois conditions pour répondre au mieux à notre interrogation.

Dans l'élaboration des « learning agreements » des futurs étudiants en mobilité, l'accent est mis particulièrement sur le choix de cours pour l'acquisition des compétences dites « techniques » de la discipline ou du domaine d'étude. Si l'acquisition et notamment la montée en compétences dans les domaines techniques des étudiants ne posent pas de problème particulier pour l'évaluation (ces dernières sont évaluées dans le cadre des examens de fin de semestre ou en contrôle continu), nous nous interrogeons sur la progression de ces étudiants sur le plan des compétences transversales, peu explicitées dans les cursus de l'Université du Luxembourg.

Brassier-Rodrigues (2016 : 61) souligne l'importance de la valorisation et de la reconnaissance des compétences transversales dans un contexte de mobilité internationale et rappelle les résultats de la Commission européenne qui mettent en évidence le fait que les compétences transversales sont les compétences pour lesquelles « les étudiants progressent le plus pendant leur mobilité, mais [se trouvent être] également celles qui sont recherchées ».

L'Université du Luxembourg dispose d'un dispositif pour préparer les étudiants et pour les accompagner pendant leurs mobilités. Ce dispositif a la forme d'un cours hybride (synchrone et asynchrone) grâce auquel les étudiants réalisent des activités pédagogiques liées à la mobilité et interagissent via un tandem linguistique avec

d'autres étudiants en mobilité et des natifs de la langue cible. Outre un journal de bord que les étudiants complètent durant le semestre et qui porte sur leur progression en langue et en autonomie dans le pays d'accueil, nous n'avons pas d'outils plus élaborés pour évaluer ni l'apport de cette préparation ou de cet accompagnement ni la montée en compétences tous contextes confondus des étudiants durant la mobilité.

Nous allons revenir brièvement sur quelques projets qui se sont penchés sur la question de la reconnaissance et la valorisation des compétences acquises durant une expatriation par les étudiants.

Citons tout d'abord le projet de *portefeuille d'expériences et de compétences* (dorénavant PEC) du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CÈREQ). « Le PEC est un dispositif qui associe un outil numérique de type e-portefolio à l'accompagnement des étudiants dans la construction de leur parcours ». (Beaupère et alii, 2015 : 1). C'est un outil « réflexif, analytique et dynamique dans le temps » (Llantia-Suhard, 2012 : 23) qui accompagne l'étudiant tout au long de sa vie universitaire mais également dans le cadre de son insertion professionnelle et de ses premières expériences professionnelles. Sa démarche fait écho à celle des projets RECTEC et RECTEC+ dans la mesure où le produit de ce projet est une « démarche-outils » (Biarnès, 2012 : 9) qui se focalise sur « la richesse d'un parcours individuel pour former son « cré-acteur » à en extraire les multiples compétences acquises et/ou à en concevoir les manques en fonction d'un objectif défini, celui de pouvoir et de savoir choisir sa profession et se donner les moyens d'y arriver » (Biarnès, 2012 : 9). Il se veut être un « recueil de toutes [les] expériences [de l'étudiant], la traduction des acquis en « compétences » non pas décrétées mais définies et choisies » (Llantia-Suhard, 2012 : 23). L'outil est également composé d'une plateforme qui accompagne l'étudiant à réfléchir sur ses projets et qui lui apporte « des pistes, des conseils et des outils pour agir » (Llantia-Suhard, 2012 : 23). Une étape d'autoévaluation est intégrée à l'outil. Bien que la démarche et les objectifs de cet outil soient en adéquation avec ce que nous recherchons pour nos étudiants, sa longue temporalité ne nous permet pas de l'utiliser tel quel sur une courte période de mobilité ou sur l'exploitation de situations ponctuelles.

Nous pouvons ensuite citer l'outil Europass Mobilité dont l'objectif est d'accompagner les bénéficiaires dans leur carrière et dans leurs études.

Outre des informations d'ordre administratif, l'outil propose une partie « Description du parcours Mobilité » qui revient sur les acquis du bénéficiaire durant sa mobilité. Cette partie est divisée en deux sous-parties à choisir en fonction du contexte de mobilité : un relevé des cours suivis et des notes obtenues dans le cadre

d'une mobilité universitaire et un relevé des « compétences acquises pendant le parcours Mobilité » (« compétences liées à l'emploi, compétences linguistiques, compétences numériques, compétences organisationnelles/managériales et compétences en communication » (Agence Erasmus+ France, 2020 : 11)) dans le cadre d'une mobilité pour un stage ou pour une formation.

L'Europass mobilité a l'objectif de « traduire les activités en compétences » (Agence Erasmus+ France, 2020 : 11). Lors d'un entretien entre le tuteur et la personne en mobilité, une objectivation des compétences acquises est opérée en s'appuyant sur les activités réalisées par le bénéficiaire. C'est une démarche que nous retrouvons dans les projets RECTEC et RECTEC+. La première limite de cet outil est l'absence d'encouragement à compléter la rubrique « Compétences acquises pendant le parcours Mobilité » dans le cadre d'une mobilité universitaire, ne la destinant qu'à des expériences de stage ou de formation.

Par ailleurs, Euroguidance France⁷ (2017) souligne l'absence dans plus de 30% des cas de renseignement de la rubrique « Compétences acquises pendant le parcours », ne conférant alors à l'outil qu'un rôle de document administratif. Cet outil fonctionne sur l'établissement d'un partenariat entre l'établissement d'origine et celui d'accueil de la personne en mobilité. Pour notre expérimentation, nous cherchons un outil flexible et qui soit accessible à tous, à tout moment.

Enfin, les compétences proposées nous semblent tout à fait appropriées dans la mesure où elles sont transversales, objectivables et ne reposent pas essentiellement sur des capacités ou sur des savoir-être. Cependant, elles ne sont pas graduées. En effet, une mobilité (études, stage ou formation continue) présente sa richesse dans la comparaison « avant/après ». Or seules les compétences linguistiques et numériques sont renvoyées vers des référentiels gradués à savoir respectivement au *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL, 2001), gradué sur six niveaux de A1 à C2, et à la Grille des compétences numériques européennes, graduée sur trois niveaux : « utilisateur élémentaire », « utilisateur indépendant » et « utilisateur expérimenté ».

Comme le suggère Brassier-Rodrigues (2016 : 70), l'outil pourrait être perfectionné notamment en développant plus précisément les descripteurs de compétence pour faire ressortir « les compétences disciplinaires (académiques) mais aussi les compétences transversales (non académiques) ».

Pour terminer cette partie, nous aborderons le récent projet Erasmus+ European CrossBorder Skills (ECBS). Ce projet s'intéresse aux compétences mobilisées et développées par les individus, professionnels ou étudiants, qui, dans le cadre de leur profession, de formations ou de leurs études, franchissent régulièrement une

frontière. Le résultat de ce projet est la création d'un outil en ligne qui permet « d'articuler et évaluer les compétences transversales développées dans des contextes transfrontaliers⁸ ».

Sur cette plateforme, nous trouvons tout d'abord un catalogue des programmes et des outils développés en contexte transfrontalier. Un référentiel européen de compétences transfrontalières composées des compétences de « communication, sensibilité interculturelle, adaptation, travail d'équipe et collaboration, résolution de problèmes, apprentissage, résolution de conflits et négociations, organisation et gestion du temps, pensée critique, pensée stratégique et d'innovation, prise de décisions, leadership, pensée systémique, éthique professionnelle/conscience professionnelle, orientation » est également proposé. Toute personne souhaitant faire certifier des compétences acquises en contexte transfrontalier peut avoir recours à ce référentiel et obtenir après quelques démarches une certification sous la forme d'un « *open badge* » ou d'un certificat officiel. Pour cela, les candidats doivent soumettre des preuves pour chaque compétence déterminée et justifier du lien entre cette dernière et la preuve. La demande est ensuite évaluée par un comité.

L'objectif principal du projet, bien que la reconnaissance et la valorisation fassent partie des différentes étapes, reste la certification. C'est une étape postérieure à ce que nous cherchons à faire dans le cadre de notre expérimentation, qui est seulement, pour le moment, de reconnaître les compétences transversales mobilisées ou développées dans le cadre de la mobilité. Par ailleurs, notre expérimentation cherche à faire ressortir des compétences déclarées, donc à priori des compétences pour lesquelles il est donc relativement difficile de fournir des preuves.

De plus, bien que des critères d'apprentissage pour chaque compétence aient été définis, l'absence de graduation ne nous permet pas de répondre à l'un des objectifs de notre expérimentation qui est la modélisation d'une montée en compétences. Une mise en relation avec les résultats de ce projet nous paraît toutefois pertinente dans l'éventualité d'une recherche de certification des compétences développées ou mobilisées par nos étudiants en mobilité, transfrontalière comme internationale.

3. RECTEC+ et une méthodologie adaptée à la mobilité en contexte universitaire

Le référentiel de compétences RECTEC+ ne trace pas de limites entre les situations dites formelles et les situations dites informelles. Il s'attache à extraire les compétences mobilisées dans des situations définies et reliées à des contextes de professionnalisation.

La majorité des référentiels établissent des compétences à atteindre pour un objectif particulier : une formation, un poste, etc. RECTEC a été pensé pour accompagner et, pour cela, identifier la montée en compétences de manière graduée. Le projet RECTEC a élaboré un référentiel gradué de 1 à 4 pour douze compétences qui relèvent des métiers de premières qualifications en corrélation avec les mêmes niveaux que ceux du Cadre Européen des Certifications (CEC). Le projet RECTEC+ a poursuivi ce développement sur les niveaux 5 à 8 en intégrant des situations reliées à des décisions stratégiques pour les paliers 7 et 8. Les douze compétences sont divisées en trois pôles : organisationnel, communicationnel, réflexif (De Ferrari 2011 : 88).

De plus, pour pouvoir se positionner sur la carte de compétences, les entrées se font par situations. Les personnes cherchant à connaître leurs compétences à un moment donné peuvent mettre en perspective ce qui a été fait en contexte professionnel grâce à une démarche d'explicitation qui prend en compte quelques paramètres de « l'entretien d'explicitation » (Vermersch, 2011) et qui aide à évoquer les situations les plus fréquentes et les plus significatives de l'expérience. En procédant ainsi, la personne va faire ressortir les compétences mobilisées et les compétences développées par l'action. Chaque situation mobilise des compétences spécifiques. Raconter ces situations conduit à définir :

- un contexte : un cadre dirigeant son équipe en trois langues sera au niveau 8 en communication orale, alors qu'un barman trilingue sera sans doute au niveau 2 d'après les descripteurs.
- leur rôle dans une situation spécifique : déterminer ce qu'ils pilotent, qu'est-ce qu'ils organisent ?
- l'implication individuelle et le champ d'action dans une description de poste : un poste d'enseignant se situe entre 5 et 6, peut-être que dans un parcours, un(e) enseignant(e) est au-delà ou en-deçà.
- les interactions rencontrées, leurs enjeux, leurs interactants
- les objectifs d'une situation, ses circonstances particulières, son séquençage.

Un entretien d'explicitation accompagne l'acculturation à la carte de compétences graduées. Le but en est d'extraire la transversalité des compétences dans une fonction professionnelle et dans toute situation dite informelle, qui ait convoqué des compétences mobilisables en contexte professionnel. Afin de rendre compte des situations rencontrées à une échelle individuelle, un entretien facilite le recueil de l'activité réelle en situation, c'est-à-dire le processus, « le flux de l'activité en situation : l'activité productive, l'activité constructive » (Samurçay, 2004).

L'entretien d'explicitation (Vermersch, 2011) a une dimension didactique dans la mesure où il provoque une prise de conscience. Il donne l'occasion à la personne interviewée de réfléchir sur sa manière de travailler et sur les compétences qu'elle

implique. Le procédé permet à la personne interviewée d'accéder à une forme de mémoire épisodique. Vermersch (2011) distingue trois niveaux à dissocier lors de la conduite de l'entretien : le déclaratif, le procédural et l'intentionnel.

Parmi les trois domaines de verbalisation identifiés par Vermersch, qui sont l'imaginaire, le conceptuel et le descriptif, nous nous concentrons sur le domaine descriptif pour notre projet.

Dans un dispositif d'analyse des pratiques comme démarche des formateurs dans le travail social, l'essentiel est d'accompagner les sujets collectifs dans leur processus d'apprentissage tout comme nous le ferions dans le cadre de l'enseignement d'un savoir (Simondi, Perrenoud 2011 : 90). Les expérimentations du projet RECTEC+ qui sont menées sur le référentiel en cours de stabilisation, permettent d'une part, de vérifier l'outil et de renforcer sa solidité et d'autre part d'indiquer le caractère innovant d'une approche intégrée de la composante technique au sein des compétences transversales et de sa logique graduée. Elles sont aussi l'occasion de définir une méthodologie pour utiliser ce référentiel. En effet, se positionner sur le référentiel nécessite un accompagnement sous forme d'entretien dans le cadre d'une auto-évaluation guidée, et avec des documents de réflexion pour l'utilisateur étape par étape pour arriver à un positionnement concerté entre l'auto-évalué et l'accompagnateur.

La démarche RECTEC, dans la mesure où elle s'appuie sur les activités significatives et situées par les bénéficiaires, nous paraît tout à fait adaptée à notre contexte de mobilité universitaire où les apprentissages sont omniprésents, en cours (contexte formel) comme dans la vie de tous les jours (contexte informel). Par ailleurs, notre objectif étant de faire apparaître aux étudiants de notre cours d'accompagnement à la mobilité leur montée en compétences, un référentiel gradué nous semblait indispensable, ce que propose la démarche RECTEC. Le principe de cette démarche n'est pas de déterminer si les étudiants « possèdent » ou non des compétences transversales, mais plutôt de partir du principe que toutes les compétences sont potentiellement mobilisées et ainsi de voir ainsi à quel degré. Enfin, la présence d'un référentiel gradué permet également une projection de la part des étudiants. Ces derniers peuvent en effet se rendre compte du chemin à parcourir par rapport à des objectifs qu'ils auraient pu se fixer ou qui auraient pu être fixés par une des institutions organisatrices de leur mobilité.

Le principe de l'entretien d'explicitation prend également tout son sens dans notre projet puisque nous tenons à ce que ce soit les étudiants eux-mêmes qui établissent une introspection liée à l'expérience qu'ils vivent et qu'ils puissent alors prendre conscience de la mobilisation et/ou du développement de compétences incorporées, invisibles.

Pour l'expérimentation du référentiel RECTEC+, nous travaillons avec un groupe d'étudiants en mobilité au Luxembourg qui suivent le cours d'accompagnement linguistique et culturel à la mobilité (cours de français niveau B2) proposé par le Centre de Langues. Dans le cadre de ce cours, les étudiants réalisent des activités pédagogiques en ligne en autonomie, des activités linguistiques en tandem avec d'autres étudiants et complètent un journal de bord tout au long du semestre. Ce dernier est un outil d'autoréflexion qui les accompagne dans la prise de conscience de leur progression durant leur mobilité. Les étudiants doivent renseigner les activités effectuées en ligne et expliquer ce que ces dernières leur ont apporté dans la réalisation de leur mobilité, ils remplissent une fiche Bilan à l'issue de chaque rencontre tandem dans laquelle ils indiquent les apprentissages avant tout linguistiques effectués durant la séance et enfin ils complètent enfin mensuellement un carnet de suivi dans lequel ils reviennent de manière générale sur leur mobilité. Voici ce que nous leur demandons :

1. Activités linguistiques et/ou (inter)culturelles réalisées durant ce mois.
2. Démarches réalisées dans le cadre de votre mobilité.
3. Décrivez une ou des situations durant laquelle/lesquelles vous avez observé un écart entre vos attentes et le déroulement de votre mobilité actuelle*.
4. Décrivez les difficultés potentielles rencontrées.
5. Décrivez ce que vous avez mis en place pour les surmonter (solutions).
6. Avez-vous été surpris(e) par une situation que vous avez réalisée avec facilité ? Pourquoi ?
7. Qu'avez-vous appris durant cette période (compétences linguistiques, culturelles, générales, etc.) ?

(*pas uniquement le cours)

La tenue de ce journal de bord consiste en la première phase de notre expérimentation.

Lors d'une première rencontre, qui constitue la deuxième phase de l'expérimentation, les étudiants complètent un questionnaire (De Ferrari et Mourlhon Dallies, 2011)⁹ qui les conduit à réfléchir à une situation, à un incident, rencontré(e) au début de leur mobilité. Les questions sont les suivantes :

1- Comment avez-vous élaboré votre projet de mobilité au Luxembourg ? Est-ce que des personnes vous ont aidé (qui ? pourquoi ? comment ?) ? Combien de temps va durer cette mobilité ? En quelle(s) langue(s) ?

2- Comment avez-vous trouvé votre place dans ce milieu en arrivant ? Quel est votre rôle dans l'institution (étudiant, stagiaire, étudiant-assistant, etc.) ? Quelle est votre place par rapport à vos pairs sur place et par rapport à vos

enseignants ?

3- Pouvez-vous identifier et décrire succinctement les apprentissages réalisés depuis le début de votre mobilité ?

4- Vous souvenez-vous d'un incident critique ? Qu'est-ce qui a constitué pour vous le plus grand défi ? Pouvez-vous présenter des situations significatives, des incidents critiques qui ont fait avancer ou qui ont freiné la réalisation de vos missions, votre épanouissement en tant qu'étudiant(e) ?

Les questions 1 et 2, volontairement très générales, permettent aux étudiants de se (re)plonger dans le contexte de réalisation de leur mobilité et sur les origines de ce projet, tant dans les démarches que dans leurs attentes ou dans leurs motivations.

Les questions 3 et 4 tendent à amener les étudiants à la recherche, à l'exploration d'apprentissages ou de situations représentatives de leur mobilité en les encourageant à expliciter une situation rencontrée durant laquelle ils ont fait face à des difficultés ou bien pour laquelle ils ont observé un décalage entre leurs attentes et la réalité. La présence d'un animateur est indispensable pour rapporter l'expérience de l'étudiant aux descripteurs de compétences du référentiel RECTEC+ mobilisées.

Les étudiants se situent par la suite, sans prendre connaissance des descripteurs, sur une échelle de 1 à 8 pour les compétences transversales mobilisées et/ou développées dans le cadre de la situation décrite à l'aide de la carte de compétences RECTEC+ évidée. Cette étape a pour but de les familiariser au fonctionnement d'un référentiel gradué.

L'étape suivante consiste à faire découvrir les descripteurs aux étudiants. À partir de la lecture de ces derniers, les étudiants doivent ajuster leur positionnement et donner les raisons d'un décalage potentiel entre les deux positionnements.

L'objectif de ces quatre étapes est d'une part de faire prendre du recul aux étudiants sur le travail invisible accompli dans le cadre de leur mobilité, de leur faire prendre conscience des compétences acquises ou mobilisées et de l'éventuelle montée opérée dans ces compétences, d'explicitier ces compétences en vue d'être capable de les valoriser dans des contextes où ces compétences devront ou pourront l'être.

Suite à cette première phase d'expérimentation, les étudiants continuent à compléter leur journal de bord.

Dans une troisième phase, un mois plus tard, les étudiants reprennent les compétences transversales retenues lors de la deuxième phase pour actualiser leur positionnement à ce jour. Les étudiants parlent de leur ressenti avec la personne

chargée de l'expérimentation ainsi qu'avec les pairs présents.

Conclusion

Comme nous avons pu le voir, développer des descripteurs de compétences transversales et évaluer ces dernières demandent des outils et également un accompagnement spécifiques. En réponse à notre question sur le choix de l'(des) outil(s) et de la (des) démarche(s) que nous pouvons adopter pour déterminer des compétences transversales mobilisées par les étudiants dans le cadre de mobilités universitaires, nous avons choisi le référentiel RECTEC+. Ce référentiel est gradué et prend en compte trois pôles : communicationnel, réflexif et organisationnel. Nous avons développé, à partir de ce référentiel, une méthodologie qui inclut un entretien d'explicitation et du matériel en ligne pour faire le lien entre les situations significatives rencontrées lors de la mobilité partielle et les compétences mobilisées.

Une des manières de faire prendre conscience aux étudiants de leurs évolutions en compétences transversales, que celle-ci ait lieu en milieu formel ou informel, est d'opérer une comparaison de leurs savoir-faire initiaux et finaux.

La démarche de l'entrée par situations permet de prendre en considération aussi bien les apprentissages effectués dans le cadre de situations formelles que dans le cadre de situations informelles et permet alors de prendre en considération, dans notre contexte, la mobilité dans sa globalité et non de s'intéresser uniquement aux cours suivis.

Comme nous avons pu le montrer, la démarche RECTEC/RECTEC+ prend en compte des situations professionnelles et des situations liées à des activités plus générales comme les études, le bénévolat ou les loisirs, par exemple. Ainsi les étudiants pourront utiliser les résultats obtenus dans le cadre de l'expérimentation pour leurs premiers pas dans la vie professionnelle.

La prise en main de cet outil nécessite naturellement un accompagnement de la part d'accompagnateurs formés à la démarche. Néanmoins, la découverte de l'outil étant faite, celui-ci est relativement simple d'utilisation et intuitif.

Par ailleurs, la langue dans laquelle il est présenté est un facteur à prendre en compte puisque l'exploration des compétences et de leurs descripteurs variera selon le niveau des apprenants dans la langue de l'expérimentation. Par conséquent, le rôle de l'accompagnateur de l'expérimentation est de sélectionner quelques compétences pertinentes en amont pour le public cible. Enfin, l'un des objectifs est que les apprenants perçoivent une forme d'altérité indépendante des langues

en analysant les situations qu'ils ont rencontrées.

Pour résumer notre méthodologie, la temporalité auprès de nos étudiants est la suivante :

Phase 1 : journal de bord

Phase 2 : première rencontre ;

Étape 1 : questionnaire pour définir des situations significatives,

Étape 2 : positionnement sur le référentiel à l'aveugle,

Étape 3 : modification du positionnement sur le référentiel à l'aide des descripteurs,

Étape 4 : justification de ce positionnement et de ce re-positionnement,

Phase 3 : deuxième rencontre

Étape 1 : reprendre connaissance des situations et discussion en groupe sur la première phase,

Étape 2 : reprendre les niveaux de compétences définis dans la première phase et évaluer si ces niveaux ont changé entre la phase 2 et la phase 3. Si oui, se repositionner,

Étape 3 : justifier ce nouveau positionnement ou l'absence d'évolution par des éléments de l'expérience de mobilité en cours.

La démarche de placement sur le référentiel est très demandeuse cognitivement et le journal de bord assure une réflexion d'amont essentielle pour narrer les histoires respectives des étudiants et pour choisir des compétences mobilisées lors de situations de leur mobilité. Les premiers résultats obtenus grâce à cette méthodologie montrent que les étudiants, bien que suivant leur cours et vivant une mobilité partiellement confinés, ont tout de même progressé dans leurs compétences transversales. Le suivi de cours en ligne ne facilite pas l'enrichissement du répertoire de situations spécifiques à la mobilité des étudiants qui sont naturellement réduites par rapport aux potentialités d'une mobilité réalisée dans des conditions normales. Ces situations existent néanmoins et leur singularité conduit les étudiants à développer des stratégies novatrices qu'ils sont enclins à partager. Leurs retours sur les premières expérimentations nous montrent qu'ils n'avaient pas connaissance de leur montée en compétence et n'avaient pas conscience de la rapidité avec laquelle ils avaient évolué dans ces compétences. Cela leur redonne confiance en eux, dans un contexte où ils se sentent seuls.

L'intégration de cet outil dans les programmes de formation semble aujourd'hui devenir une réelle nécessité, notamment dans un monde où les mobilités professionnelles sont de plus en plus fréquentes et où les apprentissages ne sont pas ou plus conditionnés aux simples cours académiques suivis dans le cadre d'un cursus. De plus, cette démarche de mise en lien des expériences, des activités et des compétences est une activité qui convient à des étudiants futurs managers (Belhaj 2010).

Pour conclure, le référentiel et sa méthodologie objectivent un travail réservé normalement aux professionnels des ressources humaines. Le référentiel RECTEC+ donne l'opportunité d'évaluer des situations à un moment T et de savoir mettre en avant des compétences développées au cours d'une mobilité, virtuelle ou non.

Bibliographie

Agence Erasmus+ France. 2020. *Europass Mobilité. Mode d'emploi*. Bordeaux : Agence Erasmus+ France.

André, B. 2013. « Evaluer la formation pratique des enseignants : enjeux, défis et propositions ». *Revue française de pédagogie*, n° 184, p. 5-14. [En ligne] : <http://rfp.revues.org/4208> [consulté le 02 février 2017].

Aoun, J., 2004. *Manager une équipe multiculturelle. Faire de la diversité une clé de la performance*. Paris : ESF éditeur.

Beaupère, N., Bosse, N., Lemistre, P. 2015. « Le bilan mitigé de l'expérimentation du portefeuille d'expériences et de compétences ». *Bref du Céreq*, n° 331. [En ligne] : <https://www.cereq.fr/le-bilan-mitige-de-lexperimentation-du-portefeuille-dexperiences-et-de-competences> [consulté le 24 avril 2021].

Belhaj, M. 2010. « Perte de mobilité étudiante, perte de compétences ? ». *Synergies Pays Riverains de la Baltique*, n° 7, p. 25-34. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Baltique7/belhaj.pdf> [consulté le 24 avril 2021].

Berthaud, J. 2017. « Mesurer les compétences transversales des étudiants : apports et limites d'une grille d'autoévaluation ». *Mesure et évaluation en éducation*, n° 40 (3), p. 1-35. [En ligne] : <https://doi.org/10.7202/1048909ar> [consulté le 24 avril 2021].

Biarnès, J. 2012. « Préface. Le Portefeuille d'expériences et de compétences. De l'université à la vie ». *Relief*, n° 39, p. 9-10. [En ligne] : <https://www.cereq.fr/le-portefeuille-dexperiences-et-de-competences-de-luniversite-la-vie-active> [consulté le 26 avril 2021].

Brandenburg, E. et al. 2014. *L'étude d'Impact Erasmus - Les effets de la mobilité sur les compétences et l'employabilité des étudiants et sur l'internationalisation des établissements de l'enseignement supérieur - Executive Summary*. Commission européenne. [En ligne] : <https://op.europa.eu/fr/publication-detail/-/publication/84ac4999-9fd2-11e5-8781-01aa75ed71a1> [consulté le 29 octobre 2020].

Brassier-Rodrigues, C. 2016. « Comment valoriser les compétences liées à la mobilité internationale ? Analyse de l'efficacité communicationnelle de l'Europass Mobilité ». *Presses universitaires de France, Journal of international mobility*, n° 4, p. 59-74. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-journal-of-international-mobility-2016-1-page-59.htm> [consulté le 27 mai 2021].

Calamel, C. 2012. « Prendre en compte les situations non formelles d'apprentissage ». *Agora débats/jeunesses*, n° 62, p. 33-43. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-agora-debats-jeunesses-2012-3-page-33.htm> [consulté le 24 avril 2021].

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Cristol, D., Muller, A. 2013. « Les apprentissages informels dans la formation pour adultes ». *Savoirs*, n° 32, p.11-59. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-savoirs-2013-2-page-11.htm> [consulté le 24 avril 2021].

De Ferrari, M. 2011. Didactique du français compétence professionnelle : quelles avancées, quelles perspectives ? In : *L'intégration linguistique des migrants. Etats des lieux et perspectives*. Arras : Artois Presses Université. [En ligne] : <https://books.openedition.org/apu/7633> [consulté le 24 avril 2021].

Dervin, F. 2004. « Définition et évaluation de la compétence interculturelle en contexte de mobilité : ouvertures. Defining and assessing intercultural competence in student mobility ». *Moderna språk*, n° 98(1), p.68-77. [En ligne] : <http://users.utu.fi/freder/mob.pdf> [consulté le 29 octobre 2020].

De Saint-Georges, I. 2019. « Reconnaître les compétences transversales en lien avec l'employabilité et les certifications. Enjeux, cadre de référence et effets ». *Rapport d'expérimentation du Projet Rectec* [En ligne] : <http://hdl.handle.net/10993/40323> [consulté le 24 mai 2021].

France Stratégie. 2017. Compétences transférables et transversales. Quels outils de repérage, de reconnaissance et de valorisation pour les individus et les entreprises ? *Rapport du groupe de travail n°2 du Réseau Emplois Compétences*. [En ligne] : https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/gt2_competchances-ok.pdf [Consulté le 27 mai 2021].

Gendron, B. 2007. « Des compétences émotionnelles au capital émotionnel : une approche théorique relative aux émotions ». *Cahiers du Cerfee*, n°23, p. 9-55. [En ligne] : https://www.academia.edu/6219767/GENDRON_BENEDICTE_Des_comp%C3%A9tences_%C3%A9motionnelles_au_capital_%C3%A9motionnel_une_approche_th%C3%A9orique_relative_aux_%C3%A9motions [consulté le 24 avril 2021].

Lamine, W., Fayolle, A. 2014. « Compétences sociales et réseau entrepreneurial : le cas des créations d'entreprises technologiques ». *Entreprendre & Innover*, n° 20, p.95-106. [En ligne] : <https://www.cairn.info/journal-entreprendre-et-innover-2014-1-page-95.htm> [consulté le 24 avril 2021].

Lejot, E, Molostoff, L. 2021. « Des formations hybrides à défaut de mobilité ». *Colloque International MOOCs, language learning and mobility: design, integration, reuse*, n°2.

Llantia-Suhard, I. 2012. Chapitre 2 - L'ingénierie pédagogique : l'imagination collective. Le Portefeuille d'expériences et de compétences. De l'université à la vie. *Relief*, n° 39, p. 23-31. [En ligne] : <https://www.cereq.fr/le-portefeuille-dexperiences-et-de-competences-de-luniversite-la-vie-active> [consulté le 26-avril 2021].

Manès-Bonnisseau, C. 2020. « Enseigner et apprendre les langues en période de confinement ». *Courriel Européen des langues*, n°43. [En ligne] : <https://www.france-education-international.fr/sources/courrieuro/2020/courriel-europeen-des-langues-mai-2020.pdf> [consulté le 29 octobre 2020].

Morlaix, S. 2016. Les compétences sociales : quels apports dans la compréhension des différences de réussite à l'école primaire ? In : *Les compétences sociales et non académiques dans les parcours scolaires et professionnels*. Dijon: Editions Universitaires de Dijon.

Mourlhon-Dallies, F., de Ferrari, M. 2011. « Professionnalisation en formation initiale : didactiser l'alternance ». *Professionnalisation en formation initiale : vers un dispositif ternaire*, p. 49-64.

Murphy-Lejeune, E. 2000. « Mobilité internationale et adaptation interculturelle. Les étudiants voyageurs européens ». *Recherche et formation*, n°33, p. 11-26. [En ligne] : https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2000_num_33_1_1614 [consulté le 27 mai 2021].

Samurçay R., Rabardel P. 2004. Modèles pour l'analyse de l'activité et des compétences, propositions. In : *Recherches en didactique professionnelle*. Toulouse : Octarès.

Tardif, J., Dubois, B. 2013. « De la nature des compétences transversales jusqu'à leur évaluation : une course à obstacles, souvent infranchissables ». *Revue française de*

linguistique appliquée, n°XVIII-1, p. 29-45. [En ligne] : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2013-1-page-29.htm> [consulté le 24 avril 2021].

Simondi, E., Perrenoud, B. 2011. « Savoirs et éthique dans l'accompagnement », *Recherche et formation*, n°66, p.79-92. [En ligne] : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/1121> [consulté le 24 avril 2021].

Vermersch, P. 2011. *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.

Notes

1. European Crossborder Skills : <https://european-crossborder-skills.eu/en/index.html>. Nous en parlerons plus en détail dans la partie suivante.

2. <http://www.europassmobilite.fr/>. Nous en parlerons plus en détail dans la partie suivante [consulté le 27 mai 2021].

3. <https://www.vitae.ac.uk/>. Vitae (2010), un référentiel anglais créé pour les chercheurs, accompagne la formation doctorale. Ce « Researcher Development Framework » (RDF) est un outil de référence en Grande Bretagne pour former des chercheurs d'excellence.

4. Le *Cadre Européen Commun de Référence des Langues* (2001) est le point d'ancrage des certificats du DELF/DALF pour le français, du Goethe Zertifikat pour l'allemand ou encore le DELE pour l'espagnol.

5. Le Portefeuille d'Expériences et de Compétences : <https://www.pec-univ.fr/> [consulté le 27 mai 2021]. Nous en parlerons plus en détail dans la partie suivante.

6. Reconnaître les compétences transversales en lien avec l'employabilité et les certifications : <http://rectec.ac-versailles.fr/> Le projet RECTEC+ est le prolongement du projet RECTEC.

7. <https://orientactuel.centre-inffo.fr/?article1260> [consulté le 27 mai 2021].

8. « Developing tools for articulating and assessing the transversal skills developed in cross-border contexts » <https://european-crossborder-skills.eu/en/about/the-ecbs-project.html> [consulté le 27 mai 2021].

9. Travaux menés auprès des stagiaires en Master Français Langue Etrangère de l'Université de Paris 3 La Sorbonne Nouvelle.



ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

La crise sanitaire, les défis didactiques et les changements dans l'apprentissage des langues. Un exemple de renouveau pour l'Atelier de français de la Pädagogische Hochschule de Karlsruhe

Céline BICHON

Pädagogische Hochschule (HEP) de Karlsruhe
celine.bichon@ph-karlsruhe.de

Reçu le 26-04-2021 / Évalué le 04-06-2021 / Accepté le 08-06-2021

Résumé

Que faire quand les cours de langue, à cause d'une crise sanitaire sans précédent, ne peuvent plus avoir lieu en présentiel ? Comment trouver des alternatives digitales adéquates aux cours ? Quels sont les défis à relever d'un point de vue pédagogique, didactique et technique ? Comment garder un semblant d'unité de groupe lorsque nous faisons cours à des participants isolés les uns des autres ? Nous vous présentons dans cet article ce que nous avons expérimenté et observé pendant deux semestres de cours de FLE à des enfants. Nous vous détaillerons nos nouveautés didactiques et notre gestion du groupe. Comme il s'agit ici de présenter de façon neutre notre expérience, nous évoquerons ce qui nous semble avoir été positif dans ce changement de style d'apprentissage.

Mots-clés : COVID-19, FLE, renouveau didactique, digitalisation, VPS

Die Gesundheitskrise, die didaktischen Herausforderungen und die Veränderungen beim Sprachenlernen. Ein Beispiel für Erneuerungen des Ateliers de français der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe

Zusammenfassung

Was tun, wenn der Sprachunterricht aufgrund einer beispiellosen Gesundheitskrise nicht mehr in Präsenz stattfinden kann? Wie finde ich geeignete digitale Alternativen zu Kursen? Was sind die Herausforderungen aus pädagogischer, didaktischer und technischer Sicht? Wie halten wir einen Anschein von Gruppeneinheit aufrecht, wenn wir Teilnehmer*innen unterrichten, die voneinander isoliert sind? In diesem Artikel stellen wir Ihnen vor, was wir in zwei Semestern FLE-Unterricht für Kinder erlebt wurde. Wir werden unsere didaktischen Neuheiten und unser Gruppenmanagement detailliert beschreiben. Da es darum geht, unsere Erfahrungen neutral darzustellen, werden wir betonen, welche Aspekte wir an diesen Änderungen des Lernstils positiv sehen.

Schlüsselwörter: COVID-19, Französisch als Fremdsprachenunterricht, didaktische Neuerung, Digitalisierung, VPS

**The health crisis, the didactic challenges and the changes in language learning.
An example of innovations in the Atelier de français at the University of
Education in Karlsruhe**

Abstract

What can be done when language lessons, due to an unprecedented health crisis, can no longer take place in person? What suitable digital alternatives to courses can be found? What are the challenges from a pedagogical, didactic and technical point of view? How do we maintain a semblance of group unity when we teach participants who are isolated from each other? This article presents what we have experienced and observed during two semesters of FLE lessons for children. It provides detailed insight into our didactic innovations and group management. Our intention is to present our experience in a neutral way, therefore discussing what seems positive in this change in learning style.

Keywords : COVID-19, FLE, didactic renewal, digitalization, VPS

Lorsqu'une crise sanitaire touche la planète entière, force est de constater que tout est bouleversé ; notre quotidien, notre travail, notre vie sociale, tous nos repères sont remis en question. L'enseignement, également touché par la crise sanitaire, a dû être rapidement adapté à de nouvelles structures et méthodes. Les médias français ont largement parlé du défi de la continuité pédagogique dans ce contexte particulier. Après le choc, la peur et les incertitudes, la résilience, cette capacité à surmonter tout choc traumatique, prend place. En découle le plus souvent une adaptation aux nouvelles conditions. Cette adaptation a lieu grâce à une créativité cherchant des solutions adéquates à un nouvel environnement, permettant en effet un semblant de continuité pédagogique. Cela en a été de même pour l'atelier de français, mis en place depuis plusieurs années dans le département de français de la *Pädagogische Hochschule de Karlsruhe*. La crise sanitaire nous a obligés à repenser complètement l'organisation de notre Atelier, pour qu'il puisse tout de même avoir lieu, mais à distance. Le grand défi est effectivement la continuité pédagogique (voir Bonnéry, Douat 2020). Nous présenterons donc dans une première partie l'organisation et la pratique pédagogique de l'atelier de français avant la crise sanitaire, les concepts essentiels de l'approche didactique de la Visualisation Picturo-graphique lexico-syntaxique Simultanée (VPS), ainsi que quelques exemples de l'apprentissage par immersion pédagogique réalisés dans l'Atelier de français. Enfin nous développerons plus longuement dans la partie suivante les changements organisationnels, pédagogiques et didactiques survenus dans notre atelier de français à distance. Nous présenterons dans notre article, nous référant exclusivement à notre propre expérience, les conséquences de la digitalisation sur l'organisation de notre Atelier de français. Cet article a pour

but premier le partage de nos réflexions personnelles concernant les défis didactiques et pédagogiques auxquels nous avons été confrontés suite aux changements survenus avec la crise sanitaire.

1. L'atelier de français avant la crise sanitaire

L'atelier de français, qui a vu le jour en avril 2018, est une classe d'application directement rattachée au département de français de la Pädagogische Hochschule de Karlsruhe. C'est à travers l'atelier de français que nous appliquons, conceptualisons et évaluons la pertinence du modèle didactique de Karlsruhe. Cette nouvelle approche de l'apprentissage du FLE se base à la fois sur un apprentissage guidé de la langue, un apprentissage immersif de la langue ainsi qu'une pratique « libre » de la langue dans des lieux de paroles inhérents. L'équipe de recherche continue à théoriser cette démarche, à l'approfondir et à établir des liens avec des concepts issus de la didactique des langues et de la psycholinguistique d'apprentissage. (Schlemminger 2019).

L'Atelier de français a été mis en place avec les objectifs suivants : réunir une fois par semaine, lors d'une activité extrascolaire 3 heures durant, un groupe hétérogène de 12 à 15 enfants, de la classe 1 à la classe 6 (de 6 à 12 ans) afin d'appliquer le modèle didactique de Karlsruhe. L'Atelier est constitué de deux parties principales. La première est consacrée à l'apprentissage guidé de la langue au moyen de la visualisation picturo-graphique et lexico-syntaxique simultanée (VPS) permettant aux enfants de faire dès les premiers cours des énoncés complets et cohérents. La seconde partie est basée sur l'apprentissage immersif. Il se fait à travers des expérimentations, où les enfants manipulent des objets et ustensiles tout en utilisant la langue française ou éventuellement l'allemand (cf. le développement de cette approche dans Geiger-Jaillet / Schlemminger / Le Pape Racine 2016). La pratique « libre » de la langue, enfin, qui encadre les deux parties d'apprentissage de la langue, a lieu dans des lieux de parole comme le « Quoi de neuf? », « Critiques et félicitations » et de gestion du groupe-classe tel la « Vie de classe », empruntés à la Pédagogie institutionnelle de type Freinet (cf. Schlemminger 2016).

Voici un tableau récapitulatif montrant le déroulement d'un atelier de français en présentiel :

1.1. Les lieux de parole libre

Les lieux de parole libre, issus de la pédagogie institutionnelle, sont très propices pour des situations de communication et d'échange entre les participants du groupe (Schlemminger 2016).

	Séquence	
10'	<i>Arrivée</i>	Accueil à l'atelier.
15'	<i>Quoi de neuf ?</i>	Accueil dans le groupe
20'	<i>Vie de classe / correspondance</i>	Ici, les règles de vie sont discutées et fixées.
45'	<i>Travail sur la langue</i>	Phase d'apprentissage linguistique guidé avec la VPS
20'	<i>Pause jeux / goûter</i>	Petite collation, échange spontané avec les adultes impliqués.
10'	<i>Relaxation</i>	Phase de détente pour se recentrer sur les apprentissages.
50'	<i>Expérimentations</i>	Phase immersive
10'	<i>Critiques, et félicitations, propositions</i>	Les enfants expriment ce qu'ils ont vécu l'après-midi et font des suggestions d'amélioration.

Tableau 1 : Déroulement de l'Atelier de français.

Chaque Atelier commence par le « Quoi de neuf ? ». Les enfants s'expriment librement, dans la langue cible ou dans la langue maternelle, pour parler de ce qu'ils ont vécu de particulier depuis le dernier atelier ou tout simplement pour dire comment ils vont. L'enseignant reprend en français et note au tableau en une phrase ce qui est dit. Ce moment de parole est très important pour chaque enfant, puisqu'il permet d'ouvrir la séance, de retrouver sa place parmi ses pairs, d'accueillir et d'être accueillis. Ce temps de parole accordé aux enfants est la clé du bon déroulement de l'après-midi. La « Vie de classe » est un lieu de régulation du groupe. Ici, les règles de vie sont discutées et fixées par le groupe, d'éventuels conflits sont discutés.

À la fin de chaque atelier de langue, au moment des « Critiques et félicitations », les enfants font une appréciation du travail de l'après-midi pour dire ce qui s'est bien passé ou ce qui doit être amélioré. Ce lieu de parole permet tout d'abord de donner la parole aux apprenants et d'exprimer leur réflexion sur leur propre apprentissage mais il permet aussi de clore de façon ritualisée la séance. Nous sommes persuadée que la mise en place de moments et de lieux de parole contribue fortement au développement de la compétence orale des apprenants. Même si la participation est parfois limitée du point de vue linguistique, « les apprenants ne s'expriment pas seulement dans le but d'acquérir des connaissances en langue cible mais cherchent à accomplir des tâches communicatives concrètes, tout en (re-)configurant leurs identités, [...] ainsi que leurs rapports interpersonnels » (Berger, 2016, 23). En effet, l'expérience au sein de l'Atelier de français nous a

montré que les enfants développent réellement leur compétence orale en exprimant des faits qui leurs sont propres (naissance d'un petit frère, fête d'anniversaire avec des amies, visite de musée avec la famille).

1.2. L'apprentissage guidé de la langue à l'aide de la VPS

L'origine du concept de la VPS se trouve dans le matériel de la « méthode CMD » (carte-mot-dessin) créée par Morisset-Dammann (Morisset-Dammann 2006 / 2017; Schlemminger, 2018). La VPS stimule simultanément plusieurs processus cognitifs lors de la mémorisation de nouvelles structures syntaxiques. Celles-ci sont présentées à l'apprenant sous forme iconographique, graphique et acoustique. Si la représentation acoustique et iconographique n'est pas accompagnée par la graphie du nouveau mot, nous savons maintenant que les apprenants construisent leur représentation graphique du nouveau lexique à partir du système orthographique de leur langue de scolarisation (Treutlein / Lander, Schöler, 2013 : 5f). Ces procédés cognitifs construisent un ancrage solide et multiple du signifié. En effet, notre expérience montre que cette multi-connexion sensorielle permet une forte mise en réseau neuronale lors de l'acquisition de nouveaux éléments du langage. L'apprenant arrive à mieux fixer de nouveaux mots ou des groupes syntaxiques, il parvient également plus facilement à utiliser ces groupes syntaxiques dans des énoncés. Cela permet de bâtir progressivement un dictionnaire mental de la langue à apprendre. Les procédés d'acquisition des syntagmes se déroulent de façon similaire à celle du lexique.

L'apprentissage guidé de la langue est spiralaire et se fait en quatre phases distinctes. Il commence par la *classe inversée*. Chaque élève reçoit une piste audio et une liste de vocabulaire correspondant au champ lexical à étudier. Les apprenants écoutent les structures et mots nouveaux à la maison en amont de la prochaine leçon tout en travaillant à des tâches correspondantes sur des fiches de vocabulaire ou d'exercices. Contrairement aux trois autres phases, seul l'apprenant est moteur de son apprentissage dans cette phase d'apprentissage. L'apprentissage guidé de la langue avec la VPS est en effet spiralaire car l'apprentissage d'un nouveau thème inclut systématiquement la reprise des thèmes précédents. Le travail se fait d'abord sur la fixation du nouveau vocabulaire (*phase 1*) où l'accent est mis sur la fixation visualisée du genre des mots grâce à un système de couleur (bleu pour le masculin, rouge pour le féminin). Ensuite les apprenants construisent des phrases simples (Sujet + Verbe + Complément) propres au thème permettant d'utiliser le vocabulaire fraîchement appris (*phase 2*). Enfin les apprenants construisent des phrases complexes, dans lesquelles les apprenants utilisent en plus les phrases liées

aux thèmes précédents (*phase 3*). Nous parlerons d'une progression spiralaire à travers une extension lexicale et syntaxique, d'abord sur l'axe paradigmatique puis sur l'axe syntagmatique (voir aussi Schlemminger, Bichon 2020).

Cette partie de l'Atelier correspond à l'étape de l'apprentissage guidé du français, pendant laquelle les enfants utilisent de façon ludique le nouveau vocabulaire en faisant des phrases complètes. En effet, les jeux sont au centre de l'organisation pédagogique de l'Atelier. La deuxième partie constitue le bain linguistique où les enfants sont confrontés à des situations d'expérimentation issues des différentes disciplines scolaires. Il s'agit d'un apprentissage plus intuitif et en immersion.

1.3. L'apprentissage immersif de langue

L'apprentissage immersif se fait en suivant le principe de la DEL2 (discipline enseignée en langue 2), principe développé par Geiger-Jaillet / Schlemminger / Le Pape Racine (2016). Dans cette partie de l'Atelier, la langue cible n'est plus l'objet d'apprentissage mais un vecteur d'apprentissage. C'est à travers cette langue cible que les enfants vont faire leurs expériences et élargir leur connaissance du monde en apprenant le contenu de la discipline enseignée. Car effectivement il s'agit bien d'un contenu disciplinaire enseigné dans la langue cible. L'apprentissage immersif, que ce soit de type DEL2, EMILE (Enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère à l'école en Europe) ou bien encore CLIL (Content and language integrated learning), permet de montrer aux apprenants que la langue cible est un instrument nécessaire à la compréhension de contenus concrets et palpables leur permettant de réaliser des tâches réelles (Renner, Klimek-Kowalska, 2018, 14).

Dans l'Atelier de français, nous avons déjà enseigné les arts plastiques, l'histoire, la géographie, la biologie, les sciences familiales et sociales, la musique, le sport ou encore la physique, en langue française. À titre d'exemple, prenons le travail réalisé dans un de nos ateliers portant sur les couleurs complémentaires. Ce thème des arts plastiques est largement connu et se rattache au vécu des élèves qui, pour la plupart, ont déjà travaillé avec la peinture à l'eau, que ce soit à la maison ou dans un cadre préscolaire ou scolaire. L'objectif de cet atelier est la prise de conscience des règles chromatiques. Les élèves expérimentent sur les couleurs primaires et secondaires, sur le mélange des couleurs. Tout en découvrant les termes techniques propres au sujet comme « le pinceau », « la palette de couleurs », « le chevalet », « la couleur complémentaire », etc. Ces termes ne font pas l'objet d'un apprentissage explicite, mais comme les enfants utilisent ces ustensiles, ils les acquièrent en manipulant les objets et concepts. Donnons un autre exemple. Lors d'un cours de science familiale et sociale, les enfants découvrent le chocolat. Dans ce cours,

ils font connaissance avec les différentes phases de fabrication, puis la différence entre les 3 types de chocolats. Ils manipulent de vraies fèves de cacao et du vrai beurre de cacao. Ils apprennent, tout comme dans l'exemple précédent, indirectement des termes spécifiques au sujet, comme la récolte, la fermentation, la torréfaction.

L'apprentissage de la DEL2 permet aux enfants de s'exprimer sur le sujet du cours dans la langue étrangère. Tout comme dans les lieux de parole libre, la langue cible est bien plus qu'un simple sujet d'apprentissage dans les cours en immersion. La langue devient un véritable outil de communication.

2. L'atelier numérique de français

Contrairement à l'Atelier traditionnel, nous avons dû faire l'impasse sur différentes activités pendant notre atelier en numérique. L'arrivée des enfants se fait désormais dès la connexion sur la plateforme. La possibilité de faire une partie de Baby-foot (nous avons effectivement un Baby-foot dans notre salle de séminaire), de faire un coloriage ou un petit jeu de société a disparu. Le silence étant gênant en numérique, un dialogue s'instaure avec les enfants dès la connexion, avant même de commencer officiellement l'Atelier, biaisant par là même un peu le *Quoi de neuf*. La pause goûter et la relaxation sont également devenues désuètes. Nous avons tout de même gardé les deux phases principales de l'Atelier, à savoir la phase de l'apprentissage guidé de la langue et l'apprentissage immersif. Le *Quoi de neuf* et les critiques et félicitations sont restés comme temps de parole libre.

La durée de l'atelier a été réduite de moitié, passant de 180 à 90 minutes. L'atelier numérique de français a lieu sur la plateforme BigBlueButton, mise à disposition par l'institution de la PH. Alors qu'avant nous avions des enfants de 6 à 12 ans dans le groupe, nous avons remarqué que les plus jeunes ont rapidement été dépassés par la technique. Ils ont dû se faire aider par leurs parents pour se connecter à la plateforme. Nous avons encore beaucoup de participants au début de la crise sanitaire mais leur nombre a diminué avec l'évolution de la situation épidémique et scolaire dans le Bade-Wurtemberg. Cela s'explique par le fait que lors de la « première vague » épidémique du mois d'avril 2020, dans l'urgence, les cours à distance proposés aux enfants (plus particulièrement à ceux du primaire) se sont bien souvent limités à mettre à disposition des fiches de travail que les enfants avaient à rendre régulièrement aux professeurs. Lors de la seconde vague, à partir de septembre 2020, même si les enfants sont restés chez eux pour faire l'école, les cours ont eu lieu grâce à des moyens techniques tels que les visioconférences ou les chats sur plateformes par exemple, mis en place par le ministère de

l'éducation du Land du Bade-Wurtemberg. De ce fait, les enfants ont dû suivre des cours, devant un écran d'ordinateur, tous les jours de la semaine pendant plusieurs heures de suite. Nous nous sommes aperçus que les participants, après une matinée passée devant leur écran, avaient des difficultés à rester concentrés encore tout un après-midi, d'où la baisse du nombre de participants (surtout les plus jeunes) à partir de septembre 2020.

2.1. L'organisation pédagogique de l'atelier

Concernant l'organisation pédagogique de l'atelier, nous avons dû repenser les activités ludiques ainsi que l'organisation interne à la vie de classe. Que ce soit en présentiel ou en numérique, l'organisation de la vie de groupe et la mise en place de règles sont essentielles. Les thèmes sont restés plus ou moins semblables : prendre la parole sans couper celle des autres, ne pas déranger le cours. Les métiers et le respect du matériel ont disparu des règles de vie. Les enfants avaient en présentiel des activités tels que ranger les cartes, ranger les coussins et les chaises, balayer la salle en fin d'après-midi. Tout ceci n'a plus lieu d'être pendant l'atelier en digital, puisque les enfants, de chez eux, n'agissent plus pour le bien commun du groupe. Les règles de vie se limitent à des réglementations concernant le comportement individuel des participants pendant le cours. L'organisation de la vie de classe en digital demande néanmoins un apprentissage de la part des enfants. Ils doivent se familiariser avec la technique, apprendre à allumer et à éteindre leur micro, à utiliser le chat pour échanger sur le cours et non comme lieu de jeu. Un échange réel, à l'écrit, dans le chat peut se faire avec des enfants maîtrisant suffisamment l'écriture. Un échange avec les plus jeunes est très difficile.

L'individualisation se retrouve dans les activités ludiques, puisque chaque enfant, depuis son ordinateur, participe à l'activité. Même si les jeux mis en place sont toujours autant appréciés des enfants, il est vrai que la digitalisation de ces activités engendre une certaine raideur dans les échanges. Les enfants, pour éviter la cacophonie numérique, jouent à tour de rôle, donnant l'un après l'autre leurs réponses, ou montrant à l'écran qu'ils ont la bonne réponse. Ceci bloque ainsi la spontanéité que nous connaissions des activités ludiques traditionnelles.

Alors que nous avions auparavant un cahier pour chaque enfant dans lequel nous collions les fiches d'exercices qui étaient distribuées et travaillées en cours, nous avons mis en place un « mur digital » (padlet) sur lequel toutes les fiches de travail étaient téléchargées pour chaque séance digitale de l'atelier. Nous avons eu la chance de bénéficier d'un grand soutien des familles qui ont toujours imprimé les fiches d'exercices et autres documents nécessaires au bon déroulement de l'atelier. Comme devoir de préparation ou de révision, nous avons mis en place des exercices à faire à la maison. Les enfants ont eu la possibilité de se connecter sur la plateforme Learning App où des exercices étaient mis à disposition (voir image 3). Les avantages de cet outil numérique sont multiples. Les exercices sont variés et ludiques. Les enfants travaillent à leur rythme, ils s'autocorrigent puisque toute bonne ou mauvaise réponse est notifiée explicitement à l'enfant. Enfin les exercices mis en ligne ont la particularité d'avoir une option vocale, qui prononce la phrase ou le mot dès que l'enfant appuie sur le symbole correspondant. Ceci permet un travail multisensoriel dans la continuité de notre approche VPS.

2.2. L'organisation didactique de l'atelier

C'est au niveau de l'organisation didactique que nous avons été obligés de nous réinventer davantage. Nous avons tout de même gardé les 4 phases d'apprentissage essentielles à la VPS. La classe inversée a été modifiée mais sa mise en place était assez simple. Nous avons envoyé une liste de vocabulaire du nouveau thème et nous avons demandé aux enfants d'utiliser les outils comme Google traduction pour pouvoir écouter la prononciation correcte des nouveaux mots. Nous avons cru percevoir une meilleure préparation de cette phase pendant la crise sanitaire car les enfants étaient mieux préparés en assistant à l'atelier. Nous supposons que la crise sanitaire a favorisé le travail autonome des enfants.

Alors que nous utilisons pour l'apprentissage guidé de la langue le matériel développé par Dammann-Morisset, composé de cartes-mots, de cartes-dessins, de plateaux de jeu, nous avons développé notre propre matériel, adapté à la technique. Pour la phase 1, nous avons tout d'abord créé de nouvelles cartes-mot cartes-image au format PDF, tout en respectant le code des couleurs (rouge pour le féminin et bleu pour le masculin) et la présence des déterminants défini, indéfini et possessif, afin que les enfants reconnaissent facilement le genre des mots. Le changement didactique majeur de cette phase ainsi que des phases 2 et 3 a été une certaine lourdeur liée à la technique. Nous avons l'habitude de jouer avec les cartes et les enfants étaient habitués à retrouver rapidement les mots. Un PDF permet de montrer les mots et leur écriture, il permet de montrer les différents

niveaux de phrases pour la différenciation, toutefois l'interaction en numérique et la différenciation personnalisée restent limitées.

L'apprentissage immersif, proposant normalement une expérimentation par les enfants, a dû être modifié, quant à son contenu. Nous avons réussi à garder l'immersion, mais les sujets et thèmes traités étaient plus théoriques et individuels qu'avant. Alors que nous avons fait une expérimentation concernant les couleurs (voir explication au début de l'article), nous avons proposé une expérimentation pendant l'atelier numérique sur le même thème. Comme nous étions tributaires de la participation des parents pour mettre à disposition le matériel nécessaire, nous avons été contraints de réduire le nombre des objets utilisés et les coûts. Pour expérimenter les couleurs, nous avons demandé aux enfants de dessiner un cercle au feutre noir sur un papier mouchoir, de plonger la partie dessinée du mouchoir dans un verre d'eau et de montrer ce qui se passe avec le cercle. Normalement les couleurs primaires, présentes dans le cercle noir apparaissent sur le mouchoir. Cette petite expérience est facile et rapide à faire. Chaque enfant nous a montré à tour de rôle son résultat.

Lorsque les sujets sont plus délicats à mettre en place (nous pensons à la réalisation d'un gâteau typiquement français ou au travail sur la consommation d'eau), nous avons eu recours à des vidéos trouvées sur YouTube ou sur des sites pédagogiques. Le partage d'écran du professeur permet à tous les enfants de voir et d'entendre la vidéo en même temps. L'interaction et l'expérimentation sont certes quelque peu limitées, en revanche, l'immersion reste intacte pendant cette phase d'apprentissage immersif.

Faisons maintenant le bilan de deux semestres en numérique. Comme nous l'avons montré dans cet article, l'équipe enseignante a été obligée de s'adapter rapidement aux nouvelles conditions. Ceci représente en soi une bonne chose car nous avons beaucoup appris tant au niveau pédagogique que didactique pendant ces deux semestres. Nous avons utilisé des applications déjà existantes sur internet pour améliorer le contenu de notre atelier en numérique. Nous garderons certainement certains outils lorsque notre atelier aura de nouveau lieu en présentiel, nous pensons tout particulièrement aux fiches d'exercices sur l'application Learning App ou l'utilisation de Google traduction pour la classe inversée. Ce que nous avons également constaté ces deux derniers semestres, c'est que le cours de FLE se nourrit avant tout des rencontres et des échanges sociaux entre les participants. Or rien ne remplace les interactions humaines.

Bibliographie

- Bonnéry, S., Douat, E. (s. l. dir. d.) 2020. *L'éducation au temps du coronavirus*. Paris : La Dispute.
- Geiger-Jaillet, A., Schlemminger, G., Le Pape Racine, Ch. 2016. *Enseigner une discipline dans une autre langue : méthodologie et pratiques professionnelles*. Frankfurt/M.: P. Lang.
- Morisset-Dammann, C. 2006 / 2017. *La méthode CMD*. Freiburg i. Br.
- Renner, H., Klimek-Kowalska, R. 2018 *Guide d'enseignement efficient des compétences orales. Apprentissage des langues étrangères chez les jeunes adultes et adultes en Europe*, Torrent : Creacio Grafica. [En ligne] : https://emecoe.eu/wp-content/uploads/2019/05/versio_fr_sepie.pdf [consulté le 22 janvier 2021].
- Schlemminger, G. 2016. « Que peut apporter la pédagogie Freinet en classe de langues ? ». *Le Nouvel Éducateur*, n° 228, p.18-19.
- Schlemminger, G. 2018. Morisset-Dammann, Christelle. 2006/2017. *La méthode CMD*. Freiburg i.Br.: L'Océan. In: *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik*, 12,1, p. 175-185.
- Schlemminger, G. 2019. "Neue Wege im Frühsprachenunterricht Französisch: Die Sprachwerkstatt Französisch", in : *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung*, n° 61, p.5-26.
- Schlemminger, G. Bichon, C. 2020. « Acquisition de la littératie en contexte plurilingue chez des élèves du primaire apprenant le français dans un groupe hétérogène à l'École supérieure de pédagogie de Karlsruhe ». *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, no spécial, p. 223-242.
- Treutlein, A., Landerl, K., Schöler, H. 2013. (Frühe) Schrifteinführung im Englischunterricht - Überlegungen zu Zeitpunkt und Methode auf Grundlage von psycholinguistischen Studien Anke Treutlei. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 24/1, p. 3-27.

Synergies
Pays germanophones n° 14/2021



Recherches :
analyses de discours
médiatiques





ISSN 1866-5268
ISSN en ligne 2261-2750

Von Covidioten, Corona Leugnern und anderen rechten Verschwörungstheoretikern. Eine Analyse medialer Frames

Christoph Waldhaus

Fu Jen Catholic University, Taiwan
137009@mail.fju.edu.tw

Reçu le 14-03-2021 / Évalué le 06-04-2021 / Accepté le 02-06-2021

Des covidiotis, des négationnistes du Coronavirus et d'autres théoriciens du complot. Une analyse des cadres médiatiques

Résumé

Cet article analyse trois textes journalistiques en langue allemande qui ont été rédigés à la suite de la manifestation à Berlin du 1er août 2020 contre les mesures sanitaires gouvernementales face à la propagation de la Covid-19. Afin d'analyser le cadrage médiatique que l'on retrouve dans ces textes au niveau lexical, cet article propose d'appréhender cette étude par une approche multidimensionnelle et une analyse de contenu.

Mots-clés : Coronavirus, manifestations «anti-corona», théorie du complot, critique du système, cadrage médiatique

Zusammenfassung

In diesem Beitrag werden drei deutschsprachige Medientexte analysiert, die im Anschluss an die am 1.8.2020 in Berlin stattgefundenen Demonstration gegen die Corona-Maßnahmen verfasst wurden. Mittels mehrdimensionalem Ansatz wird auf Basis einer qualitativen Inhaltsanalyse ein Blick auf das mediale Framing geworfen, welches auf Wortebene in den Texten zu finden ist.

Schlüsselwörter: Coronavirus, Corona-Demo, Verschwörungstheorie, Systemkritik, mediales Framing

Covidiotis, Covid deniers and other right-wing conspiracy theorists. A media frame analysis

Abstract

This article analyzes three German-language media texts that were written following the demonstration against the government's coronavirus measures that took place in Berlin on August 1st, 2020. Based on a multi-dimensional approach, a qualitative content analysis is used to examine the media framing that can be found in the texts at word level.

Keywords: Coronavirus, anti-lockdown protest, conspiracy theory, criticism of the system, media framing

Einleitung

Seit Anfang 2020 wird unser aller Leben in beispielloser Weise und in einer, in diesem Umfang noch nie dagewesenen Form und Intensität, auf nahezu allen gesellschaftlichen Ebenen fast ausschließlich von nur einem einzigen Thema beherrscht: COVID-19. Verfolgt man die mediale Berichterstattung, fällt auf, dass Corona nicht nur hinsichtlich des Umfangs sämtliche andere Themen der vergangenen Jahre in den Schatten stellt, eine Analyse des PMG Pressemonitors zeigt beispielsweise, dass das Corona-Virus bzw. COVID-19 im Zeitraum vom 27.01. bis zum 28.12.2020 auf eine Medienpräsenz von 5,3 Millionen Beiträgen und vom 07.02.2021 bis zum 07.03.2021 auf über 380.000 Beiträge kam (vgl. Pokrzywnicki 2021), und auch, dass die Art und Weise, mit welcher das Thema medial aufbereitet wurde und wird, wie an anderer Stelle bereits festgestellt (vgl. Gräf/Hennig 2020), seit Beginn der Pandemie, gelinde ausgedrückt, sehr einseitig ist. Analysiert man Beiträge unterschiedlicher deutschsprachiger Leitmedien, fällt auf, dass viele eng an das politische Narrativ gebunden sind, abweichende Positionen, wenn auch von etablierten ExpertInnen und wissenschaftlich fundiert, kaum öffentlich diskutiert und wenn, dann vielfach diskreditiert bzw. als Verschwörungstheorie abgetan werden. In dieser *neuen Normalität* scheint es neben etablierten auch *falsche ExpertInnen* zu geben und ein wissenschaftlicher Diskurs, der auch kritisch hinterfragt, wird oftmals ausgeblendet. Man gewinnt den Eindruck, dass eine ausgewogene, objektive und kritische mediale Berichterstattung vielfach wertenden und richtungsweisenden Frames Platz macht, und eine manipulative Verwendung der Sprache auch bei Qualitätsmedien zusehends Verwendung findet.

Ziel dieses Beitrags ist, einen Blick darauf zu werfen, welche Frames in der medialen Berichterstattung über die im August 2020 in Berlin stattgefundenen Demonstrationen gegen die Corona-Maßnahmen zu finden sind und mit welchen Worten diese konzipiert wurden. Aufgrund der Zeichenbegrenzung kann diese Analyse nur sehr limitiert erfolgen, muss viele zentrale Fragen unbeantwortet lassen und versteht sich daher als Rohgerüst für weitere Untersuchungen, keinesfalls jedoch als ultima ratio.

Methodische Umsetzung

Die durchgeführte Frameanalyse erfolgt in einem mehrdimensionalen Ansatz und orientiert sich zum einen am 7-Schritte-Modell von Linström/Marais (vgl. 2012: 29-33), welches die Struktur bzw. den Ablauf der Untersuchung auf der Metaebene regelt, und nutzt zum anderen die qualitative Inhaltsanalyse (Mayring 2010), mit welcher mittels induktiver Kategorienbildung die Frames in Form von Kategorien

aus den untersuchten Texten erhoben werden. Daran schließen Beispiele für frame-bildende Worte aus den Texten an und der damit verbundene Sachverhalt sowie zugrundeliegende Frames oder Sub-Frames werden kurz diskutiert. Die Analyse endet jeweils mit einem Formulierungsvorschlag für das jeweilige Framing.

Schritt 1: Auswahl des Mediums/Gegenstandes

Die erste große Demonstration gegen die Corona-Maßnahmen im deutschsprachigen Raum fand am 1.8.2020 in Berlin statt. Sie stellt den Ausgangspunkt für die in diesem Beitrag durchgeführte Frameanalyse dar. Die Suche nach Frame-bildenden Worten und Mitteln erfolgt nicht, wie in der Frame-Analyse oft üblich, in der Chronik eines bestimmten Mediums bzw. einer oder mehrerer vorab festgelegter Zeitungen oder Datenbanken, sondern über die Nachrichtensuchmaschine Google-News, die mehrere Hundert deutschsprachige Nachrichtenquellen sammelt (vgl. Google 2021) und dadurch einen guten Überblick über das Thema ermöglicht, ohne sich auf bestimmte Quellen von vornherein festzulegen. Die Artikel werden von Computern ausgewählt und gewichtet, wobei die Häufigkeit der Beiträge und die Websites, auf welchen diese erscheinen, bei der Auswahl entscheidend sind, wie Google (vgl. *ibid.*) expliziert. Auf diese Weise werden Beiträge, ungeachtet ihrer politischen Aussage oder Ideologie, sortiert, was unterschiedliche Perspektiven ermöglicht. Bei der vorliegenden Analyse wird nur nach deutschsprachigen Ergebnissen gesucht und die Analyse wird auf die drei ersten Artikel jeweils unterschiedlicher Herausgeber begrenzt, die die Google Suche als Resultat liefert.

Schritt 2: Eingrenzung des Zeitrahmens

Für die Frame-Analyse werden Texte aus dem Zeitraum 1. bis 8. August 2020 gewählt.

Schritt 3: Nehmen einer Probe

Dieser Schritt entfällt, da das Such-Item (siehe Schritt 4) bereits auf demo eingegrenzt wurde.

Schritt 4: Sucheinheit festlegen

Zu den Demonstrationen gegen die Corona-Maßnahmen finden sich zum Verfassungszeitpunkt dieses Beitrags im *Online-Wortschatz-Informationssystem Deutsch (OWID)* des IDS folgende acht Nominalkomposita:

1. Anticoronademo
2. Anticoronademonstration
3. Anticoronaprotest
4. Coronademo
5. Coronademonstration
6. Coronaprotest
7. Hygienedemo
8. Hygienedemonstration

Bei drei der acht Komposita ist *-demo* das rechtsgliedrige Grundwort bzw. der Wortstamm von *Demonstration*, bei weiteren drei ist es *-demonstration* und bei den verbleibenden zwei ist es *-protest*. Die Definition in OWID ist für alle acht Begriffe identisch und lautet wie folgt: „(politisch und weltanschaulich unterschiedlich motivierte) Kundgebung gegen die allgemein gültigen Verhaltensregeln zur Eindämmung der COVID-19-Pandemie“ (vgl. OWID, 2021).

Der Duden gibt für *Demonstration* folgende, für den Kontext passende Definition: „Protestkundgebung, -marsch, Massenkundgebung“ und führt als Kurzform „Demo“ an. *Protest* wird im Duden für den Kontext passend wie folgt definiert: „meist spontane und temperamentvolle Bekundung des Missfallens, der Ablehnung“. Daraus resultiert, dass *Demonstration* (bzw. *Demo*) im Kontext der gegen die Corona-Maßnahmen durchgeführten Kundgebungen grundsätzlich die geeignetere der beiden Bezeichnungen ist, da es sich um größere Veranstaltungen handelt, die im Vorfeld geplant, organisiert und angemeldet werden müssen. Der Terminus *Protest* hingegen scheint dieser Tatsache aufgrund des Aspekts der Spontaneität nur bedingt gerecht zu werden. In Hinblick auf die Google-Suche wird, dieser Überlegung folgend, die Sucheinheit *demo* verwendet.

Schritt 5: Auswahl der Frametypologie

Die Schwierigkeit hierbei besteht darin, wie Matthes (2014: 38) festhält, „die bedeutungstragenden und damit frame-relevanten Elemente eines Textes von anderen Elementen zu trennen, ohne dass wir subjektive Forscher-Frames (H. i. O.) aus dem Text herauslesen“. Um dies weitgehend einzuschränken, werden die Frames gemäß qualitativer Inhaltsanalyse mittels Kodierung induktiv aus dem Textmaterial erhoben. Dies erlaubt die nötige Distanz zu Vorannahmen bezüglich der Texte und ermöglicht eine nachvollziehbare Reduzierung des Textmaterials auf Hauptframes und Nebenframes. Bei den so gewonnenen Kategorien kann es sich theoretisch um ein einzelnes Wort oder um Mehrwortkombinationen handeln. Wichtig ist darauf zu

achten, dass die inhaltliche Aussage der Textpassage für die spätere Analyse stets eindeutig ist.

Schritt 6: Operationale Definitionen

Aufgrund des geringen Umfangs dieses Beitrags kann hier keine Diskussion zur Frameforschung erfolgen, es sei auf drei zentrale Werke von Entman (1993), Matthes (2014) und Wehling (2016) verwiesen. Sehr allgemein gehalten, beruht Framing auf der Überlegung, dass wir komplexe Themen wie Corona, „selektiv verstehen, in dem wir bestimmte Fakten herausgreifen, die wir als wichtig erachten und die wir betonen, während wir andere weniger in den Vordergrund stellen“ Matthes (2014: 9). Bei Frames handelt es sich demnach um *Rahmen* bzw. „*Sinnhorizonte*, die gewisse Informationen und Positionen hervorheben und andere ausblenden (ibid.: 10, H. i. O.)“, also *ein-* oder *ausrahmen*. Frames können an unterschiedlichen Punkten im Kommunikationsprozess lokalisiert werden und sind (1) beim Kommunikator, (2) beim Journalisten (3) beim Medieninhalt/Text und (4) beim Rezipienten zu verorten (vgl. Dargiewicz 2020: 7). Für die Untersuchung in diesem Beitrag wird ein Blick auf die Frames im Medieninhalt geworfen, also welche Frames in den Texten zu finden sind, wen oder was diese ein- oder ausrahmen und welche pandemiebezogenen Strategien, sofern vorhanden und ersichtlich, damit verfolgt werden.

Schritt 7: Identifikation neuer Frames

Im ersten Analyse-Schritt werden die Haupt- und Nebenkategorien aus dem ersten Text (ORF, 2020) erhoben und zusammengeführt, wobei darauf geachtet wurde, dass nötige Differenzierungen bei den Unterkategorien erhalten bleiben, weil diese später bei der Bestimmung der Sub-Frames herangezogen werden. Im zweiten Schritt wird dieses Rohgerüst auf den zweiten Text (ARD 2020) angewandt und, wo nötig, durch zusätzliche Kategorien erweitert. Das gleiche Prozedere erfolgt im dritten Schritt bei Text drei (ZDF, 2020). Dieser iterative Ansatz ermöglicht die Genese eines mehrfach modifizierten, optimierten und überprüften Kategoriengerüsts, welches auch für weitere themenbezogene Untersuchungen geeignet ist. In einem zweiten Schritt werden die, den Hauptkategorien untergeordneten Subkategorien auf Wortebene analysiert, was Aussagen über die jeweils bezogenen Frames ermöglicht.

Daten und Analyse

Das in der deutschsprachigen Google-News gesuchte Item demo ergibt für den Zeitrahmen vom 1.8.2020 bis 8.8.2020 eine Vielzahl an Corona-bezogenen

Nachrichtentexten, von denen in abfallender Reihenfolge die drei Erstgereihten wie folgt lauten:

1. ORF (News, 01.08.2020): *Tausende Teilnehmer: Berliner Demo gegen CoV-Regeln gestoppt*
2. ARD (Tagesschau, 02.08.2020): *Corona-Demo in Berlin: Protestiert, gestoppt, kritisiert*
3. ZDF (Heute, 03.08.2020): *Auflagen, Verbote, Strafen - Wie auf die Corona-Demo in Berlin reagieren?*

Wendet man den oben beschriebenen iterativen Prozess der induktiven Kategorienbildung auf die drei Texte an, kann man in einem mehrstufigen Verfahren folgende Hauptkategorien erheben, die in allen analysierten Texten vorhanden sind: (1) *Angaben zur Demonstration*, (2) *Angaben zu den Demonstrierenden*, (3) *Bewertung durch Politik oder ExpertInnen*. Erweitert man diese durch jene Items, die jeweils in zwei der drei Texte genannt wurden, und teilt man die Bewertung durch Politik und ExpertInnen in zwei Kategorien, zeigt sich folgendes Bild für die Hauptkategorien:

- Angaben zur Demonstration
- Anführen steigender Infektionszahlen
- Angaben zur Polizei
- Angaben zu Demonstrierenden
- Kritische Bewertung der Demonstration durch Politik
- Unterstützende Bewertung der Demonstration durch Politik
- Bewertung der Demonstration durch ExpertInnen

Aus frameanalytischer Sicht kennzeichnen diese Hauptkategorien die Hauptframes, also jene Sinnhorizonte, auf welche die JournalistInnen bei der Informationsdarbietung in den drei Texten primäres Augenmerk legten. Diese wurden auch zur Strukturierung der jeweiligen Texte herangezogen und können durch eine herkömmliche Textanalyse verifiziert werden, wobei die induktive Kategorienbildung in mehrfacher Hinsicht Vorteile hat: Einerseits können so jene Items mühelos gesondert berücksichtigt werden, die in allen drei Texten, in jeweils zwei oder überhaupt nur in einem Text angeführt wurden. Die Erhebung der Hauptframes mittels induktiver Kategorien kann die Ergebnisse aus allen drei Texten leicht vereinen, auch wenn die einzelnen Items in den Texten unterschiedlich platziert sind, deren Gewichtung variiert oder diese in Text A und B, aber nicht in B und C und dafür eventuell in A und C vorkommen.

Eine erste Auswertung erfolgt in dieser Analyse über die Wortanzahl, da diese bei Nachrichtentexten zumeist begrenzt ist und die VerfasserInnen eines Textes jenen Aspekten, die ihnen am wichtigsten erscheinen, den größten Platz einräumen. Hinsichtlich der Gewichtung der einzelnen Items in Hinblick auf die Anzahl der Worte verdeutlicht die folgende Tabelle, welchen Stellenwert die jeweiligen Kategorien in den Texten insgesamt hatten:

Kategorie	Wortanzahl
Angaben zu Demonstrierenden	883
Kritische Bewertung durch Politik	554
Angaben zur Demonstration	395
Angaben zur Polizei	342
Bewertung durch ExpertInnen	258
Unterstützende Bewertung durch Politik	126
Anführen steigender Infektionszahlen	108

Abbildung 1: Thematische Gewichtung der Kategorien/Worte

Daraus wird ersichtlich, dass aus Perspektive der VerfasserInnen der Beiträge, neben unterschiedlichen Angaben zur Demonstration an dritter Stelle, das Hauptaugenmerk auf Angaben zu Demonstrierenden gerichtet und ein zweiter Fokus der Berichte auf das Einbringen von kritischen Stimmen von Seiten der Politik gelegt wurde. Auch Angaben zur Polizei und eine Bewertung des Sachverhalts durch ExpertInnen wurden in den untersuchten Artikeln bei der Darstellung der Information für nicht unwesentlich angesehen. Unterstützende Bewertung vonseiten der Politik erhält im Vergleich zur Kritik kaum Platz. Interessant ist auch das explizite Anführen der Infektionszahlen, die im Vergleich mit den anderen Items zwar gering sind, aber durch ihre inhaltliche Isoliertheit zu den anderen Items insofern hervorstechen, als sie keinen direkten Bezug zur Berichterstattung über die Demonstration per se vermuten lassen.

Wirft man einen Blick auf jene Items, die in allen drei Texten vorhanden sind, zeigt sich ein ähnliches Bild:

Hauptkategorie	Unterkategorie	Anzahl	Worte
Bewertung durch Politik	Kritik – Allgemein	14	223
Angaben zu Demonstrierenden	Zahl der Demonstrierenden	13	132
Bewertung durch Politik	Forderung von Strafen	8	103

Hauptkategorie	Unterkategorie	Anzahl	Worte
Angaben zur Demonstration	Verlauf der Demonstration – abgebrochen/gestoppt	10	89
Angaben zu Demonstrierenden	Verhalten – Aufruf: Ignorieren Corona-Maßnahmen	8	67
Angaben zu Demonstrierenden	Verhalten – Corona-Maßnahmen missachtet	7	58
Angaben zu Demonstrierenden	Ausgehende Gefahr – Gesundheit	5	43
Angaben zu Demonstrierenden	Politische Einordnung – rechts	7	37
Bewertung durch Politik	Unverständnis	4	27
Bewertung durch Politik	Forderung nach rechtlichen Konsequenzen	3	26
Angaben zu Demonstrierenden	Explizite Diffamierung	6	22

Abbildung 2: Kategorien, die in allen Texten vorhanden sind

Das wortstärkste und zugleich am häufigsten vorkommende Item war die allgemeine Kritik von Seiten der Politik, gefolgt von der Angabe der Zahl der Demonstrierenden und der Forderung von Strafen. Darauf folgten Angaben zum Verlauf der Demonstration in Form des Hinweises, dass diese abgebrochen/gestoppt wurde. In weiterer Folge wurden die Demonstrierenden beschrieben, wobei hier angeführt wurde, dass diese zum einen dazu aufriefen, die Corona-Maßnahmen zu stoppen, also ein Appell an die Politik und zum anderen, dass sie selbst die Corona-Maßnahmen während der Demonstration missachteten. Daran anschließend wurde die von den Demonstrierenden ausgehende Gefahr für die Gesundheit aller beschrieben und die Einordnung der Demonstrierenden in das rechte Spektrum unternommen. Im Anschluss daran wurden Unverständnis für dieses Handeln von Seiten der Politik zum Ausdruck gebracht und auch rechtliche Konsequenzen gefordert. Neben der politischen Einordnung in das rechte Spektrum kam es auch zu expliziten verbalen Angriffen, indem die Demonstrierenden als Corona-Leugner, Covidioten u. dgl. bezeichnet wurden, was auch in allen drei Texten der Fall war und hinsichtlich der Wortmenge vergleichsweise umfangreich erschien, weil es sich hierbei vielfach nur um die einzelnen Worte handelte. Für eine weitere Analyse auf Syntaxebene werden in Folge die zentralen Worte bzw. Wortkombinationen angeführt, die bei den jeweiligen Items verwendet werden.

Frames und Interpretation

Bewertung durch Politik - Kritik allgemein

Die Stimmen vonseiten der Politik, die verwendet wurden, um die Demonstration gegen die Corona-Maßnahmen zu kritisieren, decken ein breites Spektrum ab und wurden u.a. wie folgt verbalisiert:

Unverantwortlich / Demonstrationen ja, aber nicht so / gefährlicher Blödsinn / heftige Kritik üben / maßlos ärgern / deutliche Worte finden / Verhalten der Demonstranten mit deutlichen Worten kritisieren / Verhalten der Demonstranten unverantwortlich / scharf kritisieren / aufs Schärfste kritisieren

Ein daraus gewonnener Frame könnte lauten:

Demonstrationen sind ein wichtiges Mittel, um in einer Demokratie seine Meinung zum Ausdruck zu bringen und sollten auch in schwierigen Zeiten, wie einer Pandemie, erlaubt sein, aber sie sind in der Art und Weise wie sie in Bezug auf die Corona-Maßnahmen durchgeführt wurden, aufs Schärfste zu kritisieren.

Angaben zu Demonstrierenden - Zahl der Demonstrierenden

Was die Angabe zur Zahl der Demonstrierenden anbelangt, zeigt sich, dass die genaue Zahl entweder nicht exakt eingeschätzt werden konnte oder man diese nach Bedarf adaptierte. Generell wurde sie auf zwischen 17.000 und 20.000 beziffert. Die Zahlenangaben stammen zumeist von der Polizei:

Tausende Teilnehmer / dennoch über 17.000 Menschen / bis zu 20.000 Teilnehmer / Tausende / zu Tausenden / etwa 17.000 Teilnehmende / sogar 20.000 Teilnehmer / bis zu 17.000 Menschen

In Hinblick auf die Formulierung von Frames kann man hier unterschiedliche Richtungen feststellen, je nachdem, was betont werden sollte. Manchmal wird die Zahl angegeben um einen Kontrast zur epidemischen Lage herzustellen und zugleich implizit Kritik an der Demonstration zu üben, nach dem Frame-Muster: *Obwohl die Lage so ernst ist und die Regierung alles versucht, um die Pandemie mit Hilfe der Maßnahmen einzugrenzen, demonstrieren dennoch über 20.000 Menschen dagegen.* In anderen Fällen wird eine Gegenposition zu den Angaben der Veranstalter gegeben, die die Zahl der Menschen auf wesentlich höher einschätzten: *Die Polizei ging „in der Spitze“ von etwa 17.000 Teilnehmenden aus.* Wollte man explizit betonen, wie viele Menschen unvernünftiger Weise gegen die Maßnahmen demonstrierten, dann erfolgte dies z.B. nach dem Frame-Muster: *versammelten sich [...] sogar 20.000 Teilnehmer* oder *tausende Teilnehmer/Menschen nahmen teil.*

Sollte betont werden, dass es sich um eine eher unkontrollierte Ansammlung von Demonstrierenden handelt, erfolgte dies in Kombination mit dem Verb „laufen“: *Sie liefen zu Tausenden.*

Bewertung durch Politik - Forderung von Strafen

Die Subkategorie Forderung von Strafen ist vom Umfang der Worte an dritter Stelle und sowohl inhaltlich als auch sprachlich klar und weitgehend wertfrei. Die verwendeten Worte machen deutlich, dass die Politik keine milden Bestrafungen für jene BürgerInnen vorsieht, die an derartigen Demonstrationen teilnehmen, sondern ein explizites Verschärfen von Strafen fordert, wie die Wortliste zeigt:

härtere Strafen wollen / für härtere Strafen plädieren / Bußgelder und Strafen einschließen / Bußgelder fordern / Geldstrafen fordern

Hinsichtlich des Frames könnte man diesen wie folgt formulieren: *Wer an Demonstrationen gegen die Corona-Maßnahmen teilnimmt und die Hygienevorschriften missachtet und dadurch riskiert, sich selbst oder andere zu gefährden, der muss hart bestraft werden.*

Angaben zur Demonstration - Verlauf der Demonstration abgebrochen/gestoppt

Während sich in den untersuchten Texten nur zwei Passagen finden lassen, die die Demonstration als solche allgemein beschreiben, befindet sich das Item Verlauf der Demonstration abgebrochen/gestoppt hinsichtlich der Wortanzahl an vierter Stelle. Dies zeigt, dass ein Hauptaugenmerk bei der diesbezüglichen Berichterstattung darauf gelegt wurde, hervorzuheben, dass die Veranstaltung aufgrund von z.B. etwaigen Gesetzesbrüchen aufgelöst werden musste. Der Abbruch erfolgte zumeist durch die Polizei, vereinzelt auch durch den Veranstalter, wobei dann gerne der Zusatz gemacht wurde, nachdem die Polizei Strafanzeige gegen ihn gestellt hatte, was erneut verdeutlicht, dass Gesetze im Vorfeld missachtet worden waren.

Demo gestoppt / Veranstaltung wurde abgebrochen / Demonstration wurde beendet / Auflösung der Kundgebung / Kundgebung auflösen / Großdemonstration wurde aufgelöst / Protestzug für beendet erklärt

Ein möglicher Frame wäre: *Die Demonstrierenden bei den Kundgebungen gegen die Corona-Maßnahmen halten sich nicht an die gesetzlichen Regelungen. Daher haben die Behörden/Veranstalter keine andere Wahl, als die Veranstaltung zu beenden/abzubrechen/zu stoppen.*

Angaben zu Demonstrierenden - Verhalten / Aufruf Ignorieren Corona-Maßnahmen

In diese Subkategorie fielen all jene Ausführungen, die das scheinbar irrationale Verhalten der Demonstrierenden näher beschreiben sollten. Nicht nur, dass sie selbst die Gesetze und Hygieneregeln missachteten, sie riefen darüber hinaus auch noch andere dazu auf, ihnen zu folgen und forderten Menschen, die mit Masken unterwegs waren, auf, diese abzunehmen. Folgende Worte fanden Verwendung:

ein Ende der Beschränkungen fordern / Masken weg! / Bruch der Hygienevorschriften / Unmut über die Schutzmaßnahmen mit Trillerpfeifen und Rufen nach „Freiheit“ oder „Widerstand“ Luft machen / sich selbstherrlich darüber hinwegsetzen / dazu aufrufen, die Maske nicht zu tragen

Ein potentieller Frame wäre: *Die Demonstrierenden sind Gesetzesbrecher und stiften andere lautstark dazu an, es ihnen gleichzutun.*

Angaben zu Demonstrierenden - Verhalten - Corona-Maßnahmen missachtet

Beim Item Verhalten - *Corona-Maßnahmen missachtet* wird beschrieben, welche Maßnahmen von den Demonstrierenden nicht eingehalten wurden. Dieses Item wird als Hauptbegründung für den Abbruch der Demonstration verwendet und dient auch als Basis für das Beschreiben der gesundheitlichen Gefahr, die damit verbunden scheint und auch als Rechtfertigung für polizeiliche Maßnahmen.

Nichteinhaltung der Hygieneregeln / Vorgaben zu Abstand und Schutzbekleidung nicht eingehalten / ohne Abstand, ohne Maske / Abstand und Tragen von Schutzmasken nicht gewährleistet / gegen Maßnahmen und Maskenpflicht / Verstöße gegen die Corona-Auflagen

Ein möglicher Frame wäre: *Die Demonstrierenden verhalten sich unvernünftig, weil sie sich weigern, die von der Regierung zur Pandemiebekämpfung vorgegebenen Hygienemaßnahmen einzuhalten.*

Angaben zu Demonstrierenden - Ausgehende Gefahr - Gesundheit

Beim Item *Ausgehende Gefahr - Gesundheit* wurde auf die Gefahr hingewiesen, die durch das Verhalten der Demonstrierenden entsteht und die dadurch verursachten Implikationen auf die Gesundheit anderer. Mitunter wurde eine absichtlich in Kauf genommene Gefahr von Seiten der Protestierenden impliziert.

gefährden unsere Gesundheit / riskierten die Gesundheit anderer Menschen / andere absichtlich gefährden

Der abgeleitete Frame könnte lauten: *Jene Menschen, die ohne Einhalten der Hygienevorschriften an den Demonstrationen gegen die Corona-Maßnahmen teilnehmen, sind rücksichtslos und gefährden absichtlich die Gesundheit anderer.*

Angaben zu Demonstrierenden - Politische Einordnung - rechts

Das Item *Politische Einordnung - rechts* ist insofern interessant, als es zwar hinsichtlich der Wortanzahl eher weiter hinten gereiht ist, aber hinsichtlich der Frequenz, mit der es auftrat, an sechster Stelle, also im Mittelfeld lag. Die geringe Wortanzahl kann damit begründet werden, dass hier die Sinneinheiten enger als bei den anderen gefasst werden können und diese dennoch eindeutig zuordenbar bleiben und unmissverständlich ist, welcher Inhalt vermittelt werden soll.

Gegendemonstrationen gegen Rechts / rechte / Rechtsextremisten / gegen rechts / Omas gegen Rechts / das rechte Compact-Magazin verteilen / Teilnehmer von den extremen Rändern

Diese Einordnung ins rechte Spektrum erfolgte auf unterschiedliche Weise. Zum einen indirekt, es wurden Gegendemonstrationen erwähnt, die gegen das Aufmarschieren von Rechten veranstaltet wurden, und direkt, indem man explizit von *Extremisten* und *extremen Rändern* sprach, ein Bild, das man in der Frameanalyse bereits aus dem „Krieg gegen den Terror“ und den „Islamistischen Extremisten“ und dergleichen kennt. Das dadurch vermittelte Bild der Demonstrierenden war daher von Seiten der Medien stark rahmend. Wenngleich nicht abzustreiten ist, dass auch VertreterInnen des rechten Spektrums bei diesen Demonstrationen anwesend waren, ist dieser Frame dennoch stark verzerrend, da es sich hier vergleichsweise eher um einen kleineren Teil einer Gruppe handelte, von dem zudem nicht ermittelt wurde, wie groß dieser tatsächlich war. Es bleibt stark zu bezweifeln, dass man von einzelnen Menschen, wenn auch zu hunderten, in dieser Hinsicht pars pro toto auf eine Gruppe von 17.000-20.000 Menschen schließen kann. Der Rahmen, der hier aller Voraussicht nach verwendet wurde, soll wahrscheinlich der Abschreckung von potentiellen SympathisantInnen der Demonstrierenden dienen bzw. verhindern, dass bei zukünftigen Demos noch mehr Menschen anwesend sind. Dies könnte funktionieren, weil wahrscheinlich kaum jemand als Rechtsextremist bezeichnet werden will oder bei einer Demonstration dabei sein möchte, wenn diese hauptsächlich von Rechten besucht ist.

Den Frame könnte man wie folgt formulieren: *Die Anti-Corona-Demonstrierenden teilen rechtes Gedankengut oder sind Rechtsextremisten und daher sollte man sich ihnen nicht anschließen.*

Bewertung durch Politik - Unverständnis

Ein weiteres Item, *Unverständnis* von Seiten der Politik wurde in allen drei Texten genannt. Damit soll zum Ausdruck gebracht werden, dass die politischen Maßnahmen nur einem Ziel dienen, dem Eindämmen der Pandemie und dem Retten von Menschenleben. Von Seiten der Politik ist daher nicht nachvollziehbar, dass man dagegen demonstrieren kann. Diese Kategorie dient dem Entkräften des Arguments von Seiten der Demonstrierenden, dass die Corona-Maßnahmen die Freiheitsrechte zu stark einschränken, weil man, wie vielfach argumentiert, Freiheit zum Wohle der Gesundheit vorübergehend einschränken müsse. Diese beiden Extrema werden im Kontext in klaren Kontrast gesetzt. Menschenleben retten *oder* Freiheiten haben. Beides scheint nicht zugleich möglich zu sein:

Unverständnis für die Demo / kein Verständnis dafür haben / jedes Verständnis dafür fehlt

Ein möglicher Frame wäre: *Die von Seiten der Regierung getroffenen Maßnahmen sind wohlüberlegt und dienen ausschließlich dem Eindämmen der Pandemie. Wer dagegen demonstriert, der demonstriert auch gegen das Retten von Menschenleben.*

Bewertung durch Politik - Forderung nach rechtlichen Konsequenzen

Das Item *Forderung nach rechtlichen Konsequenzen* ist der dritten Kategorie, dem Fordern von Strafen sehr ähnlich, unterscheidet sich jedoch hinsichtlich der inhaltlichen Forderung von dieser Kategorie leicht, da hier weniger die Strafen als vielmehr das Betonen von Konsequenzen, aber nicht notwendigerweise Strafen gemeint sind. Es geht eher mehr darum, auszuforschen, wer sich bei den Demonstrationen rechtswidrig verhält und dass es dafür Konsequenzen geben muss, es handelt sich um einen also um abschreckende Worte, kann aber auch als Aufforderung an die Behörden gesehen werden, wenn nötig, härter durchzugreifen bzw. sich in der Politik genauer zu überlegen, welche Konsequenzen sinnvoll sind:

wirksam ahnden / gravierende Folgen haben / härteres Durchgreifen

Ein möglicher Frame könnte wie folgt lauten: *Es ist verwerflich, sich bei den Demonstrationen falsch zu verhalten. Wer das dennoch tut, muss damit rechnen, dass die Behörden hart durchgreifen und dass das eigene Fehlverhalten gravierende Folgen nach sich zieht.*

Angaben zu Demonstrierenden - Explizite Diffamierung

Wenngleich dieses Item hinsichtlich der Wortanzahl das Schlusslicht bildet, so ist es hinsichtlich der Frequenz, mit welcher es in den Texten vorkommt, im vorderen Mittelfeld. Die geringe Wortanzahl erklärt sich wieder mit der eindeutigen

Kategorienzuweisung und die starke Frequenz damit, dass dadurch ein zweiter abschreckender Frame gegen das Gedankengut der Demonstrierenden und potentielle zukünftige MitstreiterInnen aufgebaut werden soll. Niemand möchte als Idiot, Verschwörungstheoretiker oder rechter Esoteriker tituliert werden, daher sind diese Worte gezielte Diffamierung, die v.a. der Abschreckung dienen sollen, ähnlich wie dies beim Terminus Verschwörungstheorie im Allgemeinen der Fall ist.

„Der Ausdruck gibt sich in der medialen Öffentlichkeit als analytisches Konzept, ist aber zugleich performativ hoch wirksam als Ausschluss aller erfolgreich so benannten Konzepte aus der rationalen öffentlichen Kommunikation. Was als *Verschwörungstheorie* markiert ist, das ist immer zugleich als lächerlich und als paranoid aus dem rationalen Diskurs verbannt“, wie Knobloch (2020 H.i.O.) expliziert. Während der Terminus Esoteriker für viele vielleicht keine negative Bezeichnung darstellt, so möchten wahrscheinlich gerade jene jedoch nicht, dass Esoterik mit einer Verschwörungstheorie gleich gesetzt wird, denn diese ist, „ein performativer Feindbegriff und zugleich ein zwingender Identifikationsbegriff: Wer Sympathien mit einem Deutungsmuster äußert, das erfolgreich als *verschwörungstheoretisch* markiert ist, der schließt sich ebenfalls aus der Kommunikation aus“ (Knobloch 2020 H.i.O.). Damit in Verbindung steht auch das klare Position beziehen, entweder ich bin auf der *richtigen* Seite oder auf jener der Covidioten, eine Grauzone wird dadurch von Seiten der Medien ausgeschlossen, was spaltet. Es handelt sich um einen *Kontaminationstopos*, wie Knobloch (ibid. H.i.O.) ausführt, der „die solchermaßen etikettierten Positionen (und die Personen, die sie einnehmen) mit Lächerlichkeit und Paranoia [etikettiert], was dazu führt, dass jede Berührung mit ihnen vermieden wird“, (Knobloch 2020). Folgende Worte wurden hierfür verwendet:

Covidiot / Corona-Leugner / Verschwörungsideologe / Esoteriker

Ein möglicher Frame könnte wie folgt verbalisiert werden: *Wenn man sich den Demonstrationen gegen die Corona-Maßnahmen anschließt oder dieses (rechte/ rechtsextreme) Gedankengut teilt, ist man ein Idiot, ein Verschwörungstheoretiker, oder ein Leugner der Krankheit und sollte von anderen (vernünftigen) Menschen gemieden werden.*

Konklusion

Der mediale Diskurs, der sich auf die untersuchte Corona-Demonstration bezieht, zeigt viele unterschiedliche Frames auf mehreren Ebenen, von denen nur ein kleiner Teil im Rahmen der vorliegenden Analyse gezeigt werden konnte. Während die Hauptframes die Eckpunkte der zu vermittelnden Inhalte definieren, beinhalteten die Sub-Frames in einigen Fällen steuernde und stark wertende Botschaften auf

Wortebene bis hin zu diffamierenden und spaltenden Elementen. Der Hauptframe der drei Texte könnte wie folgt zusammengefasst werden:

Menschen, die an Corona-Demonstrationen teilnehmen, sind politisch rechts, mitunter Extremisten, allenfalls Covidioten, die rücksichtsloses Verhalten an den Tag legen und aus übertriebener Angst vor einer vermeintlichen Einschränkung ihrer Grundrechte nicht nur Verschwörungstheorien verbreiten, sondern auch riskieren, sich selbst und andere Menschen gesundheitlich zu gefährden. Sie schrecken dabei auch vor Gewalt nicht zurück und dieses gesetzlose Verhalten ist weder von Seiten der Politik zu befürworten, noch von der Mehrheit der Bevölkerung erwünscht, die sich außerordentlich verantwortungsbewusst verhält. Die Polizei muss daher härter durchgreifen und es soll auch strengere Strafen bei derartigen Gesetzesverstößen geben.

Positive Frames wurden in den untersuchten Texten weder in Bezug auf die Demonstration noch die Demonstrierenden gefunden, auch eine kritische Auseinandersetzung mit den Corona-Maßnahmen an sich blieb in den Texten aus. Dieses Resümee kann vorerst nur für den gegebenen Analysezeitpunkt (Anfang August 2020) und die drei untersuchten Texte gezogen werden. Eine Erweiterung hinsichtlich der Textanzahl sowie ein Vergleich mit Berichterstattungen zu späteren Demos dieser Art wäre nicht nur sinnvoll, sondern begrüßenswert, auch im Hinblick auf eine potentielle mediale Deutungshoheit einzelner Meinungen sowie eine zu beobachtende Spaltung der Gesellschaft.

Bibliographie

ARD 2020: Corona-Demo in Berlin: Protestiert, gestoppt, kritisiert. In: tagesschau.de, 08.02.2020. Online verfügbar unter <https://www.tagesschau.de/inland/corona-demo-polizei-101.html>, zuletzt geprüft am 28.02.2021.

Dargiewicz, A. 2020: „Frames und ihre Wirkung. Eine Analyse am Beispiel des Migrationsdiskurses“. In: Prace Językoznawcze 22 (1), S. 5-26. DOI: 10.31648/pj.4969.

Duden 2021: Online verfügbar unter <https://www.duden.de/>, zuletzt geprüft am 06.03.2021.

Entman, R. M. 1993: Framing: „Toward clarification of a fractured paradigm“. In: Journal of Communication 43 (4), S. 51-58.

Google 2021: Alles über Google News. Online verfügbar unter https://web.archive.org/web/20170321083046/https://www.google.de/intl/de_de/about_google_news.htm, zuletzt aktualisiert am 06.03.2021, zuletzt geprüft am 06.03.2021.

Gräf, D.; Hennig M. 2020: „Die Verengung der Welt. Zur medialen Konstruktion Deutschlands unter SARS-CoV-2 und Covid-19 anhand der Formate ARD Extra und ZDF Spezial“. In: Magazin des Graduiertenkollegs Privatheit der Universität Passau (14), S. 14-22.

Knobloch, C. 2020: Verschwörungstheorie. Hg. v. Forschungsgruppe Diskursmonitor und Diskursintervention. Online verfügbar unter <https://diskursmonitor.de/glossar/verschwörungstheorie.>, zuletzt geprüft am 07.01.2020.

Linström, M.; Marais, W. 2012: „Qualitative News Frame Analysis: A Methodology“. In: Communitas 17, S. 21-38. Online verfügbar unter <https://journals.ufs.ac.za/index.php/com/article/view/991>, zuletzt geprüft am 14.01.2021.

Matthes, J. 2014: Framing. 1. Auflage. Baden-Baden: Nomos (Konzepte, 10).

Mayring, P. 2010: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Beltz Verlagsgruppe.
ORF 2020: Tausende Teilnehmer: Berliner Demo gegen CoV-Regeln gestoppt. In: ORF.at, 08.01.2020. Online verfügbar unter <https://orf.at/stories/3175874/>, zuletzt geprüft am 28.02.2021.

Online-Wortschatz-Informationssystem Deutsch (OWID) 2021: Neologismenwörterbuch: Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie. Hg. v. Leibniz-Institut für Deutsche Sprache (IDS). Mannheim. Online verfügbar unter <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp#>, zuletzt aktualisiert am 28.02.2021, zuletzt geprüft am 28.02.2021.

Pokrzywnicki, U. 2021: Corona in den Medien. In: PMG Presse-Monitor GmbH, 26.05.2020. Online verfügbar unter <https://www.pressemonitor.de/blog/corona-in-den-medien/>, zuletzt geprüft am 8.3.2021.

Wehling, E. 2016: Politisches Framing. Wie eine Nation sich ihr Denken einredet - und daraus Politik macht. Köln: Herbert von Halem Verlag (Edition Medienpraxis, 14).

ZDF 2020: Auflagen, Verbote, Strafen - Wie auf die Corona-Demo in Berlin reagieren? In: Politik, 03.08.2020. Online verfügbar unter <https://www.zdf.de/nachrichten/politik/coronavirus-protest-versammlungsfreiheit-100.html>, zuletzt geprüft am 28.02.2021.



ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Couverture médiatique de la pandémie de COVID-19 en France et en Allemagne : quelques pistes pour une analyse discursive et comparative au moyen des cadres sémantiques

Johannes Dahm

Université de Nantes, France
johannes.dahm@univ-nantes.fr

<https://orcid.org/0000-0002-0038-8901>

Reçu le 09-03-2021 / Évalué le 18-04-2021 / Accepté le 04-05-2021

Résumé

L'objectif de cette contribution est de présenter quelques pistes méthodologiques pour des analyses discursives et comparatives par le truchement des cadres sémantiques (frames). Sur la base du discours médiatique français et allemand développé à l'occasion de la pandémie de COVID-19 sont montrées des étapes successives d'une analyse qui se fonde sur deux approches distinctes des cadres qui sont mises en perspective au sein d'un modèle intégratif. Dans un premier temps, au moyen de la ressource sémantique FrameNet, les cadres évoqués par des verbes sont examinés (démarche descendante) ; dans un deuxième temps, la focale est mise sur les cadres évoqués par des éléments nominaux (démarche ascendante).

Mots-clés : cadres sémantiques, discours, linguistique de corpus, couverture médiatique, pandémie de COVID-19

Corona-Berichterstattung in Frankreich und Deutschland: Überlegungen zu einer diskursiv-vergleichenden frameanalytischen Untersuchung

Zusammenfassung

Ziel des Beitrags ist es, einige Überlegungen hinsichtlich diskursiv-vergleichender frameanalytischer Untersuchungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Am Beispiel der französischen und deutschen Corona-Berichterstattung werden - im Hinblick auf diese Mediendiskurse - aufeinander aufbauende Analyseschritte vorgestellt, die sich auf zwei verschiedene Frame-Ansätze beziehen und im Rahmen eines integrativen Modells miteinander verzahnt werden. Zunächst werden prädikative Verb-Frames vor dem Hintergrund der semantischen Ressource FrameNet untersucht (top-down). In einem nächsten Schritt richtet sich der Fokus auf von Nomen aufgerufene (nominale) Konzeptframes (bottom-up).

Schlüsselwörter: semantische Frames, Diskurs, Korpuslinguistik, Presseberichterstattung, COVID-19-Pandemie

COVID-19 media coverage in France and Germany: a comparative and discursive frame-based analysis

Abstract

The aim of this contribution is to present some methodological considerations within a comparative and discursive frame-based analysis. Using the example of the current French and German Covid-19 media coverage (media discourse), successive steps of analysis, which are based on two different frame approaches, will be connected in an integrative model. First, frames that are evoked by verbs will be analyzed using the lexical-semantic resource FrameNet (top-down). Second, the focus will be placed on frames evoked by nouns (bottom-up).

Keywords: semantic frames, discourse, corpus linguistics, media coverage, COVID-19 pandemic

1. Réflexions introductives

À l'heure actuelle, la pandémie de COVID-19 touche quasiment toutes les facettes de la vie publique, et ce pratiquement dans le monde entier. Depuis que les premiers cas du nouveau coronavirus SARS-CoV-2 ont été signalés - le 31 décembre 2019, la Chine informe l'OMS d'une mystérieuse maladie pulmonaire apparue dans la province du Hubei -, le discours médiatique dans nombre de pays s'est attaché aux particularités de la circulation de ce virus hautement contagieux. Ceci vaut tant pour la presse française que pour la presse allemande où ce sujet domine l'information depuis au plus tard la découverte des premiers cas en Europe. Un peu plus d'un an après le début de la *Crise de la COVID-19*, on relève un nombre considérable de recherches qui portent sur différents aspects linguistiques liés à la pandémie. Il s'agit en majorité de travaux lexicologiques, lexicographiques, voire terminologiques. Ainsi, certaines banques de données comme les glossaires thématiques du *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache*¹ (dorénavant DWDS) ou de l'IDS (*Leibniz-Institut für Deutsche Sprache*)² mettent l'accent sur des mots (néologismes, anglicismes, lexique spécialisé) qui sont en passe d'investir le parler quotidien, en subissant parfois un glissement sémantique, comme : *Abstandsbier*³ ou *Lockdown*⁴. Afin de pouvoir retracer ces changements linguistiques de manière empirique, de vastes corpus sont parcourus, comme le *Corona-Korpus*⁵ (DWDS) qui se compose de textes de presse ainsi que de blogues et de balladodiffusions. Du côté français, des enquêtes lexicales, contextuelles et diachroniques, ont été menées, entre autres, par Poitou (2020) qui montre également que les termes liés à la pandémie (*confinement*, *dépistage*, etc.) ne sont pas tous nouveaux mais se chargent désormais de connotations particulières. Balnat (2020) étudie le lexique de la pandémie de

SARS-CoV-2 dans une perspective comparative - franco-allemande - en mettant l'accent sur les néologismes (*Raoultisme*), les néosémantismes (*confinement*), les emprunts (*distanciation sociale*), la formation des mots (très productive en allemand quant aux composés déterminatifs du type : *Corona-* [déterminant] + X [déterminé] : *-Bonds*, *-Rave*, *-Wahnsinn*, etc.) et les métaphores (*Generation Corona*, *coronaesk*). Ces recherches récentes, en revanche, ne se limitent pas qu'aux enquêtes lexicales. Coughon et de Viron (2020) analysent des *tweets* en mettant en avant les tendances en matière de communication pendant la période de confinement. Il convient de mentionner ici encore les recherches⁶ menées au sein de l'Institut Leibniz pour la langue allemande (IDS). D'une part, ces contributions se concentrent sur des approches plutôt qualitatives afin de questionner le caractère approprié de certains mots ou d'étudier de plus près leur utilisation, comme, par exemple : *Herdenimmunität* (Zifonun, 2020), *Aluhut* (Klosa-Kückelhaus, 2020) ou *systemrelevant* (Möhrs, 2020). D'autre part, il s'agit de recherches quantitatives, suite auxquelles un rétrécissement (*Verengung*) du vocabulaire a été attesté dans la presse allemande pendant la *Crise de la COVID-19* (Müller-Spitzer et al. 2020). Aussi, le *cOWIDplus Viewer*⁷ permet de retracer la présence de mots dans la presse allemande, au cours de l'année 2020, par exemple. Cet outil pourrait s'avérer utile dans le cadre de différents projets de recherche en SHS.

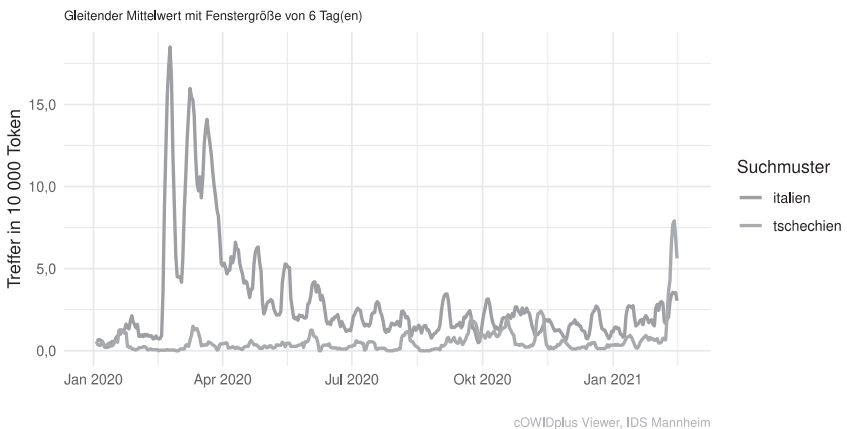


Figure 1 : cOWIDplus Viewer : *Italien*, *Tschechien*

La figure 1 montre que le terme *Italien* est très fréquent au printemps 2020 avant que sa présence diminue. Pour *Tschechien*, on constate une multiplication des occurrences depuis début février 2021. Les lecteurs de presse s'en souviennent et en connaissent les contextes respectifs.

La présente contribution vise à proposer quelques réflexions théoriques et méthodologiques afin d'aborder - moyennant deux corpus⁸ - la couverture médiatique de la pandémie en France et en Allemagne. Dans le cadre d'une approche (cognitive) sémantico-discursive, l'accent est mis sur l'analyse des cadres sémantiques (Fillmore, 2006 ; Busse, 2012) au moyen desquels sont représentées des « connaissances d'arrière-plan » (L'Homme, 2015 : 32). Il s'agit de scénarios conceptuels, déclenchés par des unités linguistiques : verbes, noms, adjectifs, unités polylexicales... Ainsi, le verbe *s'assoupir* peut évoquer - dans l'optique de *FrameNet*⁹ (Ruppenhofer, 2018) qui trouve son origine dans la valence verbale (syntaxique et sémantique) - le cadre sémantique FALL_ASLEEP¹⁰ au sein duquel sont organisés des éléments cadres (rôles thématiques) obligatoires et centraux (ici : *Sleeper*) ainsi que des éléments périphériques (ici : *Place, Time*) dont l'instanciation reste optionnelle.

Lors de l'analyse, la ressource sémantique *FrameNet* - dont les annotations se fondent sur le *British National Corpus* et le *American National Corpus* - est consultée. Actuellement, la version anglophone mobilise plus de 1200 cadres et plus de 13.000 unités lexicales (*frame-evoking elements*). Des versions française¹¹ et allemande¹² adoptant le même principe (les cadres sémantiques sont calqués sur les scénarios anglais) sont accessibles en ligne également ; mais, par rapport à la version originale, ces ressources ne sont pas encore aussi avancées et volumineuses. De ce fait, la ressource anglophone est ici privilégiée. Cela ne va pas sans difficulté, car chaque unité lexicale - ces éléments déclenchant les cadres doivent être traduits vers l'anglais - évoque un cadre sémantique particulier. *FrameNet* - suivant une approche déductive et *descendante* - met l'accent sur les verbes (*prädikative Verbframes*) en tant qu'éléments déclencheurs ; ces cadres sémantiques décrivent des scripts, des situations, des événements ou des actions lors desquels des participants (rôles thématiques) entrent en scène.

Dans une autre perspective (cf. Busse, 2012 : 550-553) - suivant (souvent) une approche inductive, discursive et *ascendante* -, les cadres sont (notamment dans l'espace germanophone - cf. Ziem, 2014) étudiés à partir de noms concrets ou abstraits (*nominale Konzeptframes*) qui évoquent plutôt des cadres conceptuels liés à des entités ou des phénomènes (par exemple : *Krise/crise*). Sur la base des prédications (en tant que structure fondamentale de nos connaissances), les deux perspectives peuvent être arrimées à une approche intégrative (Busse, 2018), permettant ainsi différentes façons de considérer les structures (sémantiques) conceptuelles. Pour cela, il convient de mettre en perspective la structure interne des cadres (*slot-filler*) selon les éléments déclencheurs et les modèles visés. En ce qui concerne les *FrameNet*-frames, il s'agit de rôles thématiques (composantes - *slots*)

et de remplisseurs (expressions qui instancient un rôle - *fillers*). Pour les cadres sémantiques évoqués par des noms (hors de *FrameNet*), on peut s'inspirer, par exemple, du modèle de Barsalou (1992) ; ici, les *composantes* correspondent à des attributs [la couleur (d'une pomme), par exemple], les *fillers* à des valeurs [rouge].

Pour des raisons d'espace, une poursuite des réflexions théoriques n'est pas possible à ce stade (cf. Dahm, 2021). Pour cette même raison, l'analyse ne peut se focaliser que sur quelques exemples, le but de cette contribution n'étant pas de fournir des résultats détaillés, mais de proposer des pistes méthodologiques d'analyse. Les aspects culturels et aspects interculturels, les relations systémiques, comme tant d'autres perspectives des SHS (information-communication, analyse de presse, représentations sociales, etc.) qui devraient être mobilisées pour une étude comparative profonde, sont également ici laissées de côté. Dans ce qui suit, l'accent est mis d'abord sur les corpus (2), puis sur les pistes d'analyse à partir de verbes (3) et de noms (4).

2. Corpus

Il s'agit de deux corpus (français et allemand) qui ont été créés à partir d'articles de presse (accessibles en ligne) portant sur divers aspects liés à la *Crise de la COVID-19* : sécurité, politique, économie, enseignement, culture, droit, etc. Le corpus allemand se compose de 145 textes publiés entre le 16 octobre et le 1^{er} décembre 2020 : FAZ (36), Zeit (27), Spiegel (23), TAZ (20), Süddeutsche (19), Welt (8), Freitag (6), Tagesspiegel (4), Handelsblatt (2). Le corpus français se compose également de 145 textes publiés entre le 15 octobre et le 2 décembre 2020 : Le Monde (36), Les Échos (26), Le Figaro (22), Ouest-France (20), Libération (20), Le Point (12), Le Parisien (6), JDD (3). Les deux corpus ont été compilés en utilisant le logiciel *Sketch Engine*¹³ : 199.190 identificateurs, 100.830 mots, 6136 phrases pour le corpus allemand | 151.537 identificateurs, 126.063 mots, 5013 phrases pour le corpus français. Pour des enquêtes complémentaires, il conviendrait d'agrandir les corpus (à des fins de représentativité) en respectant un équilibre concernant l'orientation politique des journaux ; de plus, des corpus existants - *COVID 19 corpus* (*Sketch Engine*), *Corona-Korpus* (DWDS), etc. - pourraient être exploités. Les deux corpus étudiés mettent en perspective la couverture médiatique de la pandémie de SARS-CoV-2- pendant ladite 'deuxième vague' du coronavirus (automne 2020), traitée différemment dans les deux pays - selon les principes d'organisation politique ou juridique respectifs (État unitaire décentralisé vs État fédéral). Cette période peut être aujourd'hui étudiée avec un certain recul. Le discours médiatique a bien entendu évolué : aujourd'hui, la presse nous informe, entre autres, de l'efficacité des vaccins ou de la propagation rapide des variants du coronavirus, deux sujets qui n'avaient pas encore été abordés en automne 2020.

3. FrameNet-Frames

Dans une optique d'analyse discursive, l'utilisation de la ressource *FrameNet* permet dans un premier temps de repérer les cadres conceptuels dominant dans (ou plutôt : actifs derrière) un corpus ; cadres, « qui fédèrent les réalisations dans le lexique » (L'Homme, 2015 : 32). En mettant d'abord l'accent sur les verbes fréquents et récurrents, les scènes ou événements décisifs (liés à ces verbes) peuvent être identifiés. Sous forme de cadres, ces derniers sont entrelacés les uns aux autres via différents niveaux d'abstraction - moyennant un certain nombre de types de relations : *héritage, usage, perspective sur*, etc. (cf. Baker, 2009) - au sein d'un réseau conceptuel complexe qui peut être retracé et visualisé (*FrameGrapher*). Si des recherches récentes ont montré qu'on a actuellement affaire à un rétrécissement du vocabulaire (Müller-Spitzer et al., 2020), il faut alors supposer que ceci concerne également les cadres sémantiques actifs dont la gamme et la dominance se distinguent certainement du discours médiatique *pré-corona*.

Il est frappant de constater qu'il existe une grande ressemblance parmi les verbes à très haute fréquence dans les deux corpus. De ce fait, ce sont à première vue les mêmes cadres sémantiques¹⁴ qui semblent jouer un rôle clé au niveau sémantico-discursif (en imposant leurs structures conceptuelles) : *fermer/schließen* (LOCAL_CLOSURE) ; *annoncer/melden* et *déclarer/erklären* (STATEMENT) ; *ouvrir/öffnen* (OPENNESS) ; *enregistrer/registrieren* et *recenser/verzeichnen* et *compter/zählen* (RECORDING) ; *toucher/betreffen* (OBJECTIVE_INFLUENCE) ; *atteindre/erreichen* (MEASURE_SCENARIO/ QUANTIFIED_MASS) ; *estimer/schätzen* (ESTIMATING) ; *infecter/infizieren*¹⁵ (INFECTING) ; *autoriser, permettre/erlauben* et *interdire/verbieten* (DENY_OR_GRANT_PERMISSION) ; *imposer/durchsetzen* (ENFORCING) ; *confirmer/bestätigen* (AFFIRM_OR_DENY) ; *limiter/begrenzen* (LIMITING) ; *tester/testen* (SCRUTINY) ; *vacciner/impfen* (INGEST_SUBSTANCE) ; *prévenir, éviter/verhindern* (PREVENTING_OR_LETTING) ; *augmenter/steigen* et *réduire/reduzieren, verringern* (CHANGE POSITION ON A SCALE) ; *dépasser/überschreiten* (SURPASSING) ; *respecter/einhalten* (COMPLIANCE) ; etc.

À ce point, quelques *scenarios* dominant déjà le discours - par exemple : la quantification (du monde) ou les mesures prises (face à la pandémie). Cependant, pour ces cadres fréquents, il s'agit encore à ce stade d'analyse de structures abstraites (*type-frames*) dont l'instanciation concrète des rôles (*token-frames*) doit être étudiée sur la base des deux corpus et des différents contextes d'apparition des éléments déclencheurs. Il convient alors de quitter le niveau macro afin d'étudier les cadres de plus près aux niveaux micro et méso.

Le cadre sémantique INFECTING

Ce cadre conceptuel est évoqué par les verbes *infected/infizieren* et *anstecken* (en anglais, selon *FrameNet*, par : *to give* et *to infect*) ; il est décisif dans les deux corpus en raison de la fréquence des verbes déclencheurs respectifs.

Infected entity	FrameNet
<p>Definition: The action of spreading some <i>Infection</i> to an <i>Infected_entity</i>, intentionally or otherwise. Pathology indicates that the <i>Infection_cause</i> can be airborne, carried on the skin/hair, or transmitted via various other forms of contact.</p> <p>Her daughter INFECTED her with chicken pox.</p> <p>FEs: Core:</p> <p><i>Infected_entity</i> This FE labels the recipient of the <i>Infection</i>.</p> <p><i>Infection</i> An invasion, typically undetected, of an entity's system. The infection most often compromises the entity's stability. Infections are a common pathology for diseases.</p> <p><i>Infection_cause</i> This FE labels the cause of the <i>Infection</i> which affects the <i>Infected_entity</i>.</p>	

Figure 2 : INFECTING : définition du cadre avec les éléments centraux

La figure 2 montre la définition du cadre ainsi que ses éléments centraux (*Infected entity*, *Infection*, *Infection cause*) ; au nombre des éléments périphériques¹⁶, on relève : *Depictive*, *Manner*, *Means*, *Medium*, *Place*, *Result*, *Time*. Quant aux relations existant avec d'autres cadres, le cadre hérite (*frame-inheritance*) de la structure des éléments cadres (*slots*) du cadre TRANSITIVE_ACTION, situé à un niveau d'abstraction plus élevé.

Les exemples suivants - (1) à (4) - peuvent être situés au niveau micro, si on définit ici une phrase en tant que micro-unité analytique.

(1) « Unser Autor infizierte sich mit dem Coronavirus und verlor daraufhin seine Fähigkeit zu schmecken. »

Dans l'exemple (1) sont instanciés les rôles (éléments cadres) suivants : *Infected entity* [Core] (Autor), *Infection* [Core] (Coronavirus), *Result* [Non-Core] (verlor seine Fähigkeit zu schmecken). L'élément central *Infection cause* n'est pas spécifié ici. L'élément *Result* est spécifié de plus par le cadre CHANGE_OF_QUANTITY_OF_POSSESSION¹⁷ - déclenché par le verbe (*to lose/verlieren*) - dont l'élément central (*Possession*) est instancié.

(2) « Insgesamt haben sich dem RKI zufolge seit Beginn der Pandemie bundesweit 518.753 Menschen mit Sars-Co-V-2 infiziert. (Stand : 31.10.2020) »

Dans ce deuxième exemple (2), sont spécifiés de plus les éléments périphériques : *Depictive* (Insgesamt haben sich dem RKI zufolge), *Place* (bundesweit) et *Time* (seit Beginn der Pandemie).

(3) « Ce nombre indique combien de personnes sont en moyenne infectées par chaque individu contaminé. »

Dans ce troisième exemple (cette fois-ci tiré du corpus français), l'élément cadre (central) *Infection cause* (chaque individu contaminé) est instancié ; en revanche, l'élément *Infection* n'est pas spécifié.

(4) « Au moins 12 personnes ont été infectées par la COVID-19 via des visons du nord du pays. »

Ce quatrième exemple (4) - ici, il est question du Danemark - est un des rares, pour le corpus français, dans lesquels l'élément *Medium* (via des visons) est explicité.

Ces quelques exemples montrent, que, selon le contexte, certains aspects du cadre sont mis en avant tandis que d'autres restent sous-jacents, n'étant pas explicités - au moins au niveau de la phrase étudiée, d'où l'importance de considérer également le niveau méso (contexte linguistique plus large). D'ailleurs, les réalisations morphosyntaxiques des éléments cadres reposent sur les règles (respectives) de la langue allemande et française. Afin de vérifier des hypothèses du type « L'élément cadre *Medium* du frame INFECTING est plus souvent instancié dans le corpus allemand que dans le corpus français (ou : vice versa) », et de passer - à partir de là - des observations aux interprétations (périlleuses), il faudrait (via un concordancier) étudier de plus près toutes les phrases, les syntagmes et les contextes susceptibles d'évoquer les cadres en question. Moyennant une approche quantitative, statistique et rigoureuse - certainement très fastidieuse - des informations intéressantes pourraient être mises en lumière dans une perspective sémantico-discursive et comparative : quels éléments cadres sont instanciés, et dans quels cadres ? Quels éléments sont communiqués de manière implicite ? Ces derniers, sont-ils explicités en amont ou présupposés (sur le plan de la compréhension) ? Y a-t-il au niveau des remplisseurs de différences entre les deux corpus, non seulement quantitatives mais aussi qualitatives/sémantiques ? Si on reprend l'exemple du cadre INFECTING, on pourrait encore comparer les deux discours au vu de l'élément *Result*, par exemple : dans quel corpus cet élément est instancié (ou omis) le plus souvent ? Et, au niveau qualitatif : comment sont (si c'est le cas) décrites les conséquences de l'infection dans les deux corpus ? Cette approche comparative pourrait être appliquée aussi pour étudier les autres cadres dominants : qui décide quoi (le président, un *Ministerpräsident*) - DECIDING ? Qui impose quoi et de quelle manière - ENFORCING ? Quels sont les endroits (*locals*) fermés sur fond de quelles circonstances etc. - LOCAL_CLOSURE ? etc.

Imbrication des cadres sémantiques : la mise en perspective au niveau méso

À un niveau méso (transphrastique), afin d'affiner l'analyse des deux corpus, les imbrications des cadres sémantiques de type *FrameNet* peuvent ensuite être mises en perspective. Dans l'exemple suivant, trois cadres, dominants au niveau discursif, imposent leurs angles de vue respectifs :

(5) « Die Stadt hatte die Demo eigentlich aus Infektionsschutzgründen an den Stadtrand verlegen wollen. Das Verwaltungsgericht Leipzig hatte dies bestätigt, doch das OVG entschied anders. Es erlaubte eine Kundgebung mit 16.000 Teilnehmenden. »

Dans cet extrait (5), le cadre AFFIRME_OR_DENY est activé dans la deuxième phrase par le verbe *bestätigen*. Sont instanciés les éléments centraux *Speaker* (Verwaltungsgericht Leipzig) et *Message* (dies = die Demo an den Stadtrand verlegen) de ce cadre. Le verbe *entscheiden* dans le syntagme en après-dernière position de cette même phrase déclenche le cadre DECIDING avec les éléments : *Cognizer* - à l'origine de la décision (OVG : Tribunal administratif supérieur) ; et *Decision* - qui porte sur le *Message* évoqué déjà au sein du cadre AFFIRME_OR_DENY (anders). Dans la dernière phrase, par le biais du verbe *erlauben*, est enfin évoqué le cadre DENY_OR_GRANT_PERMISSION qui impose sa propre perspective sur les éléments cadres. Le OVG (Es - avant : *Cognizer*) devient *Authority* et d'autres éléments s'ajoutent : *Action* (Kundgebung | reprend et met en perspective le *Message* déjà instancié au sein du AFFIRME_OR_DENY_FRAME) et *Protagonists* (16.000 Teilnehmende).

4. Analyse (inductive) des cadres déclenchés par des noms

Suite à une analyse détaillée aux niveaux micro et méso, qui montre comment les cadres dominants (du type *FrameNet* : évoqués par les verbes) se comportent au niveau discursif dans les deux corpus, il convient de mettre l'accent sur d'autres éléments déclencheurs (ici : noms) afin de suivre d'autres voies d'accès aux structures conceptuelles qui mettent en perspective le discours. Une telle étude ayant dégagé les participants (remplisseurs) des scénarios dominants, tout un univers conceptuel (qui n'est pas accessible via *FrameNet*) reste encore à découvrir derrière ces différentes instanciations (qui se réalisent par plusieurs enchâssements syntaxiques).

En étudiant les noms dans les deux corpus au niveau macro, on constate également, à première vue, une grande ressemblance au niveau du lexique. Au nombre des unités les plus fréquentes : *cas/Fall* ; *personne/Mensch, Person* ; *chiffre/Zahl* ; *pays/Land* ; *temps/Zeit* ; *heure, jour, semaine, mois/Stunde*,

Tag, Woche, Monat ; test/Test ; décès/Todesfall ; coronavirus/Coronavirus ; entreprise/Betrieb ; restriction/Einschränkung ; hôpital/Krankenhaus ; mesure/Maßnahme ; etc. Des différences au niveau du vocabulaire apparaissent plus nettement après la mise en perspective des deux corpus d'enquêtes avec leurs corpus de référence respectifs, compilés, pour les deux langues, avant la *Crise de la COVID-19 (Keywords - Terminology extraction - Sketch Engine)*. En dehors des mots plus ou moins équivalents et qui présentent actuellement la même spécificité et la même fréquence dans les deux corpus (*surmortalité/Übersterblichkeit ; distanciation/Kontaktbeschränkung ; vague/Welle*) certains éléments se rapportent (sans équivalent adéquat) plutôt aux sociétés française ou allemande (*Querdenker* et *Corona-Leugner* pour le discours allemand ou autrichien, par exemple ; cf. la contribution de C. Waldhaus dans ce volume).

Une analyse comparative des collocations portant sur la base *coronavirus* (d'autres exemples restent à être analysés) montre des ressemblances quant au *framing*/encadrement discursif. Les collocatifs du côté français sont : *nouveau, pandémie, épidémie, propagation, contamination, contre*. Du côté allemand, on trouve : *Ausbreitung, angesteckt, Zusammenhang, Neuinfektion, Verbreitung, mit*.

Pour étudier de plus près les cadres sémantiques déclenchés par des noms (*Konzeptframes*) qui ne sont pas des noms déverbaux (ces derniers peuvent déclencher le même cadre du type *FrameNet* que les verbes dont ils sont dérivés : *schließen/Schließung*), il convient d'en choisir des représentants (équivalents) dans les deux corpus afin de pouvoir comparer les structures internes des cadres.

Il s'agit ici d'une démarche inductive qui se base strictement (sans avoir recours à une autre ressource sémantique) sur la matérialité discursive à partir de laquelle sont dégagés les *slots* (ici : attributs) et les *fillers* (ici : valeurs)¹⁸. À partir d'une analyse prédicative (Ziem, 2014) qui porte sur tous les syntagmes au sein desquels les noms choisis se manifestent (il convient d'utiliser un concordancier : *key word in context*), les attributs (*slots*) et les valeurs (*fillers*) du cadre sémantique sollicité par le nom étudié sont reconstruits. Afin d'identifier les composantes (*slots*), équivalentes à des questions qui rendent accessibles les structures conceptuelles portant sur la référence (le nom étudié), il faut analyser de plus près chaque occurrence de l'élément visé et repérer les prédications implicites et explicites qui portent sur cet élément. Les questions qui pourraient se poser au vu du *coronavirus* concernent différents aspects : qui est affecté par le virus ? Comment le virus est-il composé ? Quelles sont les réactions face au virus ? Les remplisseurs (*fillers*) correspondent ici à des attributions, des descriptions concrètes qui portent sur l'élément nominal étudié (référence).

(6) « Le coronavirus est totalement hors de contrôle. »

Dans (6), le prédicat « est totalement hors contrôle » décrit l'élément déclencheur visé, caractérisé comme un phénomène difficilement maîtrisable. Les valeurs (*fillers*), selon cette approche (cf. Ziem, 2014), se concrétisent sous forme de prédicats, et ce, de manière prototypique à partir d'une copule (ici : *coronavirus* est X). D'autres réalisations sont en revanche possibles : attributs adjectivaux, groupe verbal relatif, appositions, etc. Toutes les prédications implicites doivent être transformées en prédications explicites afin de pouvoir reconstruire à partir de là un cadre conceptuel (déclenché par un nom), avec (au niveau du *type-frame*) des composantes du type [(i) dangerosité du virus], [(ii) conséquences du virus], [(iii) faculté de changement du virus], et (au niveau du *token-frame*) des remplisseurs concrets de ces composantes, comme, par exemple [(i) très mortel], [(ii) impacts économiques, sociétaux], [(iii) variant californien, hors contrôle]. Une telle analyse est certes fastidieuse, mais pourrait, en incluant aussi d'autres cadres conceptuels élaborés de cette manière - à partir de mots comme : *vague/Welle, entreprise/Betrieb*, etc. - révéler des aperçus intéressants dans une optique comparative ; et ce en montrant statistiquement quelles composantes/attributs et quels remplisseurs/valeurs sont privilégiés (ou négligés) de chaque côté du Rhin.

Les logiciels textométriques aident à compiler rapidement certains types de structures prédicatives, relevant ainsi les aspects des connaissances d'arrière-plan pertinents au niveau sémantique - comme c'est le cas en allemand pour les constructions possessives (GN au génitif) du type [X = *Possessum*] + [*Coronavirus* = *Possessor*] ; avec, (ici) comme *Possessum* : *Bekämpfung / Ausbreitung / Verbreitung / Gefährlichkeit / Oberfläche / Eindämmung / Erforschung / Weitergabe / Stabilität ... des Coronavirus*.

Conclusion

Cette contribution avait comme objectif de présenter quelques pistes pour une analyse discursive et comparative de la couverture médiatique française et allemande lors de cette pandémie de SARS-CoV-2 - et ce, par le truchement des cadres sémantiques. Il s'agissait de proposer une approche qui mette résolument l'accent sur les dimensions linguistico-cognitive et sémantico-discursive. Les analyses se sont concentrées sur quelques exemples seulement, mais elles ont pu montrer qu'une combinaison des deux approches, opérant avec des cadres sémantiques selon deux angles de vue - déductive pour les verbes et inductive pour les noms en tant qu'éléments déclencheurs - peut s'avérer utile afin d'appréhender de façon nuancée les structures conceptuelles agissant *derrière* les mots ; structures

qui mettent en perspective les processus de l'encadrement discursif (*framing*). Suite à une première orientation du type *descendante*, la deuxième perspective (inductive, opérant avec des noms) permet de se concentrer sur la matérialité du discours et de se distancier de la ressource *FrameNet* qui ne peut certainement pas rendre justice à toutes les dynamiques constructivistes et rhizomatiques sillonnant les discours médiatiques courants.

Bibliographie

- Baker, C. F. 2009. « La sémantique des cadres et le projet FRAMENET : une approche différente de la notion de 'valence' ». *Langages*, 176:4, p. 32-49.
- Balnat, V. 2020. « Unter Beobachtung : Corona-Wortschatz im Deutschen und Französischen ». *Nouveaux Cahiers d'Allemand*, 38:2, p. 139-159.
- Barsalou, L. W. 1992. Frames, concepts and conceptual fields. In : Lehrer, A., Kittay, E. F. (eds). *Frames, Fields and Contrasts : New essays in semantic and lexical organization*. Hillsdale/NJ : Lawrence Erlbaum, p. 21-71.
- Busse, D. 2018. Überlegungen zu einem integrativen Frame-Modell : Elemente, Ebenen, Aspekte. In : Ziem, A., Inderelst, L., Wulf, D. (eds). *Frames interdisziplinär : Modelle, Anwendungsfelder, Methoden*. Düsseldorf : dup, p. 69-92.
- Busse, D. 2012. *Frame-Semantik : Ein Kompendium*. Berlin/Boston : De Gruyter.
- Busse, D., Teubert, W. 2013. Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt ? Zur Methodenfrage der historischen Semantik. In : Busse, D., Teubert, W. (eds.). *Linguistische Diskursanalyse : neue Perspektiven*. Wiesbaden : Springer VS, p. 13-30.
- Cougnon, L.-A., de Viron, L. 2020. « COVID-19 et communication de crise. Focus linguistique sur les tweets francophones de Belgique ». In : *SocArXiv Papers - Open archive of the social sciences*, 30 juillet 2020, p. 15-40. [En ligne] : <https://osf.io/preprints/socarxiv/3qrcw> [consulté le 22 février 2021].
- Dahm, J. 2021 (évaluation par les pairs / im Peer-Review). « Frames im Fachdiskurs der Logistikbranche ». In : Gautier, L., Varga, S. (eds). *Frames und Fachwissen (= Sprache und Wissen)*. Berlin : De Gruyter.
- Fillmore, C. J. 2006. Frame Semantics. In : Geeraerts, D. (ed.). *Cognitive linguistics : Basic readings*. Berlin/New York : De Gruyter, p. 373-400.
- Klosa-Kückelhaus, A. 2020. « Von Aluhüten, Verschwörungstheorien und Coronaskepsis ». In : *Aktuelle Stellungnahmen zur Sprache in der Coronakrise*, 20 mai 2020. [En ligne]: https://www1.ids-mannheim.de/fileadmin/aktuell/Coronakrise/Klosa_Aluhut.pdf [consulté le 23 février 2021].
- Konerding, K.-P. 1993. *Frames und lexikalisches Bedeutungswissen. Untersuchungen zur linguistischen Grundlegung einer Frame-Theorie und zu ihrer Anwendung in der Lexikographie*. Tübingen : Niemeyer.
- L'Homme, M.-C. 2015. « Découverte de cadres sémantiques dans le domaine de l'environnement : le cas de l'influence objective ». *Terminália*, 12, p. 29-40.
- Möhrs, C. 2020. « 'Systemrelevant' ». In : *Aktuelle Stellungnahmen zur Sprache in der Coronakrise*, 29 mars 2020. [En ligne]: https://www1.ids-mannheim.de/fileadmin/aktuell/Coronakrise/systemrelevant_Beitrag_Moehrs_20200329.pdf [consulté le 23 février 2021].
- Müller-Spitzer, C., Wolfer, S., Koplenig, A., Michaelis, F. 2020. « cOWIDplus Analyse : Wie sehr schränkt die Corona-Krise das Vokabular deutschsprachiger Online-Presse ein ? ». In : *Aktuelle Stellungnahmen zur Sprache in der Coronakrise*, 06 mai 2020. [En ligne]: https://www1.ids-mannheim.de/fileadmin/aktuell/Coro:nakrise/mueller-spitzer_2.pdf [consulté le 23 février 2021].

Poitou, J. 2020. « Pandémie de COVID-19 (2019- ?) : les mots pour le vivre, les mots pour le dire - Enquête lexicale, contextuelle et diachronique ». *Site de Jacques Poitou - langues, écritures, typographies*. [En ligne] : <http://j.poitou.free.fr/pro/html/voc/corona.html> [consulté le 22 février 2021].

Ruppenhofer, J. 2018. « The treatment of emotion vocabulary in FrameNet : Past, present and future developments ». In : Ziem, A., Inderelst, L., Wulf, D. (eds). *Frames interdisziplinär : Modelle, Anwendungsfelder, Methoden*. Düsseldorf : dup, p. 95-122.

Ziem, A. 2014. « Die 'Hochschulreform' als öffentliche Kontroverse. Kognitive Diskurssemantik im korpuslinguistischen Einsatz ». In : Nonhoff, M. et al. (eds). *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Band 2*. Bielefeld: Transcript, p. 58-85.

Zifonun, G. 2020. « Zwischenruf zu 'Herdenimmunität' ». In : *Aktuelle Stellungnahmen zur Sprache in der Coronakrise*, 07 mai 2020.

[En ligne]: https://www1.ids-mannheim.de/fileadmin/aktuell/Coronakrise/zifonun_herde.pdf [consulté le 23 février 2021].

Notes

1. DWDS-Themenglossar zur COVID-19-Pandemie (URL : <https://www.dwds.de/themenglossar/Corona> [consulté le 05 mars 2021]).

2. OWID (Online-Wortschatz-Informationssystem Deutsch) - Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie (URL : <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp> [consulté le 06 mars 2021]).

3. Une bière qui se boit en société en respectant les gestes barrières.

4. En Allemagne, *Lockdown* a été élu anglicisme de l'année 2020 ; *Corona-Pandemie* a été élu mot de l'année 2020.

5. DWDS Corona-Korpus (URL : <https://www.dwds.de/d/korpora/corona> [consulté le 05 mars 2021]).

6. Aktuelle Stellungnahmen zur Sprache in der Coronakrise (URL : <https://www1.ids-mannheim.de/sprache-in-der-coronakrise/> [consulté le 5 mars 2021]).

7. cOWIDplus Viewer (URL : <https://www.owid.de/plus/cowidplusviewer2020/> [consulté le 5 mars 2021]).

8. Il s'agit de *corpus virtuels* (Busse, Teubert, 2013 : 16) qui reflètent des extraits (ou : sous-ensembles) du discours étudié (ici : *Corona-Diskurs*).

9. FrameNet (URL : <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/> [consulté le 23 février 2021]).

10. Cadre sémantique : FALL_ASLEEP (URL : <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/lulIndex> [consulté le 6 mars 2021]).

11. ASFALDA - French FrameNet (URL : <http://alpage.inria.fr/asfalda/> [consulté le 5 mars 2021]).

12. German FrameNet & Constructicon (URL : <https://gsw.phil.hhu.de> [consulté le 3 mars 2021]).

13. Sketch Engine (URL: <https://www.sketchengine.eu> [consulté le 2 mars 2021]).

14. Il suffit de consulter la *Frame Index* (<https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/framelIndex> [consulté le 6 mars 2021]) afin d'accéder aux données des différents scénarios.

15. Ainsi que *vacciner*, *rouvrir*, *reconfiner*, *dépister* ou *anstecken*, *impfen* et *überlasten*, le verbe *infected/infizieren* figure parmi les unités linguistiques spécifiques des deux corpus, identifiées via l'application *Keywords - Terminology extraction (Sketch Engine)*. Cette application met les deux corpus d'enquêtes en perspective avec des corpus de référence (en langue française et allemande), qui eux, ont été compilés avant la *Crise du COVID 19*. La majorité d'unités spécifiques se compose, en revanche, de noms (comme : *coronavirus*, *reconfinement*, *couvre-feu*, etc. | *Infektionsgeschehen*, *Infektionsschutzgesetz*, *Inzidenz*, etc.).

16. Cadre sémantique : INFECTING (URL : <https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/frameIndex> [consulté le 25 février]).

17. Cadre sémantique : CHANGE_OF_QUANTITY_OF_POSSESSION
<https://framenet.icsi.berkeley.edu/fndrupal/lulIndex> [consulté le 5 mars 2021].

18. Il existe, en revanche, une démarche différente du type *top-down* (*Hyperonymtypenreduktion*) développée (pour la langue allemande) par Konerding (1993).

Synergies
Pays germanophones n° 14/2021



Arts et tourisme





ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Confinement et résistance artistique. *#GesteZChezVous* : le projet de création participative de la compagnie Hippocampe (Paris, 2020)

Arianna Berenice De Sanctis

Université Paul-Valéry Montpellier 3, France
ab.desantctis@gmail.com

Reçu le 29-04-2021 / Évalué le 24-05-2021 / Accepté le 02-06-2021

Résumé

Le 6 avril 2020, alors que la France traverse sa première période de confinement en raison de la pandémie de Covid19, Hippocampe, compagnie de mime corporel parisienne, annonce sur son site le lancement de la création participative *#GesteZChezVous*. Luis Torreão et Esther Wahl coordonnent cette initiative et, par l'intermédiaire de trois vidéos tutorielles, ils transmettent les consignes pour sa réalisation. Les internautes sont invités à composer une courte partition de mouvements en appliquant un procédé issu du mime corporel. Ce projet rencontre un franc succès au niveau national et international et, en l'espace de six semaines, Hippocampe reçoit environ deux-cents vidéos. Ce projet montre la capacité de résistance des artistes pendant la pandémie, notamment à travers la réinvention de leurs moyens de production, de transmission et de diffusion.

Mots-clés : pandémie, confinement, résistance, *#GesteZChezVous*, arts du mime et du geste, apprentissage virtuel

Lockdown und künstlerischer Widerstand. *#GesteZChezVous* : das partizipative Schöpfungsprojekt der Troupe Hippocampe (Paris, 2020)

Zusammenfassung

Am 6. April 2020, während Frankreich wegen der Covid-19-Pandemie zum ersten Mal ein Lockdown erlebt, kündigt Hippocampe, eine Pariser Theatertruppe, die sich auf mimischen Ausdruck („mime corporel“) spezialisiert hat, auf ihrer Website den Start der partizipativen Projektes *#GesteZChezVous* an. Luis Torreão und Esther Wahl koordinieren diese Initiative und übermitteln in drei Tutorial-Videos die Anweisungen für die Umsetzung. Die Internetnutzer sind eingeladen, eine kurze Bewegungspartitur zu komponieren, indem sie einen von den Techniken des „mime corporel“ abgeleiteten Prozess anwenden. Das Projekt ist national und international sehr erfolgreich: Innerhalb von sechs Wochen erhält Hippocampe etwa zweihundert Videos. Das Projekt zeigt die Widerstandsfähigkeit von Künstlerinnen und Künstlern während der Pandemie, insbesondere durch eine Neuerfindung ihrer Produktions- und Übertragungsweisen..

Schlüsselwörter: Pandemie, lockdown, widerstand, *#GesteZChezVous*, mime corporel, virtuelle Lehre

**Lockdown and artistic resistance. #GesteZChezVous :
the participatory creation project of the company Hippocampe (Paris, 2020)**

Abstract

On April 6th, 2020, while France was going through its first period of lockdown because of the Covid19 pandemic, Hippocampe, a Parisian corporeal mime company, announced the launch of the participatory creation #GesteZChezVous on its website. Luis Torreão and Esther Wahl coordinated this initiative, and, through three tutorial videos, they transmitted the instructions for its realization. Internet users were invited to compose a short score of movements by applying a process derived from corporeal mime. This project proved very successful nationally and internationally : in the space of six weeks, Hippocampe received around two hundred videos. This project shows the resilience of artists during the pandemic, in particular through the reinvention of their means of production and transmission.

Keywords: pandemic, lockdown, resistance, #GesteZChezVous, corporeal mime, virtual apprenticeship

1. Genèse du projet #GesteZChezVous et sources d'inspiration

L'association de mime corporel *Hippocampe* a été créée à Paris en 1998 dans le but d'organiser des formations ponctuelles ou annuelles de mime corporel en France, animées par Thomas Leabhart, mime, pédagogue et élève direct d'Étienne Decroux. À partir de l'année 2000, Luis Torreão, l'un des fondateurs de cette association et ancien élève de Thomas Leabhart, commence à donner des cours réguliers de mime corporel au *Théâtre de la Terre* (Paris). Quelques années plus tard, en 2009, en réunissant quelques anciens élèves de la formation continue, il fonde la compagnie homonyme qui, dès 2021 et pour une durée de trois ans, est associée au *Théâtre Victor Hugo - Scène des Arts du Geste*. Le 6 avril 2020, alors que la France traverse le premier confinement suite à l'épidémie de Covid 19, la compagnie *Hippocampe* (Paris) en partenariat avec le *Théâtre Victor Hugo* lance le projet de création participative nommé #GesteZChezVous.

Cette initiative surgit de l'idée de Luis Torreão, directeur d'*Hippocampe* et d'Esther Wahl, une des membres de l'ensemble qui souhaitent rester actifs pendant cette période de restrictions imposées par l'urgence sanitaire et réagir face à la longue série d'annulations et reports dans le domaine culturel que celle-ci a provoquée :

Au début, bien sûr, [c'était] très inquiétant. On avait des dates au mois de juin qui ont été annulées, on devait aller à un Festival en Espagne en septembre et il a [aussi] été annulé pendant le confinement. Je devais participer au festival Mimos cette année, ça a été annulé, on avait aussi « l'Académie d'été des arts

du mime et du geste » qu'on avait organisé, ça a été annulé, tout coulait et finalement est apparu ce bateau auquel on s'est accrochés (Torreão ; De Sanctis, 2020).

Le projet s'inspire de nombreuses actions artistiques conduites dans le domaine de la danse, du théâtre et de la musique à travers la toile et s'adressant au grand public. En effet, comme le précise Donnat dans son rapport sur les pratiques culturelles des français à l'ère numérique (2009) : « Le développement du numérique et de l'internet ont profondément transformé le paysage des pratiques en amateur, en favorisant l'émergence de nouvelles formes d'expression mais aussi de nouveaux modes de diffusion des contenus culturels autoproduits dans le cadre du temps libre » (Donnat, 2009 : 11).

Ainsi, que ce soit pour des raisons de diffusion, de visibilité ou en vue de la constitution de nouveaux réseaux, les artistes recourent de plus en plus à internet pour promouvoir, produire et renouveler leurs produits culturels et sont obligés d'acquérir de nouvelles compétences et de trouver des astuces pour se maintenir à flot dans la marée télématique, car, comme les soulignent Cardon et Granjon : « [...] Les nouveaux producteurs de la culture participative doivent [...], pour se faire entendre sur la toile, s'engager dans des démarches auto-promotionnelles complexes et virtuoses » (Cardon, Granjon, 2010 : 132).

Luis Torreão cite comme modèle premier le projet *Rosas danst Rosas* proposé par Anne Teresa de Keersmaecker en 2013 qui « avait créé des tutoriels pour inciter les gens à travailler sur des structures de mouvements proposés par sa compagnie [...] [pour] faire accéder un public plus large à la danse contemporaine à travers des mouvements très simples inspirés du quotidien ¹» (Torreão, Chevrier, 2020 : 26). Il raconte :

D'abord, l'idée de #Gestez est clairement venue du fait que, au début du confinement, on a vu ressortir des propositions comme celle de Teresa de Keersmaecker qui avait déjà créé des tutoriels pour enseigner sa pièce avec les chaises. Elle avait fait ça en 2013, je crois, et c'est resté en ligne, les gens pouvaient apprendre les mouvements et lui envoyer des vidéos et c'est resté en ligne toutes ces années [...], il y a eu beaucoup de gens [qui ont participé] en 2013 et puis après [...] il y a eu six personnes par an. Quand il y a eu le confinement, ils ont relancé le projet et quand on a vu ça, dans une discussion avec Esther [Wahl] qui a été élève [d'Hippocampe] et qui fait maintenant partie de la compagnie, on s'est dit : Ah ! D'abord on était intéressés, on se disait que peut-être on allait le faire, et puis après, on s'est dit : mais pourquoi on

ferait pas pareil ? On imagine un truc, mais au lieu d'enseigner quelque chose aux gens, on profite d'un des procédés [de création] que nous avons et qu'on pratique en atelier (Torreão ; De Sanctis, 2020).

Une vidéo de présentation du projet, réalisée par Luis Torreão, accompagnée de deux vidéos tutorielles d'Esther Wahl intitulées « chemin de base » et « variations » sont publiées sur les plateformes *Vimeo* et *Youtube*, et, une fois relayées par le site internet, le compte *Instagram*, la newsletter et la page *Facebook* de la compagnie, elles sont mises à la disposition de ceux et celles qui souhaitent s'essayer au mime corporel.

L'intention de ces deux artistes n'est pas seulement d'entretenir le public, qu'il soit composé d'initiés, d'experts ou bien simplement de curieux, pendant la période d'assignation à domicile due à la pandémie, mais de lui donner l'occasion d'expérimenter par le corps les principes du mime corporel, tout en donnant la possibilité aux membres d'*Hippocampe* de rester en activité et de se consacrer à une nouvelle « création participative ».

Les consignes données dans les trois vidéos invitent les participants à créer une partition physique à l'aide de son propre corps, d'une chaise et de quelques thématiques communes à explorer.

Les potentiels participants sont encouragés à trouver cinq mouvements en relation avec une chaise, dont trois/quatre seraient inspirés par l'improductivité et/ou la contemplation « liées au confinement » (Torreão, Chevrier, 2020 : 26) et un ou deux exprimeraient, en contrepoint, la joie ou la délivrance « que procurera le déconfinement » (Torreão, Chevrier, 2020 : 26).

Quand on a trouvé ces cinq positions, on va passer de l'une à l'autre lentement, en changeant un mouvement. On fait ce parcours une fois et, par la suite, on va repasser par ce schéma en appliquant des variations. Ce sont des procédés qui viennent de l'art du mime et du geste, qui vont être par exemple l'articulation d'une partie du corps, des immobilités, des ralentissements, des accélérations... Du coup, chacun apporte un choix personnel dans les positions. Ce qui est intéressant, c'est que la façon de transformer le mouvement va être unique d'une personne à l'autre (Torreão, Wahl, 2020).

La contrainte liée à la durée des matériaux filmés s'est posée et s'est à la fois résolue grâce au morceau de musique fourni dans le kit de création. De la durée d'une minute et trente-huit secondes, cette bande sonore rythmée a été composée par Robert Gentien et est téléchargeable depuis le site d'*Hippocampe*, « la musique et la durée permettant de donner une unité aux propositions » (Torreão, Chevrier, 2020 : 26).

La courte séquence qui résultera de cette traversée impromptue au sein des arts du mime et du geste sera filmée et téléchargée sur *YouTube* ou *Vimeo* et ensuite publiée sur la page *Facebook* consacrée au projet #GestezChezVous. La date butoir fixée pour la remise des vidéos est le 10 mai 2020.

Dans un deuxième temps, les membres de la compagnie *Hippocampe*² proposent à ceux et celles qui souhaitent poursuivre cette aventure d'apprendre une série de mouvements qu'ils ont conçue spécifiquement pour ce projet et, d'intégrer à cette série, à un endroit préétabli, leur propre enchaînement de gestes. Le résultat final est annoncé dès le lancement du projet et prévoit une restitution sous forme de performance collective, sur la scène du *Théâtre Victor Hugo* :

*À la fin chacun aura une pièce composée par des mouvements qui auront été créés en partie par la compagnie Hippocampe et en partie par chacun de vous. Quand nous pourrons circuler librement à nouveau, nous organiserons [...] une 'sortie de confinement'. Une présentation publique du résultat de ce travail entamé ensemble... ça sera le temps de libérer nos gestes*³ !

Cette initiative rencontre un franc succès au niveau national et international et, en l'espace de six semaines, *Hippocampe* reçoit environ deux-cents vidéos, de la part d'un public d'internautes qui a entre deux ans et demi et soixante-dix ans, et venant principalement d'Europe, des États-Unis et d'Amérique latine.

Comme annoncé dès sa publication, ce projet prévoit plusieurs développements. Le premier événement se tient immédiatement après la clôture de l'appel, le 9 et 10 mai 2020 à 19h30, lorsqu'*Hippocampe* organise deux réunions *Zoom* en direct sur la page *Facebook* #GestezChezVous afin de permettre à quarante personnes, qui ont adhéré au projet, de se rencontrer virtuellement et de présenter leurs pièces en simultané. Ensuite, quelques mois plus tard, le 3 octobre 2020, à 18h30, la promesse initiale de se retrouver tous et toutes physiquement peut être maintenue et la compagnie convie une trentaine de participants, professionnels et amateurs, à une performance en live sur le plateau du *Théâtre Victor Hugo*.

Enfin, le 28 novembre 2020, à 19h, une version spéciale du projet #GestezChezVous est présentée dans le cadre du *Festival Mimesis - Online*⁴ !

Cette expédition virtuelle dans les arts du mime et du geste ne se termine toutefois pas en 2020, car une nouvelle édition du projet #GestezChezVous / *gestezdehors* est actuellement en cours (10 mars 2021 - 9 mai 2021), en partenariat, cette fois, avec le *Théâtre Municipal de Fontainebleau*⁵ qui accueillera les participants le 19 septembre 2021 pour une performance en live sur son plateau.

2. Apprentissage en présentiel versus apprentissage virtuel

Le projet #GestezChezVous est un exemple très significatif de l'attitude de résistance, d'inventivité et d'adaptabilité dont ont témoigné les artistes dans cette dernière année qui a mis à dure épreuve leur subsistance et leurs activités. Si les multiples dispositifs et plateformes qu'internet entretient et développe sont des moyens de diffusion pédagogique et artistique utilisés déjà bien avant la pandémie, la dernière année a vu le recours à ces outils augmenter de manière exponentielle en raison des limitations dues à la circulation du virus. En effet, dans l'impossibilité de se réunir et d'organiser des événements en présentiel (cours, rencontres, séminaires, stages, Festivals, répétitions, résidences et spectacles, etc.), les artistes ont dû faire de l'état d'urgence un atout et puiser dans leur ingéniosité pour réorganiser leur travail.

The Covid-19 Emergency has been and still is a challenge for theatre companies, institutions, and artists that had radically to re-think their own practice in terms of social distancing and using tools as the on-line and digital (Rotondi, 2020).

D'ailleurs, dans les régions du monde où l'état social est moins solide, comme dans certains pays d'Amérique latine, l'usage intensif d'outils de création et de diffusion télématiques de la part des artistes est apparu comme inévitable, non seulement pour des raisons liées à leur survie économique, mais aussi afin de préserver leur métier des effets néfastes de la pandémie sur le long terme et assurer, dans la mesure du possible, une continuité de la production artistique au-delà de la période de confinement, dont la durée est apparue, dès le début, indéfinie et imprévisible.

Il s'agit aussi de comprendre, à travers cette étude, dans quelle mesure l'emploi de moyens de communications virtuels et de réseaux sociaux, peut modifier les modalités d'échange entre les artistes, altérer les procédés de transmission entre maître/pédagogue et élève/apprenti, ainsi qu'influer sur les conditions de réception des spectateurs.

D'après mon expérience, la transmission en mime corporel relève d'une dimension plutôt ésotérique. De fait, l'apprentissage de cette pratique codifiée se fait principalement lors d'une formation intensive de moyenne ou longue durée et plus rarement dans le cadre de stages intensifs. L'accès aux procédés de création est progressif et s'accomplit à travers une relation pédagogique initiatique de type magistro-centré⁶.

En tant qu'enseignante en études théâtrales, en outre, j'ai souvent constaté la difficulté de repérer des documents exposant de manière didactique les techniques et les exercices de création du mime corporel (exception faite pour quelques mémoires et thèses)⁷.

Ainsi, le fait d'assister, par le lancement de ce projet participatif, au dévoilement partiel de la dimension cachée des arts du mime et du geste, m'a surprise et interpellée. En effet, ayant pratiqué moi-même cette discipline pendant quelques années et constaté l'existence d'une communauté restreinte de praticiens en France, je me suis interrogée sur les effets de la vulgarisation de ses principes de base à un public de non-initiés. Qui plus est, l'utilisation de vidéos tutorielles comme canaux de transmission conduit à réfléchir sur les potentialités et les limites de l'outil numérique dans l'apprentissage d'une pratique artistique, notamment concernant la mémorisation et l'« incarnation » de ses codes par le performeur. À ce propos rappelons les travaux de Francisco Varela sur la cognition située et incarnée (*situed and embodied cognition*)⁸:

Beaucoup de chercheurs en sont venus à considérer qu'on ne pouvait pas comprendre la cognition si on l'abstrayait de l'organisme inséré dans une situation particulière avec une configuration particulière, c'est-à-dire dans des conditions écologiquement situées. On parle de situated cognition, en anglais, ou em-bodied cognition, cognition incarnée, ou encore d'enaction un néologisme que j'ai introduit il y a une dizaine d'années. [...] Le cerveau existe dans un corps, le corps existe dans le monde, et l'organisme agit, bouge, chasse, se reproduit, rêve, imagine. Et c'est de cette activité permanente qu'émerge le sens de son monde et les choses (Varela, Kempf, 1998 : 110).

Afin de mieux comprendre les enjeux globaux du projet #GesteChezVous, j'ai interviewé le directeur de la compagnie *Hippocampe* qui, après m'avoir raconté l'origine de ce projet, m'a également éclairée sur les modalités mises en place pour le réaliser, les objectifs visés et les retombées attendues. Se référant au protocole appliqué, Luis Torreão a précisé que, en tant que co-organisateur de cet événement, il a dû simplifier de manière significative les consignes transmises aux participants afin d'élargir et faciliter l'accès à cette expérience :

On a donné des outils pour que les gens pratiquent de loin, [pour qu'ils] expérimentent une pratique à laquelle on est habitués, c'est de la vulgarisation, pas de façon péjorative, mais de fait c'était une façon plus simple d'aborder ce type de travail [par rapport à ce] que nous on peut faire sur des durées beaucoup plus importantes, beaucoup plus longues, en creusant plus loin, dans la qualité du mouvement, dans le travail d'articulation. Là, c'était une version simplifiée [...], et à notre étonnement, ç'a super bien marché [...] (Torreão, De Sanctis, 2020).

Et encore : « On oriente les gens avec un peu de contenu. Après chacun fera les choses dans la mesure de ses possibilités » (Torreão, Chevrier, 2020 : 26). À propos

de l'auto-exigence et l'implication montrées par les participants, le directeur d'*Hippocampe* affirme :

Par la suite on a appris que des gens, parce que [c'est eux-mêmes qui] nous l'ont dit, ont passé beaucoup de temps pour créer cette forme, donc c'était à la fois accessible et à la fois quand-même exigeant (Torreão, De Sanctis, 2020).

Ensuite, interrogé sur les modalités de transmission des principes de base du mime corporel par le biais de vidéos tutorielles, et l'écart que celles-ci peuvent entretenir avec une formation en présentiel, Torreão précise qu'il n'y a pas de dynamique de superposition ou d'effacement entre ces deux canaux d'apprentissage. Un chemin d'apprentissage ludique, mené de manière expérimentale, se tenant principalement en distanciel et sans but professionnel, peut tout à fait coexister avec un procédé d'apprentissage plus conventionnel, conduit sous forme intensive, ayant lieu en présentiel, et à visée explicitement professionnelle.

[...] Le [...] procédé en ligne, oui il a été adapté, c'est pas la même chose, ça donne peut-être un [avant-] goût... Tu sais bien qu'il existe des revues qui sont plus spécialisées et puis à côté des articles qui sont plus ludiques, plus accessibles [...]. Le fait de l'avoir mis en ligne pour un public plus ouvert, pour tout le monde, [...] a suscité [éveillé] des volontés, des envies [...] à participer [...]. [Cela a aidé] à donner une idée du travail qu'on fait, à avoir la possibilité de l'expérimenter dans sa propre chair et à comprendre mieux le type de travail qu'on fait. Les gens finiront par s'y intéresser, ça va continuer à faire son chemin et, d'une certaine façon, [cela va] contribuer à une plus large diffusion de cette idée qu'il y a un théâtre de geste, qui n'est pas de la danse. C'est une autre façon de faire du théâtre. [Cela contribuera à la] popularité des arts du geste (Torreão, De Sanctis, 2020).

Le point de vue de Torreão sur la complémentarité du virtuel et du présentiel rejoint celui de Donnat qui, tout en relevant des nuances importantes dans la relation au numérique au sein des quatre générations qu'il distingue au sein de la société française actuelle, explique que les pratiques numériques n'ont pas tendance à remplacer les pratiques en présence, mais plutôt à les compléter :

À l'échelle de la population française, la plupart des évolutions de la dernière décennie prolongent parfois en les amplifiant des orientations dont l'origine est bien antérieure à l'arrivée de l'internet. Les seules véritables ruptures concernent la durée d'écoute de la radio qui a baissé de manière importante et celle de la télévision qui marque le pas après la spectaculaire progression des dernières décennies. Dans tous les autres domaines (écoute de musique, lecture de presse et de livres, fréquentation des équipements culturels, pratiques en

amateur), les changements restent d'ampleur limitée. [...] Il est par conséquent tentant en première analyse de relativiser l'impact de la révolution numérique sur les pratiques culturelles : si celle-ci a radicalement modifié les conditions d'accès à une grande partie des contenus culturels et déstabilisé les équilibres économiques dans les secteurs des industries culturelles et des médias, elle n'a pas bouleversé la structure générale des pratiques culturelles ni, surtout, infléchi les tendances d'évolution de la fin du siècle dernier (Donnat, 2009 : 12).

La première génération d'élèves d'Etienne Decroux était beaucoup plus vigilante par rapport à la diffusion des produits pédagogiques et artistiques au public de non-initiés. Interrogé sur la réaction de son maître Thomas Leabhart (élève direct de Decroux) au lancement de l'initiative #GesteZChezVous, Luis Torreão répond :

Je sais qu'on en a discuté, il avait trouvé l'idée très intéressante mais je n'ai pas le souvenir qu'il m'a donné un retour direct par rapport au contenu des vidéos. [...] Mais ce que je peux dire c'est que Thomas [Leabhart] a beaucoup changé son opinion par rapport à cette histoire de l'utilisation de la vidéo. Avant, il n'aimait pas du tout [cette idée], il pensait qu'on ne devait pas mettre les choses en ligne, et là, aujourd'hui, [il a] lui-même mis en ligne les films de ses premières pièces et elles sont accessibles à partir de sa page [internet] du Pomona College (Torreão, De Sanctis, 2020).

Le soutien aux arts du mime et du geste ainsi que leur diffusion font partie des missions principales de l'association/campagne *Hippocampe* qui, en 2019, a été également lauréate du Ministère de la Culture pour le projet *La transmission du Mime Corporel, invariants et particularités*, avec le soutien du *Théâtre Victor Hugo* et *L'Odyssee, Théâtre de Périgueux*. Ce projet de recherche associe trois centres de formation et trois pays, *Hippocampe* à Paris (France), *Moveo* à Barcelone (Espagne) et Thomas Leabhart au *Pomona College* à Claremont (États-Unis) :

Notre recherche porte sur la transmission et, l'année dernière [2019], on a fait un atelier de répertoire pendant toute l'année, pour préparer [...] des petits modules où l'on explique des gammes, des figures. [...] Ce sont des modules très courts, où l'on explique ce qu'est une gamme latérale, [...] un triple dessin [...]. Après avoir [établi] cette base de données de matériel pédagogique, [...] on met [ces modules] là-bas [en ligne], et puis si les gens veulent apprendre d'eux-mêmes, [ils peuvent le faire], ils vont peut-être repasser quinze fois la vidéo et ils finiront par comprendre dans leur corps ce qu'est une gamme latérale, un triple dessin et tout ça. [...] On a tourné soixante-douze modules [...]. C'est vraiment une exploration de plusieurs aspects du travail de transmission, et tout ça sera mis en ligne sur le site SO MIM [...], accessible gratuitement, qui

peut servir comme une base de données pour les gens qui étudient [le mime corporel] ailleurs (Torreão, De Sanctis, 2020).

Toutefois, Torreão précise que le fait de passer par des visio-conférences pour dispenser les cours réguliers a eu un impact important sur le dispositif de formation d'*Hippocampe*. Les cours qu'il impartit au sein de cette association se tiennent d'habitude en présentiel dans une salle, celle du *Théâtre de la Terre* (Belleville, Paris), dotée d'un parquet et d'un grand miroir mural. En mime corporel, l'instructeur se place lui-même face à ce miroir, au centre et, comme le précise Géraldine Moreau, « de là, chaque mouvement exécuté par le formateur est *immédiatement* imité par chaque étudiant. Pour chaque nouvelle tâche à exécuter, cette configuration de l'imitation représente 50% du temps total consacré à l'apprentissage de la tâche en question » (Moreau, 2020 : 48).

Ainsi, se référant à la plateforme Zoom, à laquelle il a eu recours pendant le premier confinement pour continuer à donner des cours à distance aux élèves d'*Hippocampe*, Torreão revient sur les limites du dispositif et les stratégies de contournement mises en place pour l'appriivoiser.

En premier lieu, il explique qu'il a refusé de nouveaux élèves, et qu'il s'est limité à entretenir sa pratique et celle des élèves avancés. En deuxième lieu, il signale la difficulté de faire l'impasse sur le toucher, sens indispensable dans la transmission des pratiques corporelles, et pour le développement de la proprioception chez les praticiens⁹. En troisième lieu, il signale, non sans une certaine ironie, l'impossibilité d'accéder à une vision globale du corps via l'écran et les difficultés que cet effet de réduction comporte, du côté du formateur comme du côté du performeur, notamment dans la lisibilité des mouvements. De fait, ce dispositif empêche le pédagogue de porter son regard attentif sur les praticiens, de relever les détails de leurs postures et éventuellement les corriger. Cependant, Torreão souligne que les limites imposées par la visioconférence lui ont permis de relever de nouveaux défis et d'appliquer de nouveaux protocoles, comme, par exemple, l'exploration du cadre de l'écran ou de l'auto-toucher :

On a consacré de plus en plus de temps à des propositions qui pouvaient s'adapter à ces nouveaux moyens : explorer le cadre, des petites choses sur le toucher (on a fait une exploration [nommée] 'touchez-vous !'), on a fait [davantage] un atelier de recherche. Comment on peut utiliser ce média-là, ces conditions, pour explorer un petit travail de création, [un petit travail] de recherche. Ce n'était pas comme donner un cours. [...] [car] montrer par le corps, faire ressentir une intensité [...], derrière un écran, c'est encore plus difficile. Il y a aussi une question de cadrage, si tu veux voir les corps entiers [il faut se placer

au lointain], et ils deviennent des petites figurines à l'écran, tu peux pas faire grande chose... (Torreão, De Sanctis, 2020).

3. Objectifs et enjeux de la création participative

Quant à ses objectifs, ce projet a une double portée. Par sa mise en place, les porteurs visaient d'un côté le maintien de l'activité d'*Hippocampe*, de l'autre le bien-être psychophysique de la communauté confinée. À posteriori, on peut affirmer que cette initiative a, sans aucun doute, contribué au rayonnement de la compagnie :

Je pense que cette activité sur internet, autour de #GesteZChezVous, a apporté [à Hippocampe] de nouvelles personnes, aussi bien pour les cours que pour les stages, même si ce n'est peut-être pas ça qui a décidé, ç'a donné une visibilité supplémentaire. La presque majorité des gens qui venaient [...], disaient 'ah, j'ai vu votre projet'. Cela veut dire qu'il y avait un lien, les gens avaient vu ce projet, ou [ils en avaient] entendu parler, même par la presse (Torreão, De Sanctis, 2020).

D'ailleurs, au cours des dernières années, nombreuses ont été les propositions qui, promues à travers de la toile, ont favorisé la mise en réseau de professionnels avec des passionnés, et permis à des artistes de mettre en valeur leur pratique, de partager leurs procédés de création¹⁰. En outre, Garcin souligne que, « en construisant une relation profonde avec des amateurs passionnés, des artistes parviennent à vivre de leur activité grâce à un public peu nombreux mais fidèle et investi » (Garcin 2012 : 111). Ce genre d'initiative semble avoir une répercussion également sur la fréquentation des lieux culturels. Comme le signale Lazarus, plusieurs études « ont montré que l'Internet a ce paradoxe génial d'inciter les gens à quitter leurs écrans pour s'investir dans une vie culturelle locale » (Lazarus, 2013).

Enfin, il s'est agi aussi, pour Luis Torreão et les membres d'*Hippocampe* d'affirmer, par cette création participative, les nouvelles potentialités et ouvertures du mime corporel :

[...] Depuis quelque temps, il y a un vrai renouveau dans les arts du geste. Quand on parle du mime, on a souvent une idée ancienne, mais les compagnies de mime et d'art du geste ont une approche tout à fait contemporaine. Elles font preuve d'un grand dynamisme et d'une grande créativité. C'est un domaine encore peu connu, mais qui mérite de l'être (Torreão, Wahl, 2020).

Le dessein social du projet #GesteZChezVous s'appuie sur une vision de l'art comme moteur de vie, qui permet à l'individu de s'exprimer, de se préserver, et même de se réparer en se réconciliant avec son corps :

Souvent les gestes c'est quelque chose qu'on couve à l'intérieur et qu'à un moment donné ça sort, un applaudissement c'est de l'enthousiasme au bout de bras. J'espère que cette expérience va aider chacun à pouvoir ressortir cette émotion que dans ces moments-là de confinement a pu être aussi confinée à l'intérieur du corps et nous torturer. Ce qu'on propose c'est de mettre les gens en mouvement et que, à travers ce corps en mouvement, il y ait déjà une libération de nos angoisses, de nos tensions (Torreão, Capron, 2020).

La volonté de la compagnie d'avoir un impact social via cette création participative est renforcée par le témoignage de Marie-Lise Fayet, directrice du Théâtre Victor Hugo et, partenaire du projet :

Je connais Luis Torreão et sa compagnie Hippocampe depuis plusieurs années. [...] Quand il [Luis Torreão] m'a appelée pour me proposer ce projet, j'ai trouvé que ça montrait bien la vitalité des artistes. [...] Le projet de Luis va dans le même sens. C'est l'idée d'aider à mieux vivre cette période de confinement, mais avec une direction artistique [...]. Alors qu'on parle beaucoup de distanciation sociale en ce moment, cela permettra de retrouver un peu de resserrement. C'est un peu comme si la compagnie Hippocampe avait mis en place une résidence de confinement. (Torreão, Chevrier, 2020 : 27).

Un questionnement ultérieur a émergé des réflexions sur la création participative #GesteZChezVous, notamment concernant le rôle des internautes.

Un des atouts de la toile, c'est qu'elle permet de transformer l'utilisateur en acteur, tout en l'aidant à entrer en contact et, éventuellement, à s'associer à une communauté donnée. De cette manière, on constate que les internautes sont « de plus en plus nombreux, de plus en plus équipés d'instruments de reproduction et aussi de production, de moins en moins disposés à n'être qu'un "simple" public, mais tendant au contraire à devenir des acteurs de la révolution numérique » (Chantepie, Le Diberder, 2010 : 111).

Si, dans de nombreuses initiatives artistiques, le net est employé pour permettre à un public de non-initiés d'expérimenter à distance une pratique préalablement inconnue (ou peu/mal connue), dans le cas spécifique du projet #GesteZChezVous, l'aventure télématique est davantage prolongée et concrétisée. De fait, permettant aux internautes d'aborder la réalité de la scène et de se confronter au plateau dans la deuxième phase du projet, la compagnie Hippocampe leur ouvre les portes d'un

lieu réservé d'habitude aux professionnels. Un lieu dont, la plupart du temps, ces usagers n'ont fait l'expérience que depuis la salle, de manière anonyme, entourés par d'autres spectateurs.

En conclusion, il est aisé de constater que l'initiative #GesteZchezvous est exemplaire sous plusieurs points de vue.

Premièrement, grâce à ce projet, la compagnie *Hippocampe* a pu rebondir suite aux multiples annulations de spectacles et festivals, en transformant un temps d'attente et de mise en veille de ses activités en un temps de réflexion et action partagé. Deuxièmement, le format de « création participative » a permis à la compagnie de serrer les liens avec les connaisseurs du mime corporel et les spectateurs habituels. Qui plus est, en les invitant à s'investir activement dans le nouveau processus créatif, elle les a transformés en véritables partenaires de jeu virtuels, puis réels.

Troisièmement, par l'initiative #GesteZchezvous, *Hippocampe* a atteint un nouveau public. Cela a contribué, d'un côté, à élargir son réseau et, de l'autre, à donner à la pratique du mime corporel, ainsi qu'à son histoire et à sa pédagogie, une majeure visibilité.

Enfin, ce projet illustre bien la virtuosité des artistes face aux contraintes et leur adaptabilité vis-à-vis des logiques des nouveaux médias. De fait, quand les conditions de production deviennent difficiles et les rassemblements impossibles, comme pendant les périodes de pandémie, ceux-ci sont obligés de réinventer leurs procédés de création et de déployer de nouveaux moyens d'expression. La toile qui, par sa nature éphémère et fugace, échappe aux restrictions sanitaires, peut les aider à faire connaître leur travail, à diffuser leurs œuvres, à imaginer des chemins de transmission alternatifs et à concevoir de nouveaux projets collaboratifs. De leur côté, les artistes peuvent apporter au monde virtuel le souffle du vivant, et briser la solitude des internautes.

Bibliographie

- Cardon, D., Granjon F. 2010. *Médiactivistes*. Paris : Presses de Sciences Po.
- Chantepie P., Le Diberder A. 2010. *Révolutions numériques et industries culturelles*. Paris : La Découverte.
- Donnat O., 2009/5. « Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique. Éléments de synthèse 1997-2008 », *Culture études*, n° 5, p. 1-12.
- Garcin P. 2012/3. « Internet et les nouvelles formes de liens publics/artistes ». *Sociétés* n° 117, p. 101-112.
- Lazarus, P. 2013. « Dossier : L'influence du numérique sur les pratiques artistiques et culturelles », *Forum d'Avignon. Les pouvoirs de la culture*. [En ligne] :

https://www.forumavignon.org/sites/default/files/editeur/5_Influence_du_numerique_sur_les_pratiques_culturelles_LAZARUS.pdf [consulté le 10 février 2020].

Moreau, G. 2020/3. « Mime corporel et artisanat : quelles relations existantes et possibles ? ». *Revue d'Histoire du Théâtre*, n° 287, p. 37-50.

Rotondi, A., 2020. « #GesteZChezVous participative project by compagnie Hippocampe and Théâtre Victor Hugo ». *The Theatre Times*, <http://thetheatretimes.com/gestez-chez-vous-participative-project-by-compagnie-hippocampe-and-theatre-victor-hugo/>, 19 mai 2020 [consulté le 5 février 2020].

Torreão, L., Capron S. 2020. « GesteZ chez vous » : des tutos pour créer votre spectacle à la maison », France Inter, 12 avril 2020, <https://www.franceinter.fr/gestez-chez-vous-des-tutos-pour-creer-votre-spectacle-a-la-maison> [consulté le 12 février 2020].

Torreão, L., Chevrier H. 2020. « Luis Torreao. En résidence de confinement ». *Théâtral magazine*, n° 83, mai-juin-juillet, p. 26-27.

Torreão, L., De Sanctis A. B. 2020. Entretien non publié réalisé par visioconférence le 22 octobre 2020.

Torreão, L., Wahl. 2020. « L'interview confinée de Luis Torreão sur son projet 'GesteZ chez vous' », *Toute la culture*, 15 avril 2020. <https://toutelaculture.com/actu/linterview-confinée-de-luis-torreao-sur-son-projet-gestez-chez-vous-mème-si-on-est-chacun-de-son-cote-on-va-faire-quelque-chose-ensemble/> [consulté le 16 février 2020].

Varela F., Kempf H. 1998. « Le cerveau n'est pas un ordinateur. On ne peut comprendre la cognition si l'on abstrait de son incarnation ». Entretien avec Francisco Varela par Herve Kempf. *La Recherche*, n° 308, avril 1998, p. 109-112.

Notes

1. Pour plus d'informations consulter le site internet de ce projet :

<http://www.maisondeladanse.com/programmation/saison2012-2013/rosas-danst-rosas>.

2. Les membres de la compagnie *Hippocampe* étant à l'époque Sonia Alcaraz, Mélody Maloux, Guillaume Le Pape, Luis Torreão, Esther Wahl.

3. Informations tirées du site de la compagnie : <https://www.mime-corporel-theatre.com/mimesis/310-gestez-chez-vous-une-creation-participative.html>.

4. L'Édition spéciale du *Festival Mimesis - Online !* voit la participation d'Emmanuelle Laborit, Camille Boitel, Claire Heggen et le compagnies Hippocampe, Mangano-Massip, Les Éléphants Roses, Platform 88. On y retrouve également une version spéciale du projet #GesteZChezVous ; La vidéo est disponible à cette adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=YyllwoxQsjY>.

5. La deuxième édition du projet respecte les mêmes principes (thématiques, modalités de participation, musique et durée) de la première édition qui s'est tenue en 2020. La création participative est divisée en deux temps : « Premier temps : vos gestes » et « deuxième temps : nos gestes ». Les vidéos seront publiées, après retours et peaufinage de la part de la Compagnie, sur une page dédiée au projet sur le site d'*Hippocampe* ainsi que sur les réseaux sociaux du *Théâtre Municipal de Fontainebleau* et du projet #GesteZChezVous. Une restitution sur le plateau du *Théâtre Municipal de Fontainebleau* est prévue pour le troisième weekend de septembre 2021. Informations tirées du site internet d'*Hippocampe*, <https://www.mime-corporel-theatre.com/mimesis/341-gestezchezvous-a-fontainebleau.html>.

6. Voir à ce propos le courant magistro-centriste théorisé par Marguerite Altet : « Ce courant classique a pour finalité la transmission d'un savoir constitué et privilégie le savoir venu de la Tradition, structuré par l'enseignant qui le transmet et est centré sur la prestation du Maître, la situation est organisée par le Maître, la Communication vient du Maître, est dirigée par lui, l'élève écoute et reçoit le savoir du Maître, un savoir indifférencié, le même pour tous. [...] [L'élève] doit s'adapter aux activités magistrales ou interrogatives proposées dans une situation de communication collective et verticale ». Marguerite Altet. 2013. *Les pédagogies de l'apprentissage*, Paris : PUF, 2013, p. 11.

7. Voir à ce propos les thèses de doctorat de Won Kim : *Les contrepoids du mime corporel dans le monde contemporain* soutenue le 08/09/2014 à l'Université Paris 8 - Vincennes Saint-Denis, sous la direction de Katia Légeret ; de Sirlei Alaniz : *Le Corps qui pense, l'esprit qui danse - l'acteur dans sa quête de l'unité perdue* soutenue le 13/10/2014 à l'Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III, sous la direction de Georges Banu, de Véronique Muscianisi : *Les modalités d'incorporation des savoir-faire au Théâtre du Mouvement : l'apprentissage sensoriel de l'acteur au sein d'une compagnie de mime contemporain (Île-de-France)*, soutenue le 02/06/2015 à l'Université Paris 8 - Vincennes Saint-Denis, sous la direction de Jean-François Dusigne ; la thèse de Géraldine Moreau : *Faire corps : la transmission des gestes techniques d'artisanat d'art sous le regard du mime corporel d'Etienne Decroux*, soutenue le 23/10/2020 à l'Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III, sous la direction d'Olivier Thévenin.

8. Francisco Varela. 1988. *Invitation aux Sciences Cognitives*, Paris : Seuil, Points Sciences ; 1991. *The Embodied Mind: Cognitive science and human experience*, Cambridge : MIT Press (trad. fr. 1993. *L'Inscription Corporelle de l'Esprit*. Paris : Seuil).

9. « Seule l'expérience tactile autorise l'attention à se porter tantôt sur le pôle objectif de l'objet touché, tantôt sur le pôle subjectif du corps touchant » in Olivier Massin et Jean-Maurice Monnoyer. 2003. « Toucher et proprioception, Le corps, milieu tactile », *Voir (Barré)* n°26, p. 48-73, p. 49.

10. Voir par exemple le projet « Une minute de danse par jour » de la performer et chorégraphe Nadia Vadori-Gauthier. Pour plus d'informations consulter le site internet : www.uneminutededanseparjour.



ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Réinventer le tourisme et le voyage

Brigitte Bloch

Comité régional du Tourisme de Nouvelle-Aquitaine, France
brigitte.bloch@na-tourisme.com

Reçu le 13-04-2021 / Évalué le 29-04-2021 / Accepté le 02-06-2021

Résumé

D'abord vécu comme un temps de découverte du monde pour les plus aisés, puis comme un moment de récupération de « la force de travail » pour les salariés, le tourisme est devenu, au cours du 20^{ème} siècle, une activité industrialisée, même si 60% des Français ne partent pas en vacances. Si les congés restent un moment de rupture avec le quotidien, Internet a changé l'accès aux destinations et la manière de valoriser la pratique. Avant la pandémie, déjà, la trop grande fréquentation de certains lieux et la prise de conscience écologique entraînaient une remise en cause du modèle de développement touristique. La pandémie accélère les transformations et ouvre le champ d'une nouvelle relation au voyage, aux vacances et aux activités à réaliser pendant ce temps libre.

Mots-clés : tourisme, pandémie, comportements, innovation, durabilité

Tourismus und Reisen neugestalten

Zusammenfassung

Der Tourismus, der zunächst als eine Zeit der Entdeckung der Welt für die Wohlhabenden und dann als ein Moment der Wiederherstellung der „Arbeitskraft“ für die Arbeitnehmer galt, wurde im 20. Jahrhundert zu einer Industrie, obwohl 60% der Französischen und Franzosen nicht in Urlaub fahren. Auch wenn der Urlaub weiterhin einen Bruch mit dem Alltag darstellt, so hat Internet den Zugang zu den Reisezielen und die Art und Weise, wie diese Praxis Wert erfährt, verändert. Bereits vor der Pandemie führten die zu große Besucherzahl an bestimmten Orten und die Sensibilisierung für die Belange der Umwelt dazu, dass das gängige Modell der touristischen Entwicklung in Frage gestellt wurde. Die Pandemie beschleunigt den Wandel und eröffnet das Feld einer erneuerten Beziehung zu Reisen, Urlaub und anderen Aktivitäten, die in der Freizeit durchgeführt werden.

Schlüsselwörter: Tourismus, Pandemie, Verhalten, Innovation, Nachhaltigkeit

Redesigning tourism and travel

Abstract

First experienced as a time of exploration of the world for the wealthier classes, then as a way to recuperate from their hard work for employees, tourism became an industrialized activity during the twentieth century, even if 60% of the French population do not go on vacation. While holidays remain a time of change from everyday life, the Internet has altered access to destinations and the way in which tourism is valued. Even before the pandemic, the excessive number of visitors to certain places and the ecological awareness had led to a questioning of the model of tourism development. The pandemic had accelerated transformations and paves the way for a new relationship to travel, holidays and the activities free time should be spent on.

Keywords: tourism, pandemic, behavior, innovation, sustainability

Y aura-t-il un avant et après la COVID dans le tourisme ? Le débat est largement ouvert depuis l'arrêt presque total du tourisme international au printemps 2020. Des images circulent alors sur les réseaux sociaux où l'on voit les avions d'Air France se ranger les uns après les autres sur un tarmac immense ; l'aéroport d'Orly est fermé ; les habitants autour de Roissy redécouvrent le chant des oiseaux.

Jamais, depuis l'invention du tourisme (Boyer, 1996), la filière n'avait été à ce point à l'arrêt : musées et monuments fermés, trains en nombre limité, restaurants et bars inaccessibles. Même les remontées mécaniques, si symboliques des vacances en hiver, ont été suspendues pour limiter encore plus les interactions pendant les vacances scolaires en France en 2021.

Les données sont frappantes. Avant la COVID, l'OMT (Organisation Mondiale du Tourisme) annonçait, dans son rapport annuel, des progressions records. Avec 1,5 milliards d'arrivées de touristes internationaux à l'échelle mondiale, 2019 était la 10^{ème} année consécutive de progression du tourisme dans le monde. L'OMT parlait, lors de la publication de son baromètre du tourisme mondial en janvier 2020, d'un optimisme prudent avec une croissance prévisionnelle de 3 à 4% en 2020. Cette année de pandémie a été toute autre. Selon le baromètre annuel, publié en janvier 2021, la chute des arrivées internationales a été de 74%, ce qui représente 1 milliard d'arrivées en moins, une perte de 1300 Md\$ et une menace qui pèse sur 100 à 120 millions d'emplois.

La COVID a-t-elle emporté l'image du tourisme porteur de richesse économique et de développement ? Cette crise signe-t-elle la fin d'un modèle ? Peut-être. Ce qui est certain, c'est que la critique qui vise aujourd'hui le tourisme ne date pas de la pandémie. Déjà au milieu des années 2010, sont apparues les premières

manifestations contre les touristes. L'image même des vacances a changé, en lien avec l'évolution de la société. Demain, comment pourra-t-on lier l'envie de vacances, de dépaysement et de rupture avec le respect de l'environnement et l'équilibre territorial ?

C'est à ces questions que cet article tente de répondre en évoquant d'abord la manière dont le sens du voyage et des vacances a évolué depuis son origine, en abordant ensuite l'état de la pratique touristique d'avant la COVID et les premières alertes sur son rejet, pour aborder, pour finir, les enjeux d'aujourd'hui autour d'un tourisme plus responsable.

Le voyage, du Grand tour de l'aristocratie, au tourisme industriel et aux vols *low cost*

Voyager n'a plus le même sens. Le rapport parlementaire sur l'impact du numérique sur le secteur du tourisme français, porté par Daniel Fasquelle et Pascale Got (2015), propose une bonne synthèse de l'histoire de la pratique. Au 18^e siècle, le voyage était une aventure initiatique pour des aristocrates britanniques, une pratique culturelle, la possibilité pour une minorité de partir longtemps, sans soucis financiers, pour découvrir d'autres pays, d'autres cultures. Il faut attendre 1850 pour que de premières stations balnéaires, thermales et de montagne se développent, s'y rendre restant malgré tout une occupation pour familles aisées. Les voyages organisés, créés par Thomas Cook en 1840, se démocratisent. Il n'est plus nécessaire de savoir organiser son voyage pour partir. Cette pratique reste cependant aussi celle d'une minorité.

Même si la première administration du tourisme en France date de 1919 et instaure un classement pour les communes touristiques, le tourisme, comme nous le connaissons, ne s'est véritablement développé qu'après la seconde guerre mondiale avec les congés payés, bien sûr, mais surtout avec la révolution des transports, le développement de l'automobile familiale, puis de l'avion.

En 1950, selon l'étude de l'INSEE publiée en 1951, une personne sur deux habitant une grande agglomération est partie en vacances alors que 55 % de la population vit en ville à cette époque. En 1955, la France accueille moins de 20 millions de visiteurs internationaux. Presque soixante-dix ans plus tard, avant la COVID, le pays recevait 89 millions de touristes étrangers et environ 60% des Français partaient en vacances. Une véritable révolution.

La relation aux vacances a beaucoup changé au cours du 20^e siècle. Premier symbole dans notre imaginaire collectif, 1936 et les congés payés. Avant, les

vacances scolaires étaient prévues pour que les enfants aillent donner un coup de main aux champs. Les préfets les organisaient en fonction des travaux à réaliser. Avant 1929, les congés payés avaient fait l'objet de revendications, mais, avec la crise, le chômage était devenu la principale préoccupation. En 1936, la rupture - pas ressentie à l'époque comme nous l'idéalisons aujourd'hui - a été la généralisation des deux semaines de congés payés. *Cette première année, les gens n'ont pas vraiment eu le temps de partir loin*, tempère l'historien André Rauch (2018). *Dans le monde ouvrier, beaucoup en profitent pour retaper leur intérieur, investir leur vie domestique. Ça relève d'une vraie éthique populaire*. Si les billets de congés payés se développent pour les départs en train, 1,8 millions de billets à tarif réduit vendus en 1937, la plupart des vacanciers vont à la campagne ou retrouver de la famille. À noter d'ailleurs que ces tendances persistent aujourd'hui avec le développement du temps libre. Alors que l'on ne travaille plus que 16% de notre vie éveillée contre 70 % un siècle plus tôt (Viard, 2015), beaucoup de notre temps libéré est consacré au bricolage et à l'inclusion de pratiques de vacances dans notre quotidien (en 2016, on constate par exemple un doublement des piscines privées en 10 ans).

Dans les années 50, c'est le développement de la voiture qui va changer la donne. *Avant de devenir un simple trajet, le voyage en voiture est d'abord une aventure et fait partie à part entière des vacances* explique Sandra Lorenzo (2017). Une forme de nostalgie existe en France autour du départ vers le sud par la Nationale 7. *De toutes les routes de France d'Europe celle que j' préfère est celle qui conduit en auto ou en auto-stop vers les rivages du Midi, Nationale 7, il faut la prendre qu'on aille à Rome à Sète, que l'on soit deux trois quatre cinq six ou sept, [...] Route des vacances,...* chante Charles Trenet en 1955. *Jusqu'à la fin des années 80, il existait un certain plaisir à partir tous en même temps, certes, il y avait du monde sur la route, mais nous y étions tous ensemble*, constate André Rauch.

Bonheur de rompre avec son quotidien, vacances au camping, en famille, en colonies de vacances, scoutisme, pour se familiariser avec ce temps de liberté sans trop perdre ses repères. *Pour démocratiser les vacances, il a fallu construire cet imaginaire du temps libre. On a appris aux gens à partir avec le tourisme social, avec les comités d'entreprise* explique Jean Viard (2016).

Vacances temps suspendu, rupture avec le quotidien et temps de séduction, ensuite, dans les villages de vacances et autres clubs. C'est l'époque, à la fin des années 1970, du *sea, sex and sun*, résumé dans une chanson à succès de Serge Gainsbourg, sortie en 1978. La même année, les personnages du film « Les bronzés », s'ils sont caricaturaux, résumant assez bien l'idée des vacances en club :

seule, je m'ennuie, ici, les contacts humains sont plus faciles ; j'avais besoin de recharger les batteries ; j'ai fait une connerie, je suis venu avec ma femme ; il y a de la paëlla, du couscous, des rognons sauce madère, maman ne t'inquiète pas. Le club, c'est donc l'association entre des choses maîtrisées qui rassurent (les repas, l'animateur, des semblables) et « l'aventure » représentée par la possibilité des rencontres, la rupture avec le quotidien du couple. *Le grand moment de l'érosion de la jeunesse, ce sont les congés payés* complète Jean Viard (2016).

Jean-Didier Urbain décrit deux types de touristes, l'aventurier et le Robinson (2017). Le premier veut découvrir un monde qu'il ne connaît pas, rencontrer l'Autre. Il recherche de l'authenticité. Le second désire *le repli sur soi et sur les siens (famille, amis)*. Il part *non pour découvrir le monde, mais pour l'oublier*.

Dernière grande rupture dans le tourisme du 20^{ème} siècle, le développement des compagnies aériennes *low cost*. Prendre l'avion n'est plus réservé à une minorité qui pouvait découvrir le monde, mais devient une pratique accessible. Au cours des années 2010, la croissance annuelle des capacités *low cost* a même été de 9,4 % par an (Citrinot, 2019). Les vols directs de moins de 3h ont entraîné avec eux la croissance du tourisme urbain et des séjours d'une semaine dans les destinations soleil d'Europe ou d'Afrique du Nord.

Le tourisme industrialisé privilégie alors l'entre soi, en France comme à l'étranger, comme on peut le voir dans les grands campings du littoral ou dans les hôtels clubs, qui offrent des semaines tout compris aux buffets uniformisés, quel que soit le pays où l'on se trouve. Des excursions sont bien proposées à ces touristes, mais elles sont tellement encadrées et standardisées, que des milliers, voire millions de voyageurs, peuvent raconter la même expérience. Ces vacances permettent cependant à ceux qui les pratiquent de revenir avec un récit, des photos, le sentiment d'avoir vécu une rupture, d'avoir profité d'un certain luxe (celui du soleil garanti, des activités multiples disponibles, de ne pas faire la cuisine, d'avoir accès au bar sans limites, etc.).

En parallèle subsiste toujours un tourisme minoritaire haut de gamme, avec des tour-opérateurs spécialisés dans le sur-mesure, le luxe, et un tourisme de découverte, lié à l'imaginaire du départ « sac à dos », caractérisé par le Guide du routard, utilisé par ceux qui veulent voyager par leurs propres moyens, mieux pénétrer la culture des territoires visités. Le tourisme à la campagne, en France, reste un tourisme « par défaut », accessible à ceux qui ne peuvent aller ni à la mer ni à l'étranger. S'il est le choix véritable de quelques-uns, il transporte un imaginaire de destination ennuyeuse, pauvre en récit « magique » à rapporter de ses vacances.

Les années 2000 : Internet, économie collaborative, tourisme expérientiel, surtourisme et prise de conscience environnementale

Dans les années 2000, la réussite d'une politique de développement touristique était évaluée à l'aune du nombre de touristes étrangers accueillis et à la dépense effectuée sur place. En 2014, Laurent Fabius, alors Ministre des affaires étrangères, fixait l'objectif de 100 millions de touristes étrangers à atteindre en 2020 en France. *Je pense que nous pouvons nous fixer un objectif à la fois simple et mobilisateur : nous devons avoir pour ambition d'être le premier [pays touristique] au monde* déclarait-il à l'issue des Assises du tourisme de juin de cette même année.

A l'époque, les villes se disputaient le développement des vols à bas coûts et les courts séjours se multipliaient. Plus souvent, moins longtemps, disait-on alors des pratiques vacancières. Avec le développement d'Internet, plus besoin de se déplacer pour choisir un billet d'avion et réserver un hébergement. Les plateformes de vente en ligne se sont développées devenant des incontournables de l'économie touristique. A titre d'exemple, en peu de temps, Booking.com, start-up créée au Pays Bas en 1996, est devenue un mastodonte touristique : site traduit en 43 langues, 190 bureaux dans 70 pays, 1 milliard d'utilisateurs depuis sa création. Même si son modèle économique est controversé, 90% des hôteliers français disposeraient d'une page sur le site. En Europe, Booking.com capterait 60% des réservations d'hôtels en ligne (sia-partners.com, 2019).

L'accès à l'hébergement est simplifié et il n'est plus besoin de faire d'effort, non plus, pour connaître l'avis des voyageurs sur l'offre. Si ces avis sont déjà essentiels sur Booking.com, des sites d'abord dédiés aux commentaires ont aussi pris un poids très important dans le choix d'une destination : 42,6 % des Français consultent systématiquement les avis en ligne avant de réserver leurs vacances (Trustpilot, 2019). Parmi les plus connus des sites, Tripadvisor, créé il y a 20 ans, compterait aujourd'hui 860 millions d'avis pour presque 9 millions de produits et visites référencés (Smith, 2021).

Parmi les sites qui ont également changé la relation à l'offre, Airbnb a aussi participé à cette révolution. Offrir son appartement ou sa chambre d'amis à la réservation est devenu extrêmement simple, entraînant d'ailleurs des effets pervers, de nombreux logements étant détournés du marché classique de l'immobilier pour arriver sur le marché touristique jugé plus rémunérateur.

La croissance de l'économie dite collaborative a entraîné aussi le développement de formes de tourisme originales : le couchsurfing, qui consiste à proposer un lit ou un canapé dans son logement en y étant présent, le woofing, qui permet de voyager en travaillant à la ferme ou encore l'échange de maisons pendant les vacances.

Facilité de déplacement, voyages accessibles, réservations faciles. De nombreuses destinations ont ainsi vu exploser leur nombre de visiteurs. Les premiers mouvements anti-touristes ont vu le jour dès 2014 à Barcelone où les habitants manifestaient en scandant « Touristes dehors ! ». En 2017, c'est aussi à Barcelone que des manifestants ont arrêté un bus de touristes, lui ont crevé les pneus et on inscrit sur le pare-brise « Le tourisme tue les quartiers ». Il aura fallu quelques années pour que l'exaspération se cristallise et que de premières décisions soient prises en réaction au surtourisme. Dubrovnik a décidé de limiter le nombre de touristes dans son centre historique en 2017 ; Berlin a contrôlé, à partir 2016, le développement des logements en location touristique ; Venise a instauré, en 2019, une taxe pour les touristes entrant dans la ville. Instagram a aussi été pointé du doigt, certains sites ou certaines rues devenant invivables ou difficiles à visiter, pris d'assaut par les touristes qui veulent s'y faire photographier.

Enfin, la prise de conscience environnementale a gagné le tourisme. *La frénésie touristique qui s'est emparée de la planète évolue à un rythme deux fois supérieur à celui de la croissance économique : 6% par an contre 3% pour le PIB mondial* dénonce Sébastien Porte (2020 : 106). En 2017 est né en Suède, le *flygskam*, la honte de prendre l'avion. Une étude réalisée par l'Union des banques suisses aux Etats-Unis, en France, en Allemagne et au Royaume-Uni en 2019 auprès de 6000 personnes, montre que 21 % des personnes interrogées ont décidé de réduire leur voyage en avion au cours de l'année écoulée. Certains sites ont été fermés aux visiteurs pour les protéger ou l'accès en a été limité. Ainsi la baie Maya en Thaïlande, site de tournage du film « La Plage », a été fermée à partir de juin 2018 pour préserver les récifs coralliens. De même, le nombre de visiteurs ayant accès au Machu Picchu a été limité, comme ceux qui peuvent visiter quotidiennement le Taj Mahal. Les Islandais, pour leur part, ont interdit l'accès au canyon de Fjadrargljufur de mars à juin, après que le site a été abimé par les 300 000 visiteurs de passage suite au clip réalisé en 2015 sur place par Justin Bieber et visionné 480 millions de fois !

Le réchauffement climatique a également été au centre des débats bien avant la pandémie. Le 25 juillet 2019, des chiffres records avaient été atteints. Ce jour-là, comme rapporté par les médias, 230 000 avions ont circulé dans le ciel et des températures parmi les plus chaudes ont été enregistrées : 42,6 degrés à Paris, 39 à Londres, 39,6 à Maastricht. Si personne n'explique uniquement ces températures par le développement touristique, la multiplication des voyages est dénoncée comme contribuant largement au dérèglement climatique.

La pandémie, un accélérateur des évolutions des pratiques touristiques

Avec la pandémie, le tourisme a changé. Impossible de prendre l'avion, incertitude sur les exigences sanitaires aux frontières, fermeture des restaurants et des équipements touristiques. La sidération a été réelle. Alors que les vacances rimaient, pour ceux qui pouvaient se le permettre, avec départ, évasion, étranger, rupture avec le quotidien, comment imaginer partir...en restant ?

Avec la pandémie, il a d'abord été question de redonner du sens à sa consommation : circuits courts, connaissance de l'origine des produits, tentative de soutenir les activités économiques proches, volonté de participer à des échanges équilibrés. La (re)découverte des destinations de proximité s'est faite dans ce contexte et en approfondissant l'envie - déjà manifestée avant la COVID - de vivre une expérience plutôt que de consommer une destination. Les maisons familiales, les gîtes de groupe, les résidences hôtelières ont vite retrouvé des clients, dès qu'il a à nouveau été possible de voyager, alliant possibilité de se retrouver entre soi, donc en sécurité, de partager les plaisirs de la table en famille ou entre amis, de partager des activités simples. La campagne a été parée de toutes les vertus et la montagne a également attiré plus de vacanciers que d'ordinaire. Si cette tendance ne perdurera peut-être pas demain dans la même mesure qu'à l'été 2020, il restera de cette période l'idée qu'il y a beaucoup à découvrir près de chez soi et que le partage peut se faire avec des habitants de son propre pays (découvrir le travail d'un artisan, la fabrication d'un fromage, rencontrer un apiculteur...). Il restera aussi que les valeurs liées aux vacances, le besoin de se reposer, de ne rien faire, de se retrouver ou de se dépayser ne nécessitent pas nécessairement de franchir des milliers de kilomètres. Dans ce contexte aussi, la ville, destination phare pour les week-ends avant la pandémie, va devoir se réinventer, se retrouver en masse quelque part n'étant plus aussi désirable. Le tourisme en ville va devoir associer ce qui le caractérisait jusqu'alors (gastronomie, patrimoine, spectacles, shopping), avec la capacité à s'aérer et à donner du sens à ses vacances (mobilités douces, balades urbaines, parcs et patrimoine de proximité, rencontres).

La nécessaire préservation de l'environnement et plus globalement de la planète sort aussi renforcée de la crise sanitaire. Ce n'est pas un hasard si le parlement a pu voter, en avril 2021 en France, l'arrêt des vols entre destinations nationales quand une alternative terrestre existe en moins de 2 heures. Pas un hasard non plus, si l'engagement environnemental devient une nécessité pour les destinations touristiques, passant de ce qui était une affirmation théorique (faire de la Nouvelle-Aquitaine la première région touristique durable en 2017 par exemple), à un accompagnement concret avec des financements apportés à la transformation environnementale des entreprises touristiques aujourd'hui. Pas un hasard, enfin,

si des sites internet se développent pour promouvoir d'autres façons de voyager, dans le respect de l'environnement mais aussi des populations locales. La prise de conscience est réelle que le tourisme ne peut continuer à exister sans qu'il soit acceptable pour les habitants et accepté par eux, sans qu'il apporte aux territoires et à leur équilibre.

Et le voyage à l'étranger ? Si le changement, comme l'analyse Jean-François Rial (2020), PDG de Voyageurs du Monde, ne vient pas *naturellement* des voyageurs, il viendra de la politique, car la crise va *nourrir la prise de conscience écologique entamée avant l'épidémie*. Des taxes seront créées, *chaque acteur payant son empreinte carbone et écologique*. Les prix des voyages vont donc augmenter, ce qui entraînera des départs moins fréquents pour des séjours plus longs, inversant la tendance des dernières années. *Nous allons probablement assister à une vraie distinction entre vacances et voyages* explique Jean-Pierre Nadir (2020), fondateur d'Easyvoyage, *les vacances se feront près de chez soi et les voyages à l'étranger seront moins fréquents et sans doute de meilleure qualité*. Ne voyons-nous pas poindre un retour à l'invention du voyage, une découverte de l'étranger à nouveau accessible uniquement aux plus riches ?

Pourtant la pandémie a aussi permis de revaloriser l'aide aux vacances et nombreux ont été les territoires qui se sont lancés dans la création de différents chèques vacances pour soutenir ceux qui pouvaient en être économiquement privés. Ainsi, pour citer quelques exemples, les Landes ont attribué l'année dernière 3 000 bons de 150 € pour des séjours sur place. La région des Hauts-de-France a remercié ceux qui ont continué à travailler pendant le premier confinement en offrant à 15 000 personnes 200 € de chèques vacances. De son côté, la région Nouvelle-Aquitaine a mis en place des chèques solidarité tourisme, attribués en fonction du quotient familial, qui ont profité, en 2020, à 24 000 foyers pour une aide de 220 € en moyenne. Pour 2021, de nombreuses annonces ont déjà été faites confirmant la reconduite de dispositifs similaires. La crise aura donc peut-être permis de commencer à structurer une réelle aide au tourisme et au loisir pour ceux qui n'en ont pas les moyens, faisant passer ainsi le discours politique de la théorie revendiquée depuis longtemps à la mise en œuvre pratique.

Prise en compte de l'impact sur l'environnement, évolution de la relation aux territoires visités, modification des pratiques, redécouverte de la proximité, revalorisation de la rencontre, font partie des évolutions qui ont été amplifiées par la pandémie. Mais rien ne garantit aujourd'hui que le tourisme de demain sera véritablement différent de celui d'hier. Trop de pays ou de territoires sont aujourd'hui économiquement dépendants du tourisme. Aucun mouvement mondial n'est dès à présent engagé, à grande échelle, pour les aider dans une transition vers

une autre forme de développement touristique. De même, dans les pays européens où l'on imagine un tourisme plus cher pour aller loin, ou plus soutenu par l'argent public pour ceux qui sont en difficulté, que va-t-on proposer au plus grand nombre qui pouvait jusqu'à hier partir une semaine au soleil pour un coût limité, goûtant ainsi à un certain imaginaire des vacances ? Pour Saskia Cousin (2020), sociologue et anthropologue du tourisme, la solution se trouve peut-être dans notre capacité à mener un combat dans les imaginaires sur ce qu'est un voyage. Gageons avec elle que ce n'est pas parce qu'il y a moins de tourisme international qu'il y aura, demain, moins de voyages.

Bibliographie

- Boyer, M. 1996. « L'invention du tourisme ». *Collection découvertes, Paris, Éditions Gallimard.*
- Citrinot, L. 2019. « Le monde des transporteurs low cost est-il sans limites ? ». *Voyages d'affaires* (3 septembre).
- Cousin, S. 2020. In Pommier, R. Interview *Tourmag* (17 novembre).
- Fasquelle, D., Got, P. 2015. « Rapport d'information déposé par la commission des affaires économiques sur l'impact du numérique sur le secteur touristique français ». *Assemblée Nationale* (10 février).
- Lorenzo, S. 2017. « Départs en vacances : pourquoi sommes-nous autant attachés à nos congés estivaux ? Qu'est-ce que tu fais pour les vacances ? ». *Huffington Post* (8 juillet).
- Nadir, J.-P. 2020. « Après la crise, le pire serait de ne pas retrouver le goût de l'ailleurs ». *L'Écho touristique* (15 avril).
- Porte, S. 2020. *Le dernier avion*. Paris : Tana Editions.
- Rauch, A. 2018. in Feertchak, A. « En 1936, la France découvre les congés payés, mais l'âge d'or des vacances est encore loin ». *Le Figaro* (6 août et mis à jour le 15 juillet 2019).
- Rial, J.-F. 2020. « Comment voyagerons-nous après la pandémie ? ». *Terra Nova* (17 avril).
- Sia-partners.com 2019. « Analyse de la stratégie de Booking.com ». (21 février).
- Smith, C. 2021. « TripAdvisor Statistics and Facts (2021). By the Numbers ». *Expandedramblings.com* (17 mars).
- Trustpilot 2019. « Étude avis clients : Comment les consommateurs utilisent les avis aujourd'hui ? ».
- Urbain, J.-D. 2017. in Buy, S. « Il existe deux sortes de touristes : l'aventurier et le Robinson ». *Magazine Geo Extra n°8* (novembre-décembre 2016-janvier 2017).
- Viard, J. 2015. « La démocratisation de la culture du temps libre ». *Études*, 7-8, p. 45-54.
- Viard, J. 2016. « 80 ans de congés payés : le grand moment de l'érotisation de la jeunesse ». *Le Nouvel Observateur* (9 août).

Synergies
Pays germanophones n° 14/2021



Organisation,
gestion administrative
et sociale





ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Gestion de la pandémie dans les palais de Justice en France et en Allemagne

Laura Jaillet

Université de la Sarre, Allemagne
laura.jaillet@uni-saarland.de

Reçu le 17-03-2021 / Évalué le 31-03-2021 / Accepté le 15-05-2021

Résumé

Lorsque la Pandémie de COVID-19 s'est propagée en Europe au printemps 2020, les juridictions en France et en Allemagne ont dû prendre des dispositions comme tous les bâtiments publics accueillant du public. Par conséquent toutes les audiences pouvant être repoussées l'ont été et la plupart des personnels ont été priés de continuer à travailler depuis leur domicile. Cette situation exceptionnelle est l'occasion d'illustrer les différences dans l'organisation juridictionnelle en France et en Allemagne ainsi que les divergences dans l'appréciation de principes fondateurs tels que l'indépendance du juge, le principe de publicité de la justice et le droit au procès équitable.

Mots-clés : justice, contentieux essentiel, télétravail

Maßnahmen zur Pandemiebekämpfung in der Justiz in Deutschland und Frankreich

Zusammenfassung

Als die COVID-19-Pandemie sich im Frühling 2020 in Europa ausbreitete, mussten die Gerichte in Deutschland und in Frankreich, wie alle öffentlichen Gebäude mit Publikumsverkehr, Maßnahmen ergreifen. Als Folge wurden alle Gerichtsverhandlungen, bei denen dies möglich war, verschoben, und gleichzeitig die meisten Justizmitarbeiter gebeten, von Zuhause weiter zu arbeiten. Diese außergewöhnliche Lage bietet (uns) Gelegenheit, die Unterschiede im Aufbau der Justiz in Deutschland und in Frankreich zu beleuchten, sowie Abweichungen in der Würdigung grundlegender Prinzipien wie der richterlichen Unabhängigkeit, dem Öffentlichkeitsprinzip und dem Recht auf rechtliches Gehör aufzuzeigen.

Schlüsselwörter: Justiz, Notbetrieb, Home-Office

Managing the pandemic in the judiciary system in Germany and France

Abstract

When the COVID-19-pandemic hit Europe in Spring 2020 Law courts in France and Germany had to take protective measures - as did all public institutions welcoming public. All hearings that could be postponed where put on hold, and most of the staff were asked to work from home. The unique situation in this period is a good

opportunity to describe the differences in the organization of the French and German judicial system as well as the discrepancies in the perception of founding principles such as judicial independence, public trials and fair hearing.

Keywords: judicial system, essential litigation, working from home

Depuis la fin de la seconde guerre mondiale, la France et l'Allemagne ont su faire fructifier leurs relations de voisinage. Les deux pays constituent aujourd'hui le *tandem franco-allemand*, l'un des moteurs de l'Union Européenne. L'organisation interne de ces deux États reste cependant largement différente, ce qui se fait ressentir notamment dans l'examen de leur ossature juridictionnelle. La France est organisée de manière centralisée et certaines de ses institutions remontent à l'ancien régime. L'Allemagne s'est, quant à elle, dotée d'une structure fédérale en procédant à des réformes structurelles de fond suite à la période de 1933 à 1945. Ces différences fondamentales se répercutent dans le fonctionnement de la justice de part et d'autre du Rhin. Les deux États étant signataires de la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales (CEDH) et sont soumis, de ce fait, à la jurisprudence de la Cour européenne des droits de l'homme. Ils ont donc en commun l'obligation de mise en œuvre d'un certain nombre de principes juridictionnels, en premier lieu l'indépendance du juge et la publicité de la justice. Ces deux principes ont été largement impactés par l'épidémie de SARS-COV-2. Cette épidémie mondiale a commencé à sévir en France et en Allemagne à partir de mars 2020. Devant la nécessité de ralentir la progression du virus, un confinement à domicile quasi-généralisé fut instauré en France et une réduction drastique du nombre de contacts autorisées (*Kontaktbeschränkung*) imposée en Allemagne pendant une période allant de mars à mai 2020. Comme la plupart des administrations et entreprises, les palais de justice aussi bien en France qu'en Allemagne ont plus ou moins fermés leurs portes pendant cette période. Néanmoins, la justice étant considérée dans les deux pays comme un service public régalien, son interruption complète n'était pas envisageable. Alors qu'en France les contentieux essentiels étaient les seuls à être encore traités, en Allemagne les juridictions mirent en place un service d'urgence (*Notbetrieb*). Dans cette période les systèmes juridictionnels ont tenté de rechercher un équilibre entre les garanties constitutionnelles et conventionnelles à un procès équitable d'un côté et de l'autre la volonté d'éviter au maximum les contaminations alors que les hôpitaux menaçaient de saturer et que le traçage des foyers d'infections n'en était qu'à ses premiers balbutiements. L'évolution de la pandémie n'a pas conduit à ce que ce régime exceptionnel soit reconduit par la suite dans la même intensité. Le champ des propos qui suivent, se restreint donc à l'évocation du régime en place entre mars et mai 2020. Devant ce défi, aussi bien la justice française qu'allemande se

sont organisées de façon à cesser une grande partie de l'activité juridictionnelle en présentiel (1.) et à faire basculer un maximum de personnel en télétravail (2.).

1. Réduction de l'activité juridictionnelle au *contentieux essentiel*

Le fait de rendre la justice participe des fonctions régaliennes de l'État aussi bien dans la perception constitutionnelle allemande que française. Il était donc évident qu'un service restreint devait être mis en place, afin d'assurer le traitement des affaires ne pouvant pas être différé. Nous verrons qu'en Allemagne et en France, bien que prises à une échelle différente, les mesures ont produit des effets comparables globalement (A.) avant de nous pencher sur l'examen de certains aménagements concrets (B.).

1.1. La prise de décision à des niveaux administratifs différents

En France, la mise en place de ce système s'est effectuée de manière centralisée par le biais du ministère alors qu'en Allemagne, l'initiative des mesures prises est partie des juges eux-mêmes (a). Avec le recul, il est intéressant de constater, que les aménagements mis en place dans les deux pays ont tendance à se ressembler, malgré la différence dans leur élaboration (b).

1.1.1. Une conception divergente de l'indépendance du juge en France et en Allemagne

La Loi Fondamentale allemande (LF) confie aux juges le soin de rendre la justice (article 92 LF) et consacre leur indépendance (article 97 LF). La répartition des compétences au sein de l'État fédéral allemand confie le soin d'organiser la justice aux Länder. Il existe donc 16 ministères de la justice allemands, qui organisent tous des systèmes juridictionnels indépendants ainsi qu'un ministère de la justice fédéral chargé de veiller à une certaine uniformité sur l'ensemble du territoire. En France, l'indépendance des juges a bien une valeur constitutionnelle, mais elle est *garantie par le Président de la République assisté par le Conseil supérieur de la magistrature* (article 64 de la Constitution Française). D'emblée on comprend, que la marge de manœuvre attribuée aux juges dans l'exercice de leurs fonctions ne peut pas être la même. En France on opère traditionnellement une distinction entre l'organisation du service public de la justice, relevant de l'exécutif et l'exercice de la fonction juridictionnelle bénéficiant d'une garantie d'indépendance. Cette distinction, consacrée par le tribunal des conflits en 1952 (Vedel, 1953) repose sur la constatation que tout ce qui n'intéresse pas « l'exercice même de la fonction

judiciaire » relève de l' «organisation du service public de la justice judiciaire » dont le pouvoir exécutif a la responsabilité. D'après le Doyen Chapus, on pourrait aller jusqu'à dire, qu'il n'existerait pas en France, de pouvoir judiciaire à proprement parler. Seule l'activité judiciaire, c'est-à-dire l'exécution même du service, serait distincte et indépendante du Gouvernement. Quant à son organisation, la justice française ferait « partie intégrante de l'appareil gouvernemental et administratif de l'État » (Chapus, 2001 : 971). Alors qu'en Allemagne cette distinction peut également être faite (Hilgruber, 2000), elle ne va pas jusqu'à justifier l'ingérence de l'exécutif directement dans l'organisation du travail du juge qui se voit garanti un degré d'indépendance allant bien au-delà de son homologue français. Le juge allemand n'est soumis à son autorité hiérarchique que pour autant qu'il n'en soit pas restreint dans son indépendance (§ 26 al. 1 *Deutsches Richtergesetz*/ Loi allemande sur les juges). L'autorité hiérarchique ne s'exerce pas sur les modalités de préparation de l'audience ou la tenue de l'audience elle-même, qui touche à un élément central de l'indépendance du juge dans la perception allemande. Le juge allemand dispose d'une marge de manœuvre très importante dans ses fonctions, le contrôle hiérarchique ne venant s'appliquer qu'en cas de manquements flagrants. C'est ainsi que les juges allemands se sont automatiquement considérés comme compétents pour prendre des mesures eu égard à la pandémie. Bien que des décisions ministérielles soient venues apporter des précisions et des recommandations, il appartient au juge de fixer lui-même les modalités selon lesquelles il traite ses dossiers dans le respect du droit procédural et des obligations sanitaires générales. En France, si l'on peut considérer qu'une certaine autogestion des juges judiciaires existe, elle ne se fait que par le biais du Conseil supérieur de la magistrature (CSM). La gestion quotidienne étant assurée par les premiers présidents et les procureurs généraux, aidés par les services administratifs régionaux, la gestion des juridictions judiciaires dans leur ensemble reste principalement entre les mains de l'administration centrale, particulièrement du ministère de la justice. Pour la justice administrative, c'est le Conseil d'État qui assure le pilotage administratif, budgétaire et humain de la juridiction administrative dans son ensemble. Il n'en reste pas moins, que les juges administratifs, pris individuellement, se retrouvent pris dans un mode de gestion pyramidal et hiérarchique directement soumis au Conseil d'État. Dans ce contexte, il n'est guère envisageable que les magistrats fixent individuellement le mode de fonctionnement de leur tribunal, sans qu'une harmonisation ait lieu au niveau central.

Il n'est donc pas étonnant de constater que l'organisation de la continuité d'activité pendant le confinement ait été décidée à l'échelle nationale en France, alors qu'elle s'est faite à l'échelle individuelle du juge, en considérant

les éventuelles recommandations du ministère du Land compétant le cas échéant, sachant que certains Ministères ont formulé des recommandations plus ou moins contraignantes.

1.1.2. Une définition du contentieux essentiel qui n'a pas forcément été uniforme

Alors qu'en France on a pu constater un mode de fonctionnement en *service d'urgence* garantissant la continuité du service dans les affaires urgentes et graves, qualifiées de *contentieux essentiel*, de façon uniforme sur tout le territoire, la continuité en Allemagne a été assurée à des degrés divers, selon les préférences et appréciations individuelles des juges, des présidents de juridiction et des 16 ministères de la Justice des Länder ainsi que du ministère fédéral de la Justice. Selon une vision d'ensemble, la solution préconisée dans les deux pays a été de repousser à plus tard tous les contentieux pour lesquelles cela était possible sans atteinte aux garanties procédurales de l'état de droit. Ces décisions ont été prises à des niveaux d'organisation différents. C'est ainsi que certaines juridictions allemandes ont annulé des audiences dès le 16 mars 2020, notamment le *Bundesgerichtshof*, dans une volonté de minimiser le nombre de contacts entre les personnes¹. Alors que le plus grand tribunal pénal de Berlin, le *Kriminalgericht Berlin-Moabit* est habituellement le lieu où se tiennent environ 300 audiences par jour dans près de 90 salles, seules 25 audiences par jour ont eu lieu en mars 2020, pour la plupart dans des affaires concernant des mandats d'arrêts². Dans le Land de Berlin, toutes les juridictions sont restées en principe ouvertes et accessibles. Seule la Rhénanie du Nord-Westphalie a tenté d'imposer la fermeture de certaines juridictions par arrêté (*Erlass*) ne maintenant que les affaires urgentes³. Cela fut vivement critiqué par l'une des organisations de représentation des juges en Allemagne, la *Neue Richtervereinigung*, insistant sur le fait qu'il ne pouvait pas être acceptable eu égard au principe de séparation des pouvoirs, que le pouvoir exécutif puisse fermer une juridiction ou en interdire l'accès aux juges. Si la fermeture de la juridiction par l'exécutif était possible, le contrôle judiciaire des mesures d'exceptions prises dans le cadre d'une crise sanitaire dépendrait du bon vouloir de l'autorité réglementaire qui en est l'auteur⁴. Au Bade-Wurtemberg, les magistrats instructeurs et les magistrats de la privation de liberté ont continué à travailler en présentiel, tout comme les juges des tutelles pour les affaires urgentes. En Bavière, les juridictions administratives ont décidé de fermer leurs portes du 17 au 31 mars 2020⁵. Le ministère de la Justice bavarois préconisait de n'effectuer que les audiences urgentes. Cependant le *Landgericht de Regensburg* qui est de son ressort, a néanmoins pu prévoir eu égard à l'autonomie de ses juges, de maintenir

la plupart de ses audiences sans difficultés, en prévoyant de l'espace dans le public et un thermomètre pour la prise de température à l'entrée⁶. En Hesse, le ministère fit savoir qu'il appartenait aux juridictions de prendre des mesures de façon autonome. La plupart des juridictions avaient ainsi pris l'initiative de ne planifier des audiences qu'exceptionnellement en cas d'affaire urgente, tout en maintenant le traitement des affaires ne nécessitant pas d'audience publique⁷. À Hambourg, l'exécution des peines d'emprisonnement de substitution en cas de non-paiement des amendes a été suspendue. Le nombre d'audience a également été réduit au minimum. D'une manière générale, cette mosaïque de situations différentes illustre bien la conception allemande de l'indépendance du juge, selon laquelle il lui appartient, in fine, de définir le contentieux qu'il juge suffisamment essentiel pour maintenir les audiences malgré le risque sanitaire. Par ailleurs il appartient à chaque juge de procéder à l'arbitrage entre l'obligation de célérité de la justice et les dangers représentés par la circulation du virus sur le territoire. On constate également que les différents ministères des Länder ont fait preuve de plus ou moins de retenue dans leurs recommandations.

Il n'en va pas de même pour la France. Le ministre de la justice avait annoncé dans son communiqué du 15 mars 2020, la fermeture de tous les tribunaux du territoire au public, tout en traçant la ligne à suivre pour certaines exceptions : services d'urgences pénales et civiles des juridictions, accueil des mineurs confiés à la protection judiciaire de la jeunesse... En dehors des contentieux d'urgence, les audiences ont été reportées. S'en est suivie une série d'ordonnances portant sur le fonctionnement des juridictions administratives⁸, des juridictions judiciaires⁹, de circulaires p.ex. relatives à l'adaptation de l'activité pénale¹⁰ ou de *note de service* de la Direction des services judiciaires¹¹. C'est la crainte d'une rupture d'égalité entre les justiciables par une justice « à 164 vitesses » organisée par chaque juridiction, qui ont mené les autorités gouvernementales françaises à élaborer une stratégie au niveau national, l'outil central étant constitué des plans de continuité d'activité (PCA). Ces plans, en partie préexistants p.ex. par anticipation d'une épidémie de grippe, ont été adaptés et sont venus régler le détail de l'application de la déclaration de l'état d'urgence sanitaire. Des ordonnances sont ainsi venues adapter des procédures et des règles applicables aux juridictions judiciaires dans leur ensemble.

Afin de permettre le fonctionnement dans le cadre du service restreint au contentieux essentiel, sans mettre en péril le bon déroulement des procédures, certains aménagements normatifs ont été nécessaires aussi bien du côté allemand que français.

1.2. Aménagements visant à faciliter le maintien du service public de la justice malgré les restrictions

Si le législateur a jugé utile aussi bien en Allemagne qu'en France d'aménager certaines règles de procédure afin d'accompagner le report des audiences à une date ultérieure, certains aménagements étaient déjà possibles en vertu des règles préexistantes.

1.2.1. Aménagements des délais de procédure et visioconférences pour préserver le droit au procès équitable

La plupart des affaires appartenant au *contentieux essentiel* relèvent du domaine du droit pénal. Or, en vertu notamment l'article 6, § 1 de la CEDH les États sont tenus de s'assurer que le jugement d'une affaire pénale s'effectue dans un délai raisonnable. Aussi bien le droit pénal allemand que français prévoit donc des délais de procédure visant à accélérer la procédure en temps normal. Afin de permettre le report rendu nécessaire par la situation sanitaire, le Bundestag allemand a voté le 23 mars 2020 une loi permettant l'interruption de l'audience pénale pour une durée de 3 mois et 10 jours contre 3 semaines ou 4 semaines, si plus de 10 jours d'audience ont déjà eu lieu habituellement¹². En revanche, en matière de procédure civile, le législateur allemand n'a pas jugé nécessaire d'aménager les règles de procédures concernant les délais de jugement, des modalités de report existant déjà (Rauscher, 2020). Des dispositions de la loi du 27 mars 2020¹³ prévoient des aménagements pour les situations dans lesquelles les justiciables rencontrent des difficultés de paiement dues au COVID-19. En France c'est par l'ordonnance du 25 mars 2020 n° 2020-306¹⁴ que les délais échus pendant la période d'urgence sanitaire ont été prolongés dans de nombreux domaines, notamment la procédure civile, le droit de l'environnement, les procédures fiscales et administratives.

En droit procédural allemand, l'audition en présence des parties est le moment le plus important de la procédure. S'il est possible d'y renoncer en droit civil et de passer à une procédure intégralement écrite, cela nécessite le consentement des parties et est soumis à l'appréciation du juge (Fritzsche, 2020). En outre, les possibilités de la tenue d'audiences par visioconférences existent, mais leur utilisation reste assez restreinte en Allemagne car elles nécessitent également le consentement des parties et sont conditionnées à l'appréciation du juge. Cela étant, certains juges ont profité de la pandémie pour se familiariser avec leur déroulement et l'utilisent plus fréquemment. Le ou les juges doivent cependant obligatoirement siéger dans une salle du tribunal, ce qui oblige les formations collégiales à siéger dans la même pièce. D'un point de vue épidémiologique cette situation n'est pas

idéale, d'autant plus que la salle d'audience doit également rester ouverte au public (Gehrlein, 2020). Dans certains cas, l'audition par visioconférence n'est pas jugée suffisante par le juge pour apprécier pleinement le témoignage des personnes. Dans ce cas, le dossier devra être ajourné jusqu'à ce que l'audition soit à nouveau possible en présentiel. En attendant, le juge a la possibilité de mettre en route une procédure préliminaire écrite lui permettant de préparer au mieux les audiences en présentiel, une fois l'épisode de pic de contaminations surmonté (Rauscher, 2020). En France, la tenue de certaines audiences en visioconférence et ou avec un juge unique a été simplifiée¹⁵. L'ordonnance n° 2020-1401 du 18 novembre 2020 portant adaptation des règles applicables aux juridiction de l'ordre judiciaire statuant en matière pénale a autorisé, dans le contexte d'urgence sanitaire, le recours « à un moyen de télécommunication audiovisuelle devant l'ensemble des juridictions pénales et pour les présentations devant le procureur de la République ou devant le procureur général, sans qu'il soit nécessaire de recueillir l'accord des parties ». Rédigée en des termes particulièrement larges, cette disposition permet d'imposer au justiciable le recours à un moyen de télécommunication audiovisuelle dans un grand nombre de cas. Le Conseil d'État a d'ores et déjà censuré le recours à la visioconférence imposée dans les affaires pénales graves devant la cour d'assise ou la chambre criminelle¹⁶. En Allemagne le fait d'imposer l'audition en visioconférence en matière pénale n'est pas envisagée car contrevenant au droit d'être entendu par un juge. Si une décision judiciaire doit être obtenue rapidement et que la visioconférence n'est pas une option, l'audience doit pouvoir se dérouler en présentiel mais dans des conditions sanitaires satisfaisantes.

1.2.2. Des modalités de prévention pouvant porter une atteinte justifiée au principe de publicité

En Allemagne, si le chef de juridiction dispose bien d'un pouvoir de maitre de maison (*Hausrecht*) dans l'enceinte du tribunal lui permettant par exemple de prendre des dispositions relatives à la sécurité, notamment sanitaire, des personnes qui y pénètrent, le juge unique ou le président d'audience exerce seul la police d'audience et peut, à ce titre fixer et imposer le respect de gestes barrière (mise à disposition de masque, de désinfectant, installation de vitres en plexiglas, réduction de la jauge de la salle...) en vertu du § 176 de la Loi allemande sur la constitution des juridictions (*Gerichtsverfassungsgesetz*). Ces injonctions portent certes atteinte au principe de publicité, mais cette atteinte est justifiée par la volonté de réduire le risque de contamination. Le juge peut faire éloigner des personnes gênant le bon déroulement de l'audience notamment lorsqu'elles refusent de porter un masque¹⁷ en dépit du principe de publicité des audiences est l'un des piliers du droit procédural

allemand. Les injonctions de police d'audience (*Sitzungspolizeiliche Anordnungen*) prises par le juge en vertu du § 176 GVG dans le but de réduire le risque de contamination pendant la tenue de l'audience en réduisant la jauge de la salle et en obligeant au port du masque portent une atteinte justifiée au principe de publicité. En France aussi, c'est le Président de l'audience qui assure la police de l'audience et peut in fine prendre des dispositions de protection pour les audiences relevant du contentieux nécessaire. Si pendant les périodes de confinement le public n'a pas pu se rendre dans les salles d'audiences, faute de motif de dérogation valable à l'obligation de confinement à domicile, le principe de publicité de la justice a également été considéré comme respecté avec la présence des parties et la possibilité pour les journalistes d'accéder aux audiences et de rendre compte des débats.

Outre le fait de déprogrammer des audiences et d'adapter des mesures de sécurité sanitaires pour les audiences ne pouvant être reportées, il a été procédé à la mise en télétravail du reste du personnel judiciaire.

2. Fonctionnement de la justice en télétravail

La logique de prévention imposant de se mettre rapidement au télétravail (A.) afin d'assurer la continuité du service public de la justice a globalement permis de démontrer son efficacité (B.).

2.1. Le télétravail devenu modalité d'organisation de travail de droit commun à titre provisoire

Bien que préexistant à la crise sanitaire¹⁸, le télétravail n'était pas particulièrement répandu dans le quotidien des juridictions ni en France ni en Allemagne. Bien que les magistrats aient toujours pu effectuer une partie de leur travail de rédaction depuis le domicile, la mise en place de véritables postes de télétravail constituait plutôt l'exception. Mais alors que dans la semaine du 16 mars 2020, le télétravail est devenu la « modalité d'organisation du travail de droit commun »¹⁹ des administrations en France comme en Allemagne, un régime temporaire et dérogatoire²⁰ a dû être développé en urgence, afin de permettre sa mise en œuvre par le plus grand nombre. Le placement en télétravail a été considéré comme impératif lorsque cela était possible en France et fortement conseillé (et autorisé) par les ministères de la justice allemands où il a été plutôt suivi, chaque juge pouvant prendre individuellement la décision de l'endroit dans lequel il souhaite travailler en dehors de ses audiences. C'est notamment pour les personnels du greffe, appelé en Allemagne *Geschäftsstellenbeamte*, que le travail à domicile représentait une

plus grande difficulté. Alors qu'en France des solutions d'emport de documents par les fonctionnaires de greffe ont pu être mis en place accompagnés de nouveaux protocoles de sécurité et de traçabilité des documents, les greffes en Allemagne ont souvent dû se contenter d'un roulement en présentiel assorti d'une mise à disposition avec solde pendant la première phase de confinement, suivi d'un retour en présentiel dès la fin du premier confinement avec des aménagements dans les bureaux (p.ex. vitres en pléxiglas). Cette différence s'explique notamment par une différence dans le degré de numérisation de la justice. En Allemagne, bien que décidée par le gouvernement fédéral, la numérisation et l'équipement des juridictions avec du matériel informatique est affaire de Länder. Si plusieurs solutions existent, leur déploiement sur le territoire n'est pas uniforme. La plupart des dossiers sont encore des dossiers papier, le passage progressif au dossier numérique étant prévu jusqu'en 2026 en Allemagne²¹. D'après les représentants de magistrats le travail sur dossier, même papier, s'est plutôt bien déroulé pour les magistrats²² pendant le télétravail avec toutefois, l'obligation de faire des allers-retours vers le tribunal pour échanger les piles de dossier traitées contre les piles à traiter en s'efforçant d'éviter une trop grande affluence en même temps. Les connections VPN²³ permettant d'accéder à distance aux systèmes de gestion des affaires, des dossiers et des registres ont pu être généralisées assez rapidement, permettant un travail efficace même à distance. Alors qu'en France, la numérisation en tant que telle semble bien engagée, c'est surtout l'équipement informatique qui semble faire défaut²⁴. Des dotations en ultra portables et double-écrans ont donc été prévues avec des écrans pouvant être emportés à domicile. L'accès à distance aux *applicatifs métiers* de la justice française était déjà disponible dans l'ensemble, ne nécessitant un paramétrage que pour certains d'entre eux.

Alors que des dispositions particulières liées au télétravail ont été prises, l'efficacité de la justice dans son ensemble à plus ou moins pâtit selon la position de départ.

2.2. Efficacité du télétravail et difficultés de résorption du stock

Naturellement, pendant que seul le contentieux essentiel était traité, d'autres procédures ont été mises de côté et il convient de remédier à cet engorgement²⁵. Avant le début de la pandémie, les moyens humains et financiers de la Justice en France et en Allemagne, ainsi que l'efficacité qui en découle, laissaient déjà apparaître un décalage important. La commission européenne pour l'efficacité de la justice (CEPEJ) créée en 2002, dont l'objectif est l'amélioration de l'efficacité et du fonctionnement de la justice dans les États membres du Conseil de l'Europe, fournit

dans son rapport biennal un instrument de comparaison précieux, permettant une comparaison qui ne serait pas aisée sans cette centralisation de données et d'interlocuteurs. Le dernier cycle d'évaluation concernant les données récoltées en 2018 a été publié en 2020²⁶. Le Budget alloué par habitant au système judiciaire était supérieur en Allemagne avec plus de 130 Euros pour l'année 2018 contre 72 Euros par habitant en France (CEPEJ, 2020 : 21). Par conséquent le nombre de juges professionnels était nettement plus élevé en Allemagne qu'en France : alors que la France ne comptait que 10,9 juges professionnels pour 100 000 habitants en 2018, l'Allemagne en comptait 24,5 (CEPEJ, 2020 : 46). L'écart entre les moyens disponibles se traduit par des statistiques d'efficacité sensiblement différentes. En Allemagne les juridictions n'ont accumulé que peu d'affaires en stock. En revanche, l'efficacité du système judiciaire français s'est vu attribuer la catégorie *avertissement* qui s'explique par l'incapacité du système à établir un équilibre entre dossiers en stock et dossiers jugés et de ce fait, par un important retard dans le traitement de dossiers qui vieillissent sans avoir été traités (CEPEJ 2020 : 113). Alors même que les juridictions des deux pays se sont préparées à repasser à une activité plus élargie dès les mois d'avril et de mai 2020, l'activité des tribunaux a ensuite été maintenue²⁷, malgré la résurgence de pic épidémiques, prévoyant la continuation du déroulement des audiences, sans désignation de contentieux prioritaires et sans activation des plans de continuation d'activités des juridictions. Le recours au télétravail est toujours encouragé au maximum, lorsque l'activité et les équipements le permettent, mais n'est plus automatique ou obligatoire. Cependant le niveau d'activité n'est pas encore revenu à la normale un an plus tard²⁸. Certains contentieux se sont multipliés aussi bien en France qu'en Allemagne pendant le confinement. On constate que les difficultés des entreprises se traduisent par une recrudescence de contentieux civils et sociaux, alors qu'a priori, contrairement aux attentes, il n'y aurait pas eu d'impact direct du confinement sur le nombre de procédures pour violences familiales²⁹. Les procédures administratives visant l'obligation du port du masque à l'école³⁰ ou encore les interdictions de manifester ou le caractère général d'une obligation du port du masque³¹ occupent les juridictions administratives. En France, le stock des tribunaux judiciaires à la fin octobre 2020 avait augmenté de près de 43 000 affaires par rapport à la fin de l'année 2019³². Un groupe de travail chargé de réfléchir à des mesures concrètes pour résorber le stock et réduire les délais de traitement a été instauré. Parallèlement, il convient de maintenir un certain niveau de sécurité sanitaire en évitant de faire se rencontrer trop de personnes. Alors que les juges allemands sont libres de prendre les dispositions qu'ils jugent nécessaires, leur autorité hiérarchique n'intervenant qu'en cas de manquements flagrants, en France des préconisations ont été émises, notamment concernant l'organisation des convocations traditionnellement émises

pour la même heure en début d'audience pour tous les avocats et parties, qui doivent désormais pouvoir obtenir un horaire de passage indicatif. Plutôt que de continuité fonctionnelle, à savoir l'exercice - plein et entier - des fonctions judiciaires à l'égard des différents usagers du service public, la priorité a incontestablement été donnée à la continuité institutionnelle (ou organique) des services.

Conclusion

Force est de constater que cette période épidémique peut être assez bien maîtrisée par une justice allemande bénéficiant d'une efficacité normale par rapport à sa charge de travail et partant sans grand handicap en termes de stock, alors que la France, dont le système judiciaire était déjà très encombré avant le début de la pandémie, s'enfoncé dans un engorgement d'autant plus important. En revanche la numérisation de la justice en France semble avoir passé un cap et se présente bien par rapport à la mosaïque allemande. On peut conclure que la perception allemande du degré d'indépendance du juge a mis les magistrats en capacité de réagir finement à l'évolution de la pandémie et ainsi à maintenir un degré d'efficacité élevé dans le traitement des dossiers et la tenue des audiences. Le centralisme français présente quant à lui, l'avantage d'une meilleure lisibilité pour le justiciable et les professionnels du droit. L'un des grands enjeux pour la Justice dans les années à venir sera la numérisation des dossiers et des procédures (Commission Européenne, 2020). En ce sens, la pandémie a permis une formidable montée en puissance, constituant à la fois une expérimentation grandeur nature des systèmes informatiques déjà en place ainsi qu'une démonstration forcée des avantages liés à la numérisation en ce qui concerne l'organisation du travail. En même temps, elle a évidemment révélé l'ampleur du chemin qu'il reste à accomplir.

Bibliographie

- Chapus, R. 2001. *Droit administratif général, tome I* : Montchrestien, coll. Domat, 15e éd., 2001, p. 971.
- Fritzsche, J. 2020. § 128 Rn. 10. In: *Münchener Kommentar zur ZPO*. München: C.H.Beck.
- Gehrlein, M. 2020. « Zivilprozess in Zeiten des Corona-Virus ». *Zeitschrift für Miet- und Raumrecht*. p. 257.
- Hilgruber, C. 2020. Art. 97 Unabhängigkeit der Richter. In: *Maunz/Dürig, Grundgesetz*. München: C.H.Beck.
- Rauscher, T. 2020. « COVID-19-Pandemie und Zivilprozess ». *COVuR*. p. 2.
- Vedel, G. 1953. « Note sous Tribunal des Conflits du 27 novembre 1952, « Préfet de Guyanne » » *Juris Classeur Périodique 1953, II, 7598*.

Notes

1. Redaktion beck-aktuell, Verlag C.H. Beck, 16. März 2020, becklink 2015737.
2. Redaktion beck-aktuell, Verlag C.H. Beck, 17. März 2020, becklink 2015754.
3. Redaktion beck-aktuell, Verlag C.H. Beck, 20. März 2020, becklink 2015794.
4. Redaktion beck-aktuell, Verlag C.H. Beck, 16. April 2020, becklink 2016049.
5. Redaktion beck-aktuell, Verlag C.H. Beck, 16. April 2020, becklink 2016049.
6. Redaktion beck-aktuell, Verlag C.H. Beck, 20. März 2020, becklink 2015794.
7. Redaktion beck-aktuell, Verlag C.H. Beck, 20. März 2020, becklink 2015794.
8. Ordonnance n° 2020-305 du 25 mars 2020 *portant adaptation des règles applicables devant les juridictions de l'ordre administratif*.
9. Ordonnance n° 2020-304 du 25 mars 2020 *portant adaptation des règles applicables aux juridictions de l'ordre judiciaire* [...].
10. Circulaire n° JUSD2007740C du 14 mars 2020 *relative à l'adaptation de l'activité pénale et civile des juridictions aux mesures de prévention et de lutte contre la pandémie covid-19*.
11. Note de service de la Direction des services judiciaires (DSJ) n° SJ-95-DSJ/31.03.2020 du 31 mars 2020.
12. Redaktion beck-aktuell, Verlag C.H. Beck, 25. März 2020, becklink 2015857; https://www.bmjv.de/DE/Themen/FokusThemen/Corona/Strafprozesse/Corona_Strafprozesse_node.html [consulté le 14.03.2021].
13. Gesetz zur Abmilderung der Folgen der COVID-19 Pandemie im Zivil-, Insolvenz- und Steuerverfahrensrecht vom 27.03.2020, Bundesgesetzblatt 2020, Teil I, Nr. 14.
14. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000041755644/> [consulté le 14.03.2021].
15. L. n°2020-1379, 14 nov. 2020, JO 15 nov., CC, 13 nov 2020, n°2020-808 DC.
16. Conseil d'État, ordonnance du 12 févr. 2021, req. n° 448972, 446712, 446724, 446728, 446736, 446816.
17. <https://www.lto.de/recht/nachrichten/n/ag-reutlingen-9owi29js973020-maskenverweigerer-unentschuldigt-fernbleiben-owig/>, <https://www.lto.de/recht/justiz/j/brandenburg-maske-gericht-prozess-staatsanwalt-weigert-sich-infektion/>, <https://www.lto.de/recht/nachrichten/n/lg-frankfurt-am-main-3590js23697719-corona-maskenpflicht-gericht-mund-nasen-schutz-angeklagter-zeuge-richter-vernehmung/> [consultés le 14.03.2021]
18. Arrêté du 31 juillet 2019 *portant application du décret n° 2016-151 du 11 février 2016 fixant les modalités de mise en œuvre du télétravail au sein du ministère de la justice*.
19. Note de la DGFAP du 16 mars 2020.
20. Arrêté du 31 juillet 2019 op.cit.
21. <https://ejustice-bw.justiz-bw.de/pb/,Lde/Startseite/Ueber+uns/Zeitplan+zur+Einfuehrung+der+elektronischen+Akte+in+der+Justiz> [consulté le 14.03.2021].
22. <https://www.drb.de/newsroom/presse-mediencenter/pressemeldungen-auf-einen-blick/pressemeldung/news/justiz-bleibt-in-der-corona-krise-handlungsfahig> [consulté le 26.04.2021].
23. Virtual private network (VPN) ou réseau privé virtuel (RVP) est un système permettant de créer un lien direct entre des ordinateurs et des serveurs distants de manière sécurisée tout en passant par le réseau de télécommunications public.
24. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000041849917?r=aWa4xvZvUb> [consulté le 14.03.2021].
25. <https://www.drb.de/newsroom/presse-mediencenter/nachrichten-auf-einen-blick/nachricht/news/termin-stau-in-vielen-gerichten>, <https://www.ouest-france.fr/societe/justice/coronavirus-face-l-engorgement-de-la-justice-plus-de-cours-criminelles-experimentees-6837448> [consultés le 14.03.2021].

26. <https://rm.coe.int/rapport-evaluation-partie-1-francais/16809fc056> [consulté le 5.3.21].
27. Note SJ-20/382/CABINET-30.10.2020.
28. <https://www.franceculture.fr/droit-justice/covid-19-comment-la-justice-prepare-lapres>, <https://www.lto.de/recht/justiz/j/gerichte-richter-corona-notbetrieb-abstand-ueberlastung-justiz-klagewelle/> [consulté le 14.03.2021].
29. <https://www.francebleu.fr/infos/faits-divers-justice/coronavirus-les-violences-conjugales-ont-elles-augmente-dans-l-yonne-pendant-le-confinement-1589749791>, <https://www.zdf.de/nachrichten/panorama/coronavirus-haesusliche-gewalt-100.html>, [consultés le 14.03.2021].
30. <https://www.lto.de/recht/nachrichten/n/vg-wuerzburg-maskenpflicht-schule-at-test-diagnose/>, <https://www.lto.de/recht/nachrichten/n/vg-schleswig-9b23-20-maskenpflicht-schule-verwaltungsakt-widerspruch-aufschiebende-wirkung/>, <https://www.conseil-etat.fr/actualites/actualites/dernieres-decisions-referes-en-lien-avec-l-epidemie-de-covid-19>, [consultés le 14.03.2021].
31. <https://www.conseil-etat.fr/actualites/actualites/le-port-du-masque-peut-etre-rendu-obligatoire-sur-l-ensemble-d-une-commune-si-celle-ci-comporte-plusieurs-zones-a-risque-de-contamination>, [consulté le 14.03.2021].
32. <https://www.village-justice.com/articles/reconfinement-justice-sera-pas-arret-point-octobre,37002.html> [consulté le 11.3.2020].



ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Synergies Pays germanophones n° 14 - 2021 p. 119-137

Les relations dans la communauté scolaire à l'heure de la Covid 19 : évolution de la communication entre élèves, parents et professeurs

Mickaël Roy

Université de Strasbourg, France

Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Allemagne

mickael.roy@startmail.com

Reçu le 20-03-2021 / Évalué le 16-05-2021 / Accepté le 02-06-2021

Résumé

Notre étude s'intéresse à la perception de leurs relations qu'ont les membres de la communauté scolaire, à partir du cas d'un collège français du département de la Meuse. Après avoir explicité les changements de contexte scolaire dus à la Covid 19 et les modalités du plan de continuité pédagogique mis en place dans cet établissement, nous analysons les résultats d'une enquête par questionnaire menée auprès des élèves, des parents d'élèves et des professeurs de l'établissement. Nous montrons dans un premier temps que le développement de la communication numérique et téléphonique ne constitue qu'une tendance modérée depuis la reprise des cours en présentiel. Nous montrons ensuite que depuis la reprise des cours au collège, la communication entre professeurs, élèves et parents porte globalement sur des aspects plus positifs de la scolarité des élèves. Enfin, nous livrons quelques explications sur l'évolution du sentiment de proximité au sein de la communauté éducative, avec un sentiment de moindre proximité lié au protocole sanitaire et d'une proximité accrue par le développement d'une communication moins formelle et d'une certaine empathie envers les enseignants.

Mots-clés : climat scolaire, relations, communauté scolaire, continuité pédagogique

Beziehungen in der Schulgemeinschaft in Covid-19-Zeiten: Entwicklung der Kommunikation zwischen SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen

Zusammenfassung

Wir untersuchen in dieser Fallstudie anhand eines französischen *Collège* des *Départements Meuse* wie die Mitglieder der Schulgemeinschaft ihre Beziehungen untereinander einschätzen. Nachdem wir die Veränderung des schulischen Kontextes aufgrund Covid-19 sowie die Maßnahmen dort zur Sicherung der Kontinuität des Lehrens und Lernens verdeutlicht haben, untersuchen wir die Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen der Schule. Zunächst zeigen wir, dass seit der Wiederaufnahme des Präsenzunterrichts nur tendenziell mehr mit E-Mail und Telefon kommuniziert wird. Danach zeigen wir, dass seit der Wiederaufnahme des Präsenzunterrichts zwischen den Beteiligten mehr über positive Aspekte des Schulalltags kommuniziert wird. Schließlich versuchen wir zu

expliquer, en quoi se développe le sentiment de proximité dans la communauté scolaire, où certains ressentent moins de proximité à cause des mesures de distanciation physique, d'autres davantage grâce à une communication plus informelle et à une empathie accrue envers les enseignants.

Schlüsselwörter: Schulklima, Beziehungen, Schulgemeinschaft, pädagogische Kontinuität

Relations in the school community during Covid 19: The evolution of communication between pupils, parents and teachers

Abstract

This study examines the perception of their relations by the members of a school community, based on the case of a French middle school in the *département* of the Meuse. After explaining changes in the school context due to Covid 19 and the terms of the educational continuity plan in this school, we will analyze the results of a questionnaire survey conducted among pupils, parents, and teachers at the school. First of all, we will show that since the resumption of face-to-face lessons the development of communication via e-mail and telephone was limited. Then we will show that since the resumption of face-to-face teaching teachers, students and parents have generally communicated more about positive aspects of school education. Finally, we will provide some explanations for the evolution of the feeling of proximity within the educational community, with a feeling of less proximity linked to the health protocol and of increased proximity through the development of less formal communication and a certain empathy towards teachers.

Keywords: school climate, relations, school community, pedagogic continuity

Introduction

Pendant la crise sanitaire liée à la Covid 19, les établissements d'enseignement français ont vécu plusieurs modifications successives de leur contexte scolaire, avec la mise en œuvre d'un enseignement à distance, puis une reprise des cours en présentiel et l'application d'un protocole sanitaire évolutif. À partir d'une enquête par questionnaire menée en décembre 2020, la présente étude analyse l'évolution de la communication entre élèves, parents et professeurs dans un collège meusien d'environ 430 élèves, situé en centre-ville et accueillant pour moitié des élèves issus d'un milieu social défavorisé.

Nous présenterons dans un premier temps comment le contexte scolaire du collège étudié a évolué avec la déclinaison au sein de l'établissement des mesures nationales et l'application d'un plan de continuité pédagogique. Nous expliciterons

dans un deuxième temps notre question de recherche sur les relations comme composantes du climat scolaire, avant de présenter notre méthodologie de recherche et le questionnaire élaboré. Enfin, l'analyse des résultats de l'enquête par questionnaire éclairera l'évolution des outils de communication, des sujets abordés lors des échanges entre professeurs, élèves et parents, ainsi que l'évolution de la relation entre les membres de la communauté éducative, et plus spécifiquement de leur sentiment de proximité des uns envers les autres.

1. Évolution du contexte scolaire à l'heure de la Covid 19 : le cas d'un collège meusien

Avec la crise sanitaire liée à la Covid 19, le contexte scolaire de l'École française a brusquement changé à partir de mars 2020 : l'environnement d'apprentissage ainsi que les contraintes et ressources qui le constituent ont été modifiés à plusieurs reprises. Le contexte scolaire comporte trois niveaux de contraintes et de contingences contextuelles influençant l'activité de l'enseignant en milieu scolaire (Casalfiore, 2000) :

- Les contraintes explicites édictées par l'autorité : les programmes, les règles d'organisation telles que la durée des séquences de cours.
- Les contingences environnementales liées à l'établissement scolaire : locaux, matériel, taille et niveau d'homogénéité des groupes d'apprenants.
- Le contexte-classe : environnement interactif spécifique à chaque groupe d'apprenants, évolutif en fonction des événements en lien avec la classe.

La première phase du changement de contexte scolaire lié à la crise sanitaire est celle de la suspension de l'accueil des élèves dans les établissements scolaires et la mise en œuvre de l'enseignement à distance. Cette phase sera suivie d'un retour progressif et facultatif des élèves dans les établissements scolaires à partir du 11 mai 2020, dans le respect d'un protocole sanitaire national. À partir du 22 juin 2020, les règles d'assiduité scolaire obligatoire sont rétablies. À chaque phase, les instructions sont données au niveau national, par le ministère de l'éducation nationale ou le ministère de la santé. Elles sont alors déclinées dans les établissements scolaires, sous la forme d'un plan de continuité pédagogique.

1.1. Suspension de l'accueil des élèves et enseignement à distance

Annoncée par le président de la République française le 12 mars 2020, une mesure de suspension à partir du 16 mars 2020, de l'accueil des élèves dans les établissements d'enseignement scolaire est prise par l'arrêté du 14 mars 2020 du

ministre des solidarités et de la santé (Ministère des solidarités et de la santé, 2020). Cette suspension sera prolongée jusqu'au 12 avril pour les départements en zone dite verte, de moindre circulation du virus, et jusqu'au 14 juin pour les autres départements. La circulaire du 13 mars 2020 du Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse précise que « la continuité pédagogique doit être assurée pour tous les élèves et le lien maintenu avec leurs familles. » (Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, 13.03.2020). D'après cette circulaire envoyée aux recteurs et aux inspecteurs d'académie - directeurs académiques des services de l'éducation nationale, la continuité pédagogique se traduit à la fois par la continuité des apprentissages et par le maintien du contact entre les élèves et les professeurs. Au niveau des établissements, la circulaire prévoit les modalités de maintien des services usuels : les chefs d'établissements assurent la continuité de l'accueil téléphonique et du fonctionnement des services administratifs des établissements. Sur le plan pédagogique, les professeurs sont invités à utiliser les environnements numériques de travail pour maintenir et enrichir les acquis des élèves. La vie scolaire des établissements, le suivi des élèves et celui de leur parcours doit se poursuivre, notamment par la réunion des conseils de classe en présentiel ou à distance. Le maintien du « lien social entre les élèves et entre les élèves et les équipes éducatives » (Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2020b : 3) constitue un des enjeux du plan de continuité pédagogique de l'éducation nationale à la rentrée scolaire 2020.

La déclinaison au niveau local de la continuité pédagogique telle que définies par les instructions ministérielles a fait l'objet d'une attention particulière de l'équipe pédagogique du collège que nous étudions. Le 13 mars, toutes les classes ont suivi une séance de formation, à l'utilisation des outils de communication synchrone (chat) et asynchrone (forum et messagerie) de l'environnement numérique de travail déjà utilisé dans l'établissement. Au-delà des difficultés techniques dues à la surcharge des serveurs lors des premiers jours de suspension des cours en présentiel, l'équipe pédagogique du collège a progressivement mis en œuvre une continuité pédagogique et éducative¹ reposant sur les piliers suivants :

- *Lien éducatif avec les familles* : selon les décisions prises en conseil pédagogique réuni en visioconférence le 20 mars 2020, dans chaque classe, le professeur principal et le professeur d'Éducation physique et sportive sont nommés référents du suivi éducatif des élèves et du lien avec les familles. Aidés par les Assistants d'éducation, la Direction et l'Assistante sociale, ils sont chargés d'appeler les familles une à deux fois par semaine, pour s'enquérir des difficultés techniques qu'auraient les élèves pour accéder aux cours en ligne, des conditions de travail, de l'organisation du travail des élèves, de la communication avec les autres professeurs.

- *Travail des élèves* : chaque professeur, dans sa matière, donne des devoirs et des rendez-vous en ligne. Lors de la réunion du conseil pédagogique du 20 mars, la priorité est fixée de faire travailler l'élève et de maintenir cette activité sur plusieurs semaines. Les modalités d'évaluation et de suivi de l'assiduité sont fixées. Celles-ci évolueront au fil des réunions hebdomadaires du conseil pédagogique, jusqu'à la reprise des cours en présentiel.
- *Accompagnement pédagogique renforcé* : à partir du 6 avril 2020, un dispositif d'accompagnement renforcé des élèves en difficulté ou à besoins éducatifs particuliers est mis en place. Les Accompagnants des élèves en situation de handicap, les Assistants d'éducatrices et les professeurs volontaires mènent quotidiennement des séances de travail par téléphone. Des élèves ciblés sont appelés chaque matin pour organiser leur travail de la journée et chaque après-midi pour un bilan de leur travail. Ce dispositif concernera d'abord 23 élèves le 6 avril 2020 et sera progressivement élargi pour toucher à la mi-mai 2020 34 élèves, suivis par 10 tuteurs.
- *Pôle d'accueil* : pendant toute la durée des cours à distance, le collège assure l'accueil des enfants des personnels indispensables à la gestion de la crise sanitaire. Cet accueil est organisé par la direction de l'établissement en lien avec la Direction des services départementaux de l'éducation nationale de la Meuse. Il est assuré par le personnel de la Vie scolaire.

Une permanence téléphonique par l'infirmière scolaire complète ce dispositif pour l'accueil et le conseil aux élèves. L'orientation est assurée à distance par la Psychologue de l'éducation nationale. Enfin, la Direction et le Conseiller principal d'éducation assurent l'accompagnement des enseignants et personnels de l'établissement.

Pendant la suspension de l'accueil des élèves et l'enseignement à distance, le contexte scolaire évolue nécessairement. Les contraintes explicites changent : la durée des cours en ligne n'est plus fixe et doit être adaptée aux conditions d'apprentissage à distance. Les contingences environnementales sont modifiées, avec la disparition des ressources propres aux locaux des établissements scolaires et l'utilisation de matériel informatique personnel ou prêté par l'établissement pour les activités d'enseignement et d'apprentissage en ligne. Enfin, le contexte-classe est également modifié, avec des apprentissages à mener davantage en autonomie et la réunion ponctuelle du groupe-classe lors d'activités pédagogiques menées en visioconférence.

1.2. Reprise progressive des cours en présentiel

La circulaire du 4 mai 2020 du Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (07.05.2020) précise les conditions de poursuite des apprentissages dans le cadre du déconfinement et de la reprise progressive des cours en présentiel. À compter du 11 mai 2020, pour les écoles et du 18 mai pour les collèges des départements classés « vert² », les élèves ont à nouveau cours en présentiel, par groupes à effectif réduit. Les élèves alternent alors entre jusqu'à quatre situations d'apprentissage : en classe, en étude, à la maison avec la poursuite des enseignements à distance, en activité dans le cadre du dispositif « Sport - Santé - Culture - Civisme ». La situation des établissements classés en zone rouge, dont le collège étudié, est examinée le 28 mai 2020, pour une reprise de l'accueil des élèves à partir du 3 juin 2020 dans les conditions précédemment citées. La présence en classe est alors facultative, au choix des familles (Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 04.06.2020). À partir du 22 juin 2020, les règles d'assiduité obligatoire sont rétablies, dans le respect d'un protocole sanitaire national (Ministère des solidarités et de la santé, 15.06.2020). À la rentrée scolaire suivante, les cours en présentiel sont la règle, dans le respect d'un protocole sanitaire national (Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, 28.07.2020).

La reprise des cours en présentiel, au collège que nous étudions, a lieu à partir du 3 juin 2020. Un protocole de reprise est présenté en conseil d'administration le 2 juin 2020. L'organisation pédagogique prévoit une reprise progressive par niveau entre le 3 et le 12 juin et, pour chaque élève, une alternance d'une journée de cours au collège et d'une journée de cours à distance. Ces modalités d'accueil des élèves resteront en vigueur jusqu'au rétablissement de la présence obligatoire pour tous les élèves, à partir du 22 juin 2020. À partir de cette date, et depuis la rentrée scolaire 2020, chaque classe se voit attribué une salle de cours³, alors que le fonctionnement habituel de l'établissement prévoit le déplacement des élèves à chaque heure de cours et une salle attribuée à chaque enseignant.

Dans la phase de reprise progressive des cours en présentiel, le contexte scolaire évolue à nouveau. La contrainte explicite de durée des cours est rétablie. Les contingences environnementales sont à nouveau modifiées, puisque le matériel pédagogique est plus difficilement accessible dans les salles banalisées partagées par toutes les disciplines. Enfin, jusqu'au 22 juin 2020, le contexte-classe est une nouvelle fois modifié, avec une présence en alternance de la moitié des élèves de chaque classe.

2. Questionnement du climat scolaire : la communication et les relations au sein de la communauté éducative

L'évolution du contexte scolaire liée à la crise sanitaire est susceptible d'avoir influencé le climat scolaire au sein du collège. Le « climat scolaire renvoie à la qualité et au style de vie à l'école. [Il] repose sur les modèles qu'ont les personnes de leur expérience de vie à l'école. Il reflète les normes, les buts, les valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d'enseignement, d'apprentissage, de management et la structure organisationnelle inclus dans la vie de l'école⁴. » (Cohen, McCabe *et al.*, 2009 : 182).

Pour Cohen, McCabe *et al.* (2009) le climat scolaire se compose de cinq éléments fondamentaux : les relations, l'enseignement et l'apprentissage, la sécurité, l'environnement physique, le sentiment d'appartenance. Nous nous intéressons dans la présente étude aux relations entre les membres de la communauté scolaire. Selon les mêmes auteurs, ces relations renvoient à la collaboration au sein de la communauté scolaire, d'une part avec l'investissement et la participation des membres de la communauté éducative dans la mise en œuvre de l'enseignement/apprentissage, et d'autre part, avec l'entraide entre les membres et l'assistance aux familles.

Dans leur état des lieux de la recherche sur les relations entre parents et enseignants, Akkari et Changkakoti (2009) montrent que contrairement aux représentations de sens commun ayant cours au sein de la communauté enseignante, la plupart des parents se mobilisent d'une façon ou d'une autre pour soutenir la scolarité de leurs enfants. Dans la relation entre les familles et l'institution scolaire, le soutien affectif et la valorisation de la scolarité de la part des enseignants tend alors à réduire la distance entre les parents et l'École. La communication entre professeurs, élèves et parents constitue ainsi un élément clé du climat scolaire dans les établissements d'enseignement.

3. Méthodologie de recherche

3.1. Positionnement du chercheur : du témoignage à la question de recherche

Principal adjoint dans le collège étudié, notre positionnement est celui du chercheur impliqué dans son objet de recherche, devant objectiver sa démarche scientifique. Nous adoptons une posture alter-réflexive (Bretegnier 2009), acceptant que notre fonction à la direction de l'établissement scolaire étudié participe à la construction de notre posture de chercheur. Notre relation avec le terrain a justement créé une dynamique de recherche qui a d'abord permis l'émergence de notre question de recherche. La relation de confiance et de professionnalisme que

nous entretenons avec les répondants a permis de recueillir des données issues des réponses aux questionnaires. Notre méthodologie de recherche (cf. 3.2) et l'anonymat des réponses au questionnaire permettent à la fois d'assumer notre implication dans le terrain de recherche et d'affirmer la scientificité de notre étude.

Le questionnement de la présente étude part d'une remarque dont nous témoignons : dans la phase de reprise progressive des cours en présentiel, qui faisait suite à la suspension de l'accueil des élèves au collège et la mise en œuvre d'un plan de continuité pédagogique, quelques parents d'élèves ont dit au chef d'établissement leur satisfaction à davantage communiquer avec les enseignants sur aspects positifs du travail de leur enfant. Avant la crise sanitaire, les enseignants les auraient contactés uniquement suite à des problèmes de travail ou de comportement de leur enfant. Ce témoignage intrinsèquement subjectif illustre d'une part un changement de contexte scolaire ressenti par certains parents et une éventuelle évolution de la relation entre les enseignants et les parents d'élèves.

À partir de ce témoignage recueilli comme membre de la communauté scolaire étudié, nous avons objectivé votre approche par la construction du cadre théorique déjà présenté. Ayant montré l'évolution du contexte scolaire, nous choisissons d'étudier les relations entre enseignants, élèves et parents, en interrogeant d'une part l'évolution de la communication entre ces membres de la communauté éducative et d'autre part leur ressenti sur leur relation avec les mêmes membres.

Nous posons ainsi l'hypothèse selon laquelle, dans le collège étudié, les enseignants, les élèves et les parents d'élèves communiquent davantage et de manière plus valorisante depuis la mise en œuvre du plan de continuité pédagogique lié à la crise sanitaire de la Covid 19.

3.2. Enquête par questionnaire

Notre méthodologie de recherche repose sur une enquête par questionnaire menée auprès des professeurs, des élèves et des parents d'élèves du collège étudié. Un questionnaire en ligne a été proposé aux 36 professeurs de l'établissement (cf. annexe), ainsi qu'aux 314 élèves des classes de 5^e, 4^e et 3^e et à leurs parents. Les élèves de ces niveaux sont dans le collège étudié depuis le début de la crise sanitaire. 25 enseignants sur 36 ont participé à l'enquête. 63 élèves sur les 314 ont participé à l'enquête, dont 28 élèves de 3^e, 21 de 4^e et 14 de 5^e. 54 parents ont participé à l'enquête.

Questions sur la communication : outils, fréquence et sujets

La première partie du questionnaire interroge la communication avec mes autres membres de la communauté scolaire. Les professeurs ont été interrogés sur leur communication avec les parents. Les élèves et les parents ont été interrogés sur leur communication avec les professeurs.

Dans cette première partie, les répondants ont indiqué leur fréquence d'utilisation des outils de communication suivants : messages électroniques (par Mail ou via l'environnement numérique de travail de l'établissement), téléphone, rendez-vous au collège, carnet de liaison. Par souci de cohérence avec les pratiques dans la communication professeurs-élèves, le questionnaire soumis aux élèves n'interroge que l'utilisation des messages électroniques et du téléphone. Pour indiquer leur fréquence d'utilisation de chaque outil, les participants ont utilisé une échelle de Lickert à six niveaux : jamais, moins d'une fois par semaine, 1 à 2 fois par semaine, 3 à 4 fois par semaine, 5 à 8 fois par semaine, plus de 8 fois par semaine.

En complément du questionnement sur la fréquence d'utilisation des outils, les répondants ont indiqué sur quels thèmes ils communiquaient, en sélectionnant un ou plusieurs items parmi les suivants : manquements liés au comportement, difficultés liées aux résultats scolaires, bon comportement, bons résultats ou des résultats en progrès, problèmes d'absentéisme, autres (à préciser).

Dans cette première partie, la fréquence d'utilisation des outils et les thèmes abordés ont été interrogés trois fois : avant le confinement de mars 2020, pendant le confinement de mars 2020 et les cours à distance, depuis la reprise des cours au collège.

Questions sur les relations : sentiment de proximité

La seconde partie du questionnaire interroge le sentiment de proximité des répondants avec les autres membres de la communauté éducative, depuis la reprise des cours en présentiel au collège, en comparaison à avant le confinement de mars 2020. Les professeurs ont été successivement interrogés sur l'évolution de leur sentiment de proximité dans leur relation avec les élèves, avec les parents, avec les autres enseignants et avec la Direction du collège. Les élèves et les parents ont été successivement interrogés sur l'évolution de leur sentiment de proximité dans leur relation avec les professeurs et avec la Direction du collège. Pour indiquer l'évolution de leur sentiment de proximité, les répondants ont utilisé une échelle de Lickert à cinq niveaux : beaucoup moins proche d'eux, moins proche d'eux, ni moins ni plus proche d'eux, plus proche d'eux, beaucoup plus proche d'eux.

En complément de ce positionnement, les répondants devaient répondre à la question ouverte « Pourquoi ? » afin d'expliquer l'évolution de leur sentiment de proximité.

4. Tendance à une communication plus positive et à un sentiment de proximité

Les résultats de l'enquête par questionnaire mettent d'abord en lumière comment a évolué la fréquence d'utilisation des outils de communication entre professeurs, élèves et parents. L'enquête interroge par ailleurs les thèmes de communication entre professeur, élèves et parents, avant, pendant et après la suspension des cours en présentiel. Il s'agit notamment de savoir si les données correspondent au témoignage de certains parents qui indiquaient davantage communiquer avec les enseignants sur les évolutions positives de la scolarité de leur enfant. Au-delà des outils de communication utilisés et des thèmes abordés dans la communication entre professeurs, élèves et parents, l'enquête interroge enfin le sentiment que les membres de la communauté éducative ont de l'évolution de leurs relations et plus spécifiquement de leur proximité.

4.1. Une tendance modérée à communiquer davantage par courriel et téléphone

La modification du contexte scolaire avec l'enseignement à distance et la mise en œuvre du plan de continuité pédagogique dans le collège étudié a intrinsèquement induit une fréquence accrue de la communication par messages électroniques et par téléphone : alors qu'un seul professeur indique avoir communiqué plus de trois fois par semaine par Mail avec les parents ou les élèves, ils sont 12 (n=25) à communiquer par messages électroniques au moins trois fois par semaine. Parmi eux, trois professeurs communiquent cinq à huit fois par semaine et cinq professeurs plus de huit fois par semaine. On constate la même évolution de l'utilisation du téléphone : un seul enseignant dit l'utiliser au moins trois fois par semaine avant la crise sanitaire, contre 13 pendant les cours à distance. Les données de l'enquête auprès des élèves et des parents corroborent ces résultats.

Notre enquête interroge par ailleurs la durabilité du changement d'outils de communication entre professeurs, élèves et parents, en questionnant la fréquence d'utilisation des mêmes outils depuis la reprise des cours en présentiel. 16 enseignants indiquent n'avoir utilisé la communication par messages électroniques moins d'une fois par semaine avant la crise sanitaire, contre 12 enseignants depuis la reprise des cours au collège. Quatre disent avoir communiqué avec cet outil une à deux fois par semaine avant la crise sanitaire, contre neuf depuis la reprise. 35

parents (n=54) disent n'avoir jamais utilisé la communication par message électronique avant la crise sanitaire, contre 27 depuis la reprise des cours au collège. 51 parents disent n'avoir jamais utilisé la communication par téléphone avant la crise sanitaire, contre 39 depuis la reprise des cours au collège. Ils sont 12 à dire l'utiliser moins d'une fois par semaine depuis la reprise des cours, contre 3 avant la crise sanitaire.

Nous constatons ainsi que le développement de la communication par messages électroniques et téléphone, constaté pendant les cours à distance, a entraîné une modification durable des outils utilisés pour la communication entre professeurs, élèves et parents. Cette évolution des habitudes de communication n'est cependant pas massive mais constitue une tendance modérée qu'ont les membres de la communauté éducative à utiliser rarement des outils qu'ils n'utilisaient pas du tout avant la crise sanitaire.

4.2. Échanger plus positivement sur le travail des élèves

Les manquements liés au comportement, les difficultés scolaires et l'absentéisme sont autant cités par les enseignants comme sujets de leur communication avec les parents et les élèves avant la crise sanitaire (46 récurrences) et depuis la reprise (45 récurrences). La diminution de ces thèmes pendant les cours à distance (28 récurrences) est essentiellement liée à la diminution pendant la période de cours à distance, des échanges sur des problèmes de comportement. Les résultats de l'enquête auprès des élèves et des parents corroborent ces résultats sur la stabilité des échanges des problèmes liés à la scolarité des élèves.

Les bons résultats des élèves et/ou sur leurs progrès scolaires sont davantage cités par les enseignants depuis la reprise des cours en présentiel (6 récurrences, contre trois avant la crise sanitaire). Pour les enseignants, la communication est ainsi plus positive depuis la reprise des cours au collège, après avoir connu une fréquence plus élevée pendant les cours à distance (10 récurrences). Les parents ne citent pas davantage des thèmes positifs depuis la crise sanitaire. Les élèves les citent légèrement plus souvent, avec une fréquence de 24 depuis la reprise contre 18 avant la crise sanitaire. La communication entre professeurs, élèves et parents semble ainsi porter légèrement plus souvent sur des thèmes positifs liés à la scolarité des élèves.

Les précisions apportées par les répondants ayant coché « autre » indiquent que les échanges sur le suivi scolaire, les devoirs à faire et la compréhension des cours ont très largement augmenté dans les thèmes cités par les élèves et les parents

comme thème d'échange pendant les cours à distance. Les réponses à l'enquête permettent de caractériser le sentiment d'une communication plus positive alors que la fréquence des échanges sur les bons résultats des élèves et/ou sur leurs progrès scolaires n'est que légèrement plus élevée. Le suivi scolaire est cité 17 fois par les élèves comme thème d'échange avant la crise sanitaire, contre 27 fois pendant les cours à distance et 16 fois depuis la reprise des cours au collège. Les parents ne citent jamais le suivi du travail comme thème d'échange avant la crise, contre 26 fois pendant les cours à distance et deux fois depuis la reprise des cours en présentiel. Nous constatons ainsi que la communication entre professeurs, parents et élèves a fortement évolué pendant les cours à distance, en portant davantage sur le travail quotidien des élèves : le travail personnel, la compréhension des cours, etc. Cette évolution n'est cependant pas durable puisque les membres de la communauté scolaire indiquent que ces thèmes ne sont plus l'objet de leur communication depuis la reprise des cours au collège.

4.3. Plus d'empathie mais des mesures sanitaires bloquant la proximité

Les résultats de l'enquête montrent d'abord que la plupart des répondants ne se sentent ni plus proches ni moins proches des autres membres de la communauté éducative (professeurs, élèves, parents, Direction). 13 professeurs (n=35) indiquent la même proximité dans leur relation aux élèves, 17 dans leur relation aux parents, 19 dans leur relation aux autres enseignants et 18 dans leur relation à la Direction. 44 élèves (n=63) disent ne pas se sentir plus ou moins proches des professeurs et 52 de la Direction. 37 parents (n=54) disent ne pas se sentir plus ou moins proches des professeurs et 41 de la Direction.

Un protocole sanitaire obstacle au sentiment de proximité

Si l'évolution du sentiment de proximité dans les relations au sein de la communauté éducative n'est pas majeure, une étude qualitative des résultats permet d'expliquer le sentiment de moindre ou de plus grande proximité développée par certains professeurs, parents ou élèves. Certains enseignants indiquent se sentir moins proches des élèves (4), des parents (3), des autres enseignants (4) et de la Direction (3). Ils expliquent ce sentiment par la distanciation physique et le port du masque imposés par le protocole sanitaire. Six élèves indiquent se sentir moins proches de leurs professeurs depuis la reprise des cours au collège. Trois d'entre eux expliquent ce sentiment par leur préférence de l'enseignement à distance. Les autres n'apportent pas d'explication à leur sentiment de moindre proximité. Huit parents indiquent se sentir moins proches des enseignants, six d'entre eux expliquent ce sentiment par l'absence de réunions parents-professeurs en présentiel, qui ne peuvent avoir lieu en raison du protocole sanitaire.

Une communication plus informelle et plus d'empathie

Huit professeurs indiquent se sentir plus proches des élèves. Ils expliquent cette évolution par une meilleure connaissance des conditions de travail personnel des élèves à domicile. Ils saluent une communication à distance plus fréquente sur le contenu des cours et le travail à faire. Enfin, ils témoignent de leur souci de davantage protéger les élèves psychologiquement dans le contexte de crise sanitaire. Les cinq enseignants se sentant plus proches des parents indiquent qu'ils communiquent plus facilement avec ceux-ci via l'environnement numérique de travail et qu'ils ont développé une relation de confiance plus forte avec les parents d'élèves. Treize élèves indiquent se sentir plus proches de leurs professeurs. Ils disent avoir une communication plus informelle avec eux, se sentir plus écoutés concernant leurs difficultés scolaires. Ils témoignent également de plus d'empathie liée aux difficultés communes d'utilisation des outils numériques d'enseignement à distance et à la solidarité qu'ils ont avec leurs professeurs dans la crise sanitaire. Douze parents disent se sentir plus proche des professeurs. Ils expliquent ce sentiment par une plus grande utilisation des outils numériques de communication, permettant des échanges plus rapides. Ils témoignent d'une meilleure écoute de la part des enseignants et montrent une certaine empathie en soulignant les efforts faits par l'équipe pédagogique pour le suivi des élèves pendant la crise sanitaire.

Conclusion et perspectives

La crise sanitaire liée à la Covid 19 a modifié à plusieurs reprises le contexte scolaire dans les établissements d'enseignement français. L'étude du cas d'un collège meusien a montré que ces changements de contexte scolaire et l'application d'un plan de continuité pédagogique a fait évoluer la communication et les relations entre les membres de la communauté éducative. L'utilisation accrue des messages électroniques et du téléphone pendant la période de cours à distance n'a finalement abouti qu'à une tendance modérée à utiliser davantage ces outils de communication depuis la reprise des cours au collège, par rapport à leur utilisation avant la crise sanitaire. D'après les dires des répondants, depuis la reprise des cours au collège, les échanges portent davantage sur les aspects positifs de la scolarité des élèves. Après avoir fortement augmenté pendant les cours à distance, la fréquence des échanges entre les professeurs et les parents sur le contenu des cours et le travail à faire par les élèves semblent être revenue à son niveau d'avant la crise sanitaire. Si la plupart des professeurs, élèves et parents ne témoignent pas d'une évolution de leur sentiment de proximité envers les autres membres de la communauté scolaire, environ un quart des parents et des élèves disent se sentir plus proche des professeurs, en ayant développé une communication moins formelle et une certaine empathie envers les enseignants.

Alors que certains parents ont témoigné de manière informelle de leur satisfaction d'une communication plus positive avec les enseignants, l'étude menée montrent que le phénomène est bien réel dans le collège étudié mais que ce phénomène ne constitue qu'une tendance modérée depuis la reprise des cours en présentiel. Une communication plus facile et un sentiment de proximité accru chez certains membres de la communauté éducative laissent entrevoir la perspective d'un développement positif de la relation de confiance entre les parents et l'équipe pédagogique. La levée des restrictions liées au protocole sanitaire ainsi que le développement de l'équipement et des compétences numériques semblent constituer des éléments facilitateurs de ce développement positif des relations au sein de la communauté éducative.

Bibliographie

- Akkari A., Changkakoti N. 2009. « Les relations entre parents et enseignants - Bilan des recherches récentes ». *La revue internationale de l'éducation familiale*, n° 25, p. 103-130.
- Bretnegnier A. 2009. « Sociolinguistique alter réflexive : du rapport au terrain à la posture du chercheur ». *Cahiers de sociolinguistique*, 2009/1 n° 14, p. 27-42.
- Casalfiore S. 2000. « L'activité des enseignants en classe. Contribution à la compréhension de la réalité professionnelle des enseignants ». *Cahier de Recherche du GIRSEF*, n° 6, p. 2-27.
- Cohen J., Mc Cabe E. M., Michelli N. M., Pickeral T. 2009. « School Climate: Research, Policy, Teacher Education and Practice ». *Teachers College Record*, vol. 111, n° 1, p. 180-213.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. 2020. *Plan de continuité pédagogique - Rentrée scolaire 2020*.
- Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, 28.07.2020, *Circulaire du 10.7.2020, Circulaire de rentrée 2020*, Bulletin officiel de l'éducation nationale n°28 du 10 juillet 2020, NOR : MENE2018068C
- Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 13.03.2020, *Circulaire du 13.3.2020, Organisation et suivi de la mise en œuvre de la continuité des apprentissages*, file:///C:/Users/Principale%20adjointe/Downloads/circulaire-du-13-mars-2020-52017.pdf [consulté le 22.12.2020]
- Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 07.05.2020, *Circulaire du 4.5.2020, Réouverture des écoles et des établissements scolaires - Conditions de poursuite des apprentissages*, Bulletin officiel de l'éducation nationale n°19 du 7 mai 2020, NOR : MENE2013716C
- Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 04.06.2020, *Circulaire du 3.6.2020, Deuxième phase de réouverture des écoles et établissements - Conditions de poursuite des apprentissages*, Bulletin officiel de l'éducation nationale n°23 du 4 juin 2020, NOR : MENE2011220C
- Ministère des solidarités et de la santé, 14.03.2020, *Arrêté du 14 mars 2020 portant diverses mesures relatives à la lutte contre la propagation du virus covid-19*, Journal officiel de la République française, n° 0064, 15 mars 2020, NOR : SSAZ2007749A
- Ministère des solidarités et de la santé, 15.06.2020, *Décret n° 2020-724 du 14 juin 2020 modifiant le décret n° 2020-663 du 31 mai 2020 prescrivant les mesures générales nécessaires pour faire face à l'épidémie de covid-19 dans le cadre de l'état d'urgence sanitaire*, Journal officiel de la République française, n° 0146, 15 juin 2020, NOR : SSAZ2014912D

Notes

1. L'historique de la mise œuvre du plan de continuité pédagogique du collège étudié a été établi à partir des comptes-rendus de réunion du conseil pédagogique, non publiés.
2. Dans le cadre du plan de déconfinement, le ministère de la santé publie à partir du 30 avril 2020 une carte des départements, classés en vert ou en rouge en fonction du taux de cas nouveaux dans la population sur une période de sept jours, la tension des capacités hospitalières et du niveau de préparation de chaque territoire pour pouvoir mener des tests de dépistage de la Covid 19 (plan de déconfinement présenté par le Premier ministre à l'Assemblée nationale le 28.04.2020).
3. Excepté pour les cours d'éducation musicale, d'arts plastiques et de sciences, à partir de septembre 2020.
4. Version originale : « school climate refers to the quality and character of school life. School climate is based on patterns of people's experiences of school life and reflects norms, goals, values, interpersonal relationships, teaching and learning practices, and organizational structures ».

Annexe

Questionnaire - professeurs

Le collège XXX participe à une étude sur les relations au sein de la communauté éducative depuis le confinement de mars 2020 et la mise en place des cours à distance. Vos réponses au questionnaire sont anonymes. Merci de votre participation.

Note : pour l'ensemble du questionnaire «parents» renvoie aux responsables légaux des élèves.

Communication avec les parents

Communication avec les parents AVANT le confinement de mars 2020

AVANT le confinement de mars 2020, j'avais pour habitude de communiquer PAR MESSAGE ELECTRONIQUE (Mail, PRONOTE, Mon Bureau Numérique) avec les parents... * (Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)

- jamais.
- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par mois.

AVANT le confinement de mars 2020, j'avais pour habitude de communiquer PAR TELEPHONE avec les parents... * (Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)

- jamais.
- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par semaine.

AVANT le confinement de mars 2020, j'avais pour habitude de communiquer PAR RENDEZ-VOUS au collège avec les parents (hors réunions parents-professeurs) ... * (Pour

le suivi de l'ensemble de mes élèves)

- jamais.
- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par semaine.

AVANT le confinement de mars 2020, j'avais pour habitude de communiquer PAR le CARNET de correspondance avec les parents... * *(Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)*

- jamais.
- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par semaine.

Si vous aviez l'habitude de communiquer par un autre moyen, précisez lequel et avec quelle fréquence *(Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)* : _____

AVANT le confinement de mars 2020, je communiquais avec les parents essentiellement au sujet de... * *(Plusieurs réponses possibles. Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves.)*

- manquements liés au comportement.
- difficultés liées aux résultats scolaires.
- un bon comportement.
- bons résultats ou des résultats en progrès.
- problèmes d'absentéisme
- autre (à préciser ci-dessous)

Communication avec les parents PENDANT le confinement de mars 2020 et les cours à distance

PENDANT le confinement de mars 2020, j'ai communiqué PAR MESSAGE ELECTRONIQUE (Mail, PRONOTE, Mon Bureau Numérique) avec les parents... * *(Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)*

- jamais.
- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par semaine.

PENDANT le confinement de mars 2020, j'ai communiqué PAR TELEPHONE avec les parents... * *(Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)*

- jamais.

- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par semaine.

Si vous avez communiqué par un autre moyen, précisez lequel et avec quelle fréquence (Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves) : _____

PENDANT le confinement de mars 2020, j'ai communiqué avec les parents essentiellement au sujet de... * (Plusieurs réponses possibles. Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves.)

- manquements liés au comportement.
- difficultés liées aux résultats scolaires.
- un bon comportement.
- bons résultats ou des résultats en progrès.
- problèmes d'absentéisme
- autre (à préciser ci-dessous)

Pendant le confinement de mars à mai 2020, j'étais chargé(e)... *

- du lien hebdomadaire avec les familles, en tant que référent d'une classe (PP, prof. EPS...).
- des séances d'accompagnement renforcé.
- Je n'avais pas de mission particulière et j'ai suivi le travail de mes élèves dans ma discipline.

Communication avec les parents DEPUIS LA REPRISE DES COURS AU COLLEGE

DEPUIS LA REPRISE DES COURS AU COLLEGE, je communique PAR MESSAGE ELECTRONIQUE (Mail, PRONOTE, Mon Bureau Numérique) avec les parents... * (Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)

- jamais.
- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par semaine.

DEPUIS LA REPRISE DES COURS AU COLLEGE, je communique PAR TELEPHONE avec les parents... * (Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)

- jamais.
- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par semaine.

DEPUIS LA REPRISE DES COURS AU COLLEGE, je communique PAR RENDEZ-VOUS au collège avec les parents (hors réunions parents-professeurs)... * (Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)

- jamais.
- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par semaine.

DEPUIS LA REPRISE DES COURS AU COLLEGE, je communique PAR le CARNET de correspondance avec les parents... * *(Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)*

- jamais.
- moins d'une fois par semaine.
- 1 à 2 fois par semaine.
- 3 à 4 fois par semaine.
- 5 à 8 fois par semaine.
- plus de 8 fois par semaine.

Si vous communiquez par un autre moyen, précisez lequel et avec quelle fréquence *(Pour le suivi de l'ensemble de mes élèves)* :

DEPUIS LA REPRISE DES COURS AU COLLEGE, je communique avec les parents essentiellement au sujet de... * *(Plusieurs réponses possibles.)*

- des manquements liés au comportement.
- des difficultés liées aux résultats scolaires.
- un bon comportement.
- de bons résultats ou des résultats en progrès.
- des problèmes d'absentéisme
- autre (à préciser ci-dessous)

2. Mes relations avec les autres membres de la communauté éducative

Depuis la reprise des cours en présentiel au collège, en comparaison à avant le confinement de mars 2020,...

...dans la relation que j'ai avec les ELEVES, je me sens... *

- beaucoup moins proche d'eux.
- moins proche d'eux.
- ni moins proche ni plus proche d'eux.
- plus proche d'eux.
- beaucoup plus proche d'eux.

Pourquoi ? *

...dans la relation que j'ai avec les PARENTS, je me sens... *

- beaucoup moins proche d'eux.
- moins proche d'eux.
- ni moins proche ni plus proche d'eux.
- plus proche d'eux.
- beaucoup plus proche d'eux.

Pourquoi ? *

...dans la relation que j'ai avec les AUTRES ENSEIGNANTS, je me sens... *

- beaucoup moins proche d'eux.
- moins proche d'eux.
- ni moins proche ni plus proche d'eux.
- plus proche d'eux.
- beaucoup plus proche d'eux.

Pourquoi ? *

...dans la relation que j'ai avec la DIRECTION du collège, je me sens... *

- beaucoup moins proche d'elle.
- moins proche d'elle.
- ni moins proche ni plus proche d'elle.
- plus proche d'elle.
- beaucoup plus proche d'elle.

Pourquoi ? *

Cliquez sur «Soumettre». Merci de votre participation ! * Ce champ est requis.

Synergies
Pays germanophones n° 14/2021



Postface





ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Descola, l'aurore d'une trans-histoire écologique

Jacques Demorgon

Université de Reims, France

j.demorgon@wanadoo.fr

Reçu le 22-04-2021 / Évalué le 02-06-2021 / Accepté le 28-06-2021

Résumé

Quatre objectifs. 1./ Faire le lien entre les événements problématiques - pollutions et pandémies planétaires multiples, évolutions critiques des climats - et nos modalités d'existence sans égard au donné naturel et culturel. 2./ D'où l'urgente nécessité face à la globalisation économique d'une globalisation supérieure. C'est ce que nous offre Philippe Descola avec son écologie ontologique entière et première, fondatrice d'une « politique de la terre et du Cosmos » 3./ Il faut comprendre cette écologie dans son étendue, sa profondeur, sa méthode inventive. Recherche empirique et recherche structurale se croisent. De même recherche historique et recherche systémique. On est bien dans le 3e régime de science qui réunit objet et sujet, fait et valeur, moyen et fin. 4./ D'où cette trans-histoire destinale qui se recentre sur le destin de la planète au cœur des aléas du cosmos et des humains. En se donnant le projet néoténique d'une « écologie, économie, éthique ».

Mots-clés : Analogisme, animisme, anthropologie, capitalisme, Chine, Covid-19, culture(s), écologie, économie, éthique, ethnologie, naturalisme, néoténie, non-humain(s), *oikos*, ontologie, pandémie, politique de la Terre, structuralisme, totémisme

Descola, an der Schwelle zu einer übergreifenden ökologischen Geschichte

Zusammenfassung

Der nachfolgende Artikel verfolgt vier Ziele : 1./ Den Zusammenhang aufzuzeigen von problematischen und gefährlichen Entwicklungen wie Umweltverschmutzung, Pandemien, Klimawandel und unserer Lebensweise, die auf die Naturabläufe und Kulturelle Prozesse keine Rücksicht nimmt. 2./ Es ist fringend notwendig, von der wirtschaftlichen Globalisierung auf die Globalisierung einer höheren Ordnung umschalten ; und so präsentiert ins Philippe Descola seine ganzheitliche Ökologische Ontologie, die zu einer neuen « Politik der Erde und des Kosmos » führt. 3./ Diese Ökologie gilt ies in ihrer gesamte Breite und Tiefe mit seiner neuartigen Methode zu erfassen, in der sich empirische und strukturelle Forschung, historische und systemische Ansätze überlappen. Wir befinden uns also im dritten Stadium der Wissenschaft, welche Objekt und Subjekt, Tatsachen und Wertvorstellungen, Mittel und Zweck in sich vereint. 4./ Hieraus folgt eine Zielbestimmung, die über

die (lineare) Geschichtsschreibung hinausgeht und sich auf das Schicksal unseres Planeten und der Menschheit innerhalb des Kosmos fokussiert : Eine «Trans-Historie», die sich noch in der Planung für eine Disziplin «Ökologie, Ökonomie, Ethik» befindet.

Schlüsselwörter: Analogismus, Animismus, Anthropologie, China, Covid-19, Ethik, Ethnologie, Kapitalismus, nicht menschlich, Naturalismus, Neotenie, ökologie, Ökonomie, *Oïkos*, Ontologie, Pandemie, Politik für die Erde, Strukturalismus, Totemismus.

Descola and the Dawn of Ecological Trans-history

Abstract

1./ To show the link between problematic events such as environmental pollution, global pandemics, climate change and our way of life usually unrespectful both of nature and cultural conditions. 2./ From this it follows that there is an urgent need to switch from a global economy over to a superior economy. In this vein Philippe Descola presents his first holistic ontological ecology, thus laying the base for « a policy in favour of earth and cosmos. 3./ This ecology is to be understood comprehensively, both in its dimensions and its new inventive method : combining empirical research and structuralism with historical and systemic approaches. We are thus ushered into the third stage of science which links object and subject, facts and values, ends and means. 4./ Hence his destined trans-history focussing on the destiny of planet earth exposed to cosmological hazards and human influence. He thus provides us with a neoantiental project «ecology, economy,ethics».

Keywords: Analogism, animism, anthropology, capitalism, China, covid-19, ecology, economy, ethics, ethnology, naturalism, neoteny, non-human, *oïkos*, ontology, pandemy, policy / politics for planet earth, structuralism, totemism.

1. Descola. L'écologie transhistorique en 4 ontologies

En temps de pandémie planétaire, de pollutions extrêmes et de bouleversement climatique aigu, l'œuvre de Philippe Descola devrait être notre viatique. Il ne regarde pas à la dépense. Il mobilise l'histoire et la préhistoire. Bien plus, Descola (2017 : 112) « dés-historicise » l'histoire dont les contenus libérés de leur temporalité peuvent contribuer à la création d'un meilleur avenir. Les grands concepts « nature et culture » ne sont pas de bons guides. Ils éblouissent par leur ampleur et leur opposition. Ils détournent des tragédies entre tout l'humain et tout le non-humain. Ils camouflent des zones de « non-droit » en zones de droit d'user sans égards de la nature. C'est cela que Descola nomme le « naturalisme », notre mode d'identification des êtres humains et non-humains, notre ontologie (connaissance des êtres) de prétendus modernes. Conception mutilée et mutilante de la nature.

De même le « culturalisme » mutile la culture. Des apprentis-sorciers se disputent une totalité jugée rare au lieu de répondre à leur vocation d'*homo-sapiens* : apprivoiser l'infini. Descola n'enclenche là aucune théorie du complot. Les humains dominants savent ce qu'ils veulent et ce qu'ils font mais ne pensent pas ce qu'ils sont écologiquement. C'est la 1^{ère} fois que cette analyse est faite avec cette profondeur et cette ampleur grâce à Descola. Bien avant le naturalisme, les « ontologies » écologiques, d'abord d'origine préhistorique - totémisme et animisme - ont été produites et découvertes sans que leur intelligence véritable puisse être acquise. Entre ces deux ontologies immémoriales en cours de disparition et le naturalisme, que s'est-il passé ? Un grand changement s'est opéré. Une systématisation de la domestication végétale et animale. Cette révolution néolithique a entraîné un accroissement des populations et la constitution consécutive de sociétés humaines de masse. Celles-ci ont vécu leur destin en inventant une autre ontologie écologique, « l'analogisme ». Comme les trois autres « onto-écologies », l'analogisme dépasse les lieux et les temps de ses inscriptions historiques qui sont l'Antiquité et le Moyen Âge planétaires. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle Descola use du concept d'« ontologie » de façon renouvelée. Le terme implique l'impossibilité qu'une ontologie puisse être prisonnière de périodisations historiques. D'emblée, elle les transcende. C'est en ce sens qu'il parle de « dés-historicisation ». Les ontologies écologiques ne disparaissent pas quand s'amenuise leur domination. Gardant leur sens, elles contribuent encore de façon ou d'autre à la poursuite d'une trans-histoire écologique globale. Ainsi, la Chine est encore aujourd'hui tributaire de son analogisme trimillénaire et fait face à l'emprise que le naturalisme occidental exerce sur elle depuis la fin du 19^e siècle (cf. 12). Les occidentaux ont nommé révolution le refus des dominés de perdre leur liberté. La Chine, privée de cette notion, l'a assimilée par analogie à son refus de perdre sa liberté. Descola précise que la 4^e ontologie écologique a été baptisée (sic) par lui « analogisme » en raison de l'emploi étendu, profond, régulier de la logique analogique qui, par ailleurs, est universelle. La cause de cet emploi privilégié ? Les nouvelles sociétés massives d'alors étaient composées d'êtres multiples fort différents. Les analogies posées entre eux les référaient quand même à du « commun ». Ainsi, des analogies fonctionnelles hiérarchiques. À tout niveau et dans tout domaine, on a des rôles analogues de chef et de subordonné. L'analogisme quasi-planétaire a cependant laissé subsister nombre de communautés totémistes ou animistes. Ensuite l'ontologie du naturalisme a remplacé l'analogisme en Occident. Descola (2005 : 91-110) ne voit d'abord le naturalisme émerger qu'au moment où naissent les sciences modernes européennes. À y regarder mieux, il est là deux siècles plus tôt dans les représentations picturales. Quant à ses germes, ils sont présents au cœur de l'analogisme de la Grèce antique avec sa notion de *phusis* (φύσις) qui se constitue

en nature séparée. Cela s'engendre ailleurs avec l'autonomie de « la création » (équivalent de la nature) dans les trois monothéismes liés entre eux déjà sur un millénaire et demi. Descola constate que la recherche des prémisses du naturalisme ne cesse de lui faire remonter le temps. Et cela, même au-delà de la révolution néolithique, au cœur de l'animisme préhistorique. C'est paradoxal car ce qui apparaît c'est d'abord l'inversion entre les deux ontologies. L'animisme ne fait aucune différence quant à l'intériorité des êtres humains et non-humains. Tous ont une âme et c'est par elle qu'ils communiquent. Le naturalisme pose, au contraire, que l'intériorité humaine est sans commune mesure avec celle des non-humains. Cet anthropocentrisme radical annule la position animiste qui maintenait la communication entre humains et non-humains. Le mythe animiste dit clairement que tous les êtres à l'origine étaient semblables. Si humains et non-humains sont devenus différents en extériorité, la raison en est que les non-humains ont perdu certaines caractéristiques communes. L'intériorité se distingue en étant mise en avant comme ce qui sauve la possibilité encore d'un « commun ». Descola pose l'animisme comme un anthropogénisme : genèse de l'humain comme différent. Sauf qu'elle est (dé)placée au plan du « physique. Avec l'ontologie naturaliste, l'intériorité est réservée aux humains. L'anthropocentrisme du naturalisme s'est installé. Cet ensemble de prémisses du naturalisme depuis la préhistoire permet de comprendre son extrême prégnance et sa puissance de formatage indépendamment des moyens secondaires qui résultent de sa position dominante. Depuis un certain temps, les réflexions de beaucoup critiquent cette emprise naturaliste mais la vie de tous en dépend tellement au 1er degré que ces critiques peinent à déterminer une résistance en acte de qualité suffisante pour modifier l'état de fait.

2. « Oïkos » de l'économie et de l'écologie

Prenons un raccourci pour comprendre cette prégnance. Constatons la façon dont la « modernité » européenne procède à l'invention des mots qui nomment les données les plus importantes de notre vivre et de notre penser. Cette invention s'est faite à partir de la langue de la Grèce antique. Un imbroglio langagier fortement tissé se met en place. Comme il est toujours là, il peut même accompagner les apports si novateurs de Descola (2005 : 99-103). On peut partir d'une simple opposition *phusis et nomos* (φύσις, νομός), la nature et la loi. Déjà quelque peu étrange en elle-même puisque la loi, comme phénomène culturel, a l'air de se distinguer de la nature. Sauf que la nature n'est pas dépourvue de lois comme l'astronomie en témoigne depuis longtemps. Alors intervient le terme médiateur de *logos* (λόγος). Nous en avons hérité avec notre logique. Et aussi avec nos psychologies, sociologies, cosmologies, sciences de... qui concernent les lois régissant les divers domaines

du réel. Justement, le réel, quel est-il ? C'est un domaine global dont s'occupe l'ontologie et qui concerne tout l'être, tous les êtres, « humains et non-humains ». Mais, concrètement, les êtres humains ont toujours eu fort à faire avec un réel plus limité, proche, immédiat. Leur réel, c'est d'abord eux-mêmes et leurs activités situées à partir d'un habitat. Il les abrite d'un réel « naturel » plus vaste dehors dont ils espèrent mais qu'ils craignent aussi. C'est là qu'intervient, médiateur, un autre terme grec *oikos* (οἶκος). Ce chez soi, protecteur de l'instant et de la durée, où tout se décide et se met en place pour dominer le réel du dedans et du dehors. « *Oikos* » est toujours avec nous, du fait de sa transmission dans deux termes fondamentaux de nos vies d'aujourd'hui : l'éco-nomie et l'éco-logie (nommée seulement en 1866). Éco-nomie, lois de l'*oikos* dont la « loi du plus fort ». Il faut en effet un bon « chez soi » pour bien vivre et repousser les dangers. Éco-logie immémoriale, encore que toute jeune science de l'*oikos*. Économie, écologie : concurrence ou association pour un présent et un futur, problématiques. La globalisation de l'économie est l'imposition d'une loi par ceux qui ont les moyens de le faire. Descola, avec sa globalisation ontologique de l'écologie vient changer l'heure. L'écologie donne un sens autrement plus large à l'*oikos*. Un chez eux des humains mais de tous ! Un chez-eux des non-humains, bactéries et virus compris, mais comment ? Et, aussi, du non-humain climatique planétaire, CO2 inclus, mais comment ? Ceux qui disent connaître la réponse s'illusionnent et (se) mentent. Nous n'arriverons peut-être pas à nous y faire. Mieux vaudrait quand même essayer. En accroissant la profondeur de champ, en augmentant dans nos recherches les contenus et leurs liaisons. Justement, Philippe Descola le fait, ô combien !

3. 1ère obligation incontournable : être transdisciplinaire

Après 2 ouvrages, l'un ethnologique *La nature domestique* (1986), l'autre ethnographique *Les lances du crépuscule* (1993), Philippe Descola présente son anthropologie en 2005 dans un maître ouvrage au titre combatif : « *Par-delà nature et culture* ». En 2014, il en traite dans une série d'*Entretiens avec Pierre Charbonnier*, sous un titre constructif « *La composition des mondes* ». Descola (2017 : 12-32) évoque son enfance, sa jeunesse, les sentiments qui le traversent. Il entre mal dans la manière convenue de vivre. Il attend autre chose avec un désir de voyages vers les ailleurs et les autres. Il parle ensuite de la formation du bachelier de 1968, attiré par nombre de disciplines : la politique inséparable de l'économie le réfère à Marx. Vu la situation internationale, Descola (2017 : 56) choisit un engagement trotskyste pendant 3 ans mais finit par ressentir « un désenchantement par rapport à l'activité militante ». Vif admirateur de la littérature, il ne se sent pourtant pas l'âme d'un romancier ou d'un poète. La philosophie le tente et depuis Marx il

joue la remontée à Hegel et la déclinaison vers Althusser et Bourdieu. Il fait des réserves à l'égard d'une philosophie universitaire encore métaphysicienne, historique d'elle-même et euro-centrée. Des hasards d'enseignants et de lectures lui font découvrir l'ethnologie, celle des américanistes. Déjà Soustelle, en dépit de son implication politicienne. Il apprécie les liens que Maurice Godelier tisse entre l'ethnologie et la triade « philosophie, politique, économie ». Il lit et il entend Lévi-Strauss (1908-2009), le grand philosophe ethnologue de l'anthropologie structurale. Il l'admire pour sa personnalité, sa culture et son usage d'une méthode contrastive d'une exceptionnelle fécondité d'analyse et de synthèse. Il découvre aussi Haudricourt qui, le premier, observe de façon concrète deux sortes de relations opposées entre humains et non-humains : plantes et animaux bien ou mal traités comme politiquement aussi les humains (cf.5). Descola dispose donc à l'évidence d'une orientation d'ensemble transdisciplinaire. Elle va pourtant passer par la porte étroite d'un séjour d'étude en immersion pour l'ethnographie d'une tribu Jivaro, celle des Achuar en Amazonie équatoriale, à la frontière entre le Pérou et l'Équateur. Descola, philosophe déçu, politique retenu, préfère, lui et sa compagne, ethnologue aussi, rencontrer ce groupe spécifique d'humains « animistes » et vivre avec eux pendant près de trois ans.

4. Paradoxe Ethnologie condition d'une trans-histoire écologique

L'ethnographie, étude sur le terrain d'un groupe humain singulier, remet ses contributions à l'ethnologie, étude et réflexion sur la diversité des *habitus* des êtres humains qui vivent aussi avec les non-humains dans des espaces-temps en évolutions différentes. L'ethnologie est une discipline hautement contradictoire, reposant sur la rencontre entre acteurs de ces deux sortes d'évolution. Le plus souvent les humains qui s'estiment plus évolués récusent les autres. Dans un contexte d'isolement plus grand et plurimillénaire, les indiens d'Amazonie ne sont pas autant contraints d'évoluer que les humains de l'Eurasie. La contradiction féconde de l'ethnologie tient à cet anachronisme irréductible. Or, il peut aussi produire trans-spatialité et trans-chronicité. Au-delà de l'ethnologie, l'anthropologie s'essaie à penser une trans-relation et sa trans-histoire. Mais comment ? Avec quels supports théoriques et pratiques ? Et avec quels contenus ? On reçoit souvent l'objection compréhensible selon laquelle, sans avoir besoin d'un tel décentrement, nombreux ont été ceux qui, en occident, ont témoigné de la nécessité d'un autre rapport-monde non seulement avec les autres humains mais avec les non-humains. Toutes les sources correctrices de nos conduites erronées sont les bienvenues et seraient à citer. Reste la spécificité de chaque source. Celle de l'ethnologie tient à plusieurs apports impressionnants. Elle nous réfère à des modes d'existences réellement partagés

entre humains et non-humains dépassant nos rapports « naturalistes » réduits en quantité et en qualité avec les plantes et les animaux. De plus, ces mondes mixtes - animistes, totémistes, analogistes - profonds et intenses qu'étudie l'ethnologie ont une durée bien plus grande que la durée du nôtre, naturaliste, survenu après. L'écologie, jeune discipline est, au plan de son existence et de ses pratiques, multimillénaire. Ces deux apports de l'ethnologie écologique de Descola (2017 : 242) - liens aux non-humains et très longue durée - l'ouvrent sur une trans-histoire. Descola est familier de l'adjectif transhistorique. Sa préoccupation principale est de déjouer le piège du « progrès » avec lequel le formatage naturaliste nous attrape facilement. Et pour cela il faut d'abord dés-historiciser (cf.7). Certes, il faudra peut-être ensuite ré-historiciser mais à un niveau supérieur (cf.10-12). Celui-ci mettra fin à la disqualification systématique de tous les passés. Mais aussi à celle d'un traitement méprisant de l'avenir qui va parfois jusqu'à proférer : « Après moi le déluge ! » Cette histoire, ainsi recomposée, n'usurpe pas la dénomination de trans-histoire destinale. Elle stimule l'anthropologie générale et la philosophie qui se partagent les questions du sens de l'advenue et de l'advenir des humains et des non-humains dans leur destin cosmique partagé. Grâce aux travaux de Descola, les contenus les plus généraux, les plus globaux de cette histoire sont compris comme d'abord d'ordre écologique. Il propose le premier ensemble pensé de faits raisonnés et suivis à travers les genèses pratiques et idéologiques des relations « humains, non-humains ». Il franchit un seuil fondamental tout à fait nouveau, celui d'une ethno-sociohistoire écologique de très longue durée jamais encore faite. Dans la perspective des récentes philosophies critiques (Sloterdijk, 1987 ; Demorgon, 2005 ; Vioulac, 2018), ce que Descola (2017 : 242) produit en premier c'est une véritable « Critique de la Raison écologique ». Elle est indispensable au devenir de l'Écologie comme science première, entière, destinale. Le passage par « la porte étroite » du choc reçu par l'ethnologie - confrontée à un collectif animiste - démontre sa fécondité extrême.

5. Liens forts entre humains et non-humains, virus et climat inclus

Le lien entre l'éthique écologique non respectée et les tragédies antérieures puis actuelles des pandémies virales ne fait aucun doute. Ce lien est singulièrement personnifié par Frédéric Keck (2020, 2010) chercheur dont l'œuvre originale est en même temps très liée à celle de Descola. Avant même les bactéries, elles aussi pandémiques, les virus au destin desquels, et au nôtre, Keck ne cesse de s'intéresser, sont les premiers des êtres non-humains à la base des mondes de la vie. Comme Descola, Frédéric Keck est entre philosophie et anthropologie. Lucien Lévy-Bruhl (1857-1939) est également situé entre ces deux disciplines ce que Keck (2008)

souligne dès le titre du livre qui lui consacre. Keck a également œuvré au musée du Quai Branly - Jacques Chirac comme Anne-Christine Taylor, anthropologue, épouse de Descola. Dès 2010, Keck publie un livre au titre choc inédit « *Un monde grippé* ». Faisant le bilan des « gripes » meurtrières successives et de leurs causes, il est tout à fait conscient d'une épidémie future. Il nous prévient de la situation d'impréparation où nous sommes la concernant. Et cela, dix ans avant le Covid-19 ! Il a poursuivi ses publications (2021) sur ces questions qui structurent notre tragique actualité planétaire. Descola (2017b : 99-105) pense que si nous avions mieux rencontré plus tôt des humains qui ne soient pas notre reflet en miroir, nous aurions pu apprendre beaucoup sur nous-mêmes et nos conduites inconsidérées à l'égard aussi des non-humains. Les esprits forts ricanent des animistes qui dialoguent même avec les grandes entités naturelles. Ils ignorent qu'ils ont aujourd'hui des voisins qui pensent comme les Achuar, tel Olivier Remaud (2021) qui publie *Penser comme un iceberg*. Claire Carré (2012 : 76-83) rappelle que les chercheurs de l'Écologie profonde publiaient déjà il y a quatre décennies un article d'Aldo Léopold (1983) dans un livre au titre éponyme *Penser comme une montagne*. Descola dit qu'il a été à ce sujet jadis « très influencé par André-Georges Haudricourt (1962) ». À travers son bref article « Domestication des animaux, culture des plantes et traitement d'autrui », Haudricourt observe deux sortes de traitement de la nature et d'autrui. « Le premier type d'action est celui des céréaliculteurs ». Descola résume : « les plantes sont traitées en bloc et avec brutalité... on doit retourner le sol avant de planter, après quoi on scie la gerbe avec une faucille, pour ensuite dépiquer le grain en le battant » ... Ces opérations interviennent... violemment sur le végétal appréhendé comme un collectif ». Haudricourt, spécialiste de l'ère mélanésienne, y découvre un tout autre traitement à travers la culture de l'igname : « On réserve à chaque plan un espace dans lequel il va pouvoir se développer de lui-même ». Haudricourt parle d'« une amitié respectueuse ». Selon lui, le même constat peut être fait en ce qui concerne les animaux. Ainsi, le berger, par exemple méditerranéen, guide les déplacements de son troupeau : « Il choisit les points d'eau, porte les nouveau-nés, protège des prédateurs ». Sans être violente, l'action est imposée. En plein contraste, Haudricourt, lors d'un séjour en Indochine, découvre « des garçons accompagnant des troupeaux de buffles cinq fois grands comme eux ». Il ajoute que « Si un tigre menace, ils se mettent en cercle autour de leurs petits gardiens. Enfin, Haudricourt passe aux humains qui sont, eux aussi, soumis à ces deux sortes de traitement. Il n'évoque pas une éventuelle causalité à l'œuvre des non-humains aux humains ou l'inverse. Descola, chez les Achuar animistes, au milieu des années 70, ça fait bientôt un demi-siècle. À la fin du 20e siècle, lassé d'un horizon peu partagé en France concernant ses travaux, il s'apprête à signer un engagement avec l'université de Chicago. Le hasard en décide autrement. Française

Héritier a des raisons de quitter sa chaire au Collège de France. Elle lui offre de poser sa candidature pour lui succéder. Il sera facilement élu ; contrairement à Lévi-Strauss qui dût renouveler trois fois sa candidature. Ce nouvel enseignement et les recherches associées vont amplifier ses travaux et permettre leur meilleure connaissance. Aujourd'hui, Descola a pris sa retraite professionnelle après deux décennies au Collège de France. Il lui apparaît que, trop vite satisfaits d'être modernes et postmodernes, nous devons être plus prudents et penser autrement grâce à tous ceux qui l'ont fait depuis des millénaires. Non pour prendre leurs solutions comme nôtres. Juste comme avertissement contre notre certitude que nous avons, nous, la solution. Descola (2017 : 322) observe que nombre de ceux qui nous ont précédés ne se sont pas retranchés comme nous de leur environnement. Ils n'ont pas constitué la nature comme objet extérieur et sans voix, dont on peut faire tout ce que l'on veut. Ils n'ont pas perdu l'intuition qu'il y a des liens irréductibles entre les humains, les non-humains, le non-humain. Après ces animistes d'une époque où il n'est pas trentenaire, Descola (2017 : 281), au cours de séminaires à l'École pratique des hautes études, poursuit une enquête planétaire sur les conceptions que manifestent - sur les non-humains - les divers groupes d'êtres humains. Il s'explique : « Je n'emploie le terme de non-humain qu'à défaut d'un autre qui serait meilleur et surtout pour éviter d'employer la notion de nature » [comme réponse à tout ce qui permet d'éviter d'approfondir le réel]. Il ajoute : « Quand je parle de non-humain critique, je ne pense pas seulement aux animaux d'élevage, aux tigres ou aux baleines mais à cette foule d'entités qui sont en interactions constantes avec nous, depuis le CO2 jusqu'aux glaciers en passant par les virus ». Descola use des deux expressions, « les non-humains », « le non-humain ». Elles prennent en compte et en charge les « continuités-discontinuités ». Il ajoute : « au fond c'est une façon de parler du destin commun des choses et des hommes ». Cela nous « impose de repenser » notre existence collective avec la leur. Bref, tout simplement vivre et penser le réel. Et non nous en servir grossièrement, sans égard pour les autres.

6. Recherche empirique et recherche structurale

À partir de son étude ethnographique Descola voit s'amplifier et s'approfondir son objet de recherche. Celui-ci ne concerne plus les seuls humains entre eux mais l'ensemble des humains, et non-humains individualisés et du non-humain global. Et cet ensemble est situé dans un espace-temps réel multimillénaire. Le « vis-à-vis » entre des animistes et « un ethnologue occidental pose la question de la façon dont ce monde occidental lui-même doit être défini. Enfin, pourquoi ces deux mondes ainsi composés - « animiste » et « occidental, moderne » - seraient-ils les seuls ?

D'autres mondes ont été rencontrés ou peuvent l'être. Comment composent-ils « l'humain et le non-humain » ? Selon son propre récit, c'est au fil des années que Descola en vient à prendre en compte 4 ontologies. L'animisme et le totémisme d'origine préhistorique ont été rencontrés et formulés avant lui. Mal compris car non reliés logiquement entre eux. C'est alors que Descola ajoute à sa recherche empirique inductive une autre méthode de recherche d'ordre structural. Il s'agit d'une réflexion logique contrastive quant aux organisations possibles de « l'ensemble humain, non-humain ». Des questions se forment, reviennent, insistent. Comment les humains ont-ils bien pu se définir comme semblables ou différents des non-humains ? Et en quoi semblables ou différents ? Ces questions se croisent constituant un système logique de 4 orientations différentes. Descola (2017 : 28) associe clairement les deux méthodes. De l'empirique, *a posteriori*, il dit « des concepts peuvent surgir de la trame des choses et de leur observation, sans avoir en quelque sorte à la forcer ». De l'autre méthode, cherchant une hypothèse organisatrice a priori déclinable, Descola (2017 : 224) dit qu'elle est « un exercice d'ontologie structurale ». Avec elle, pour une part importante, les concepts (hypothétiques) précèdent les faits (à découvrir). Or, les deux méthodes (partir des faits, partir des idées) vont coexister et se conforter. Descola (2017 : 253) souligne la nécessité de la vérification empirique de l'hypothèse conceptuelle : « On ne sait si l'on avance sur le terrain conceptuel que si cela marche ou non à propos d'enjeux ponctuels et empiriques ». Descola explique la façon dont il a pensé l'ensemble grâce à cette 2^e méthode. On a ainsi une occasion, sur son exemple personnel, de comprendre la fécondité du structuralisme. Certes il n'est pas à séparer d'autres modes de recherche mais il n'est pas davantage une modalité de recherche dépassée. Il n'a tort qu'exclusiviste. Nous verrons d'abord les bases théoriques auxquelles Descola s'est référé et les modifications qu'il leur apporte (cf.7). Avant de découvrir quel coup de dé logique, inspiré, l'a conduit à découvrir-inventer les 4 ontologies (cf.8).

7. Dés-historisation et recherche structurale renouvelée

Cette voie structurale lui est indiquée dans des œuvres nouvelles originales et fondatrices. Descola (2017 :109-112) évoque une « conjoncture un peu particulière alors dans l'histoire du Collège de France et dans celle des sciences sociales en général. Il y a eu un panthéon où Benveniste et Merleau-Ponty... ont été suivis par Lévi-Strauss, Barthes, Foucault, Leroi-Gourhan, Bourdieu, Vernant. » Peu après, il précise : « Bourdieu et Foucault étaient mes livres de chevet... ils me fournissaient des moyens plus immédiats que l'anthropologie structurale de Lévi-Strauss... Au fond, de Bourdieu (1971) me vient l'idée d'une approche par les « schèmes » de la pratique... inspirée en partie de Lévi-Strauss, sous influence de Piaget, même si le

terme « schème » vient de Kant ». Un « schème » de fonctionnement a l'avantage en restant le même de recouvrir tout un ensemble de fonctionnements divers. Il porte donc en lui originellement une forme de généralisation. Descola évoque alors l'*habitus* mais fait une distinction : « Au lieu de décrire des *habitus historicisés*, des façons de faire et de penser ajustées à des situations sociales, assez fines, comme c'est le cas chez Bourdieu, j'ai cherché à mettre en lumière des dispositions pratiques qui ont un peu plus de stabilité *ontologique* et qui se situent en amont des *habitus* - et c'est en ce sens que j'ai utilisé la notion de schème ». C'est nous qui soulignons l'opposition entre les mots « historicisés » et « ontologique ». Ils mettent en vis-à-vis, d'un côté l'histoire et ses changements et d'un autre côté le système des êtres caractérisé par de la stabilité. Descola poursuit l'inventaire de ses références théoriques : « De Foucault, me vient l'attention portée aux grandes formations historiques et épistémologiques ». Il argumente. D'abord, il préfère *épistémè* à culture car culture est « depuis Boas étroitement arrimée à une langue et à un groupe social circonscrit dans l'espace ». À l'opposé, pour Descola (2017 : 112), « l'*épistémè* est moins descriptive, moins empirique et plus structurale [que la notion de culture] ; elle synthétise les conditions de possibilité des connaissances et donne à voir les connexions entre les différents codes organisant la production des normes... l'*épistémè* a été l'une des sources d'inspiration pour ce que j'ai appelé (ontologies ou...) « les modes d'identification » [des humains et des non-humains]. Mais il renouvelle la même critique : « comme avec l'*habitus*, j'ai dés-historicisé la notion d'*épistémè*... les modes d'identification ne sont pas des principes intégrateurs propres à une configuration temporelle » [historique]... ce sont des schèmes générateurs d'interférences d'actions, des modes de composition et d'usage des mondes. » Nous l'avons déjà vu, l'avantage de cette généralisation forte c'est que « ces modes peuvent se déployer sous des formes assez proches dans des contextes historiques très divers ». Sur le plan des filiations personnelles, Descola conclut : « Je suis autant un enfant de Bourdieu et de Foucault que de Lévi-Strauss ».

8. Le coup de dé d'une ontologie écologique quadruple

Descola (2017 : 114) n'hésite pas, après coup, à évoquer sa réussite, ce « structuralisme renouvelé ». Comment a-t-il procédé ? Toujours, non sans ressources trouvées chez ses prédécesseurs. Ainsi, du 1er contraste de base, élémentaire, Descola (2017 : 236) dit pourtant qu'il lui a été en quelque sorte confirmé par Marcel Mauss soulignant que : « l'homme s'identifie aux choses et identifie les choses à lui-même en ayant à la fois le sens des différences et des ressemblances. » Ce 1er contraste est alors ensuite spécifié par un 2e. Pour tout « l'ensemble des humains,

et non-humains individualisés », on distingue généralement leur physique apparent extérieur et leur intériorité psychique. Ces deux contrastes croisés (« semblable, différent » ; « extériorité, intériorité ») constituent l'invariant logique d'où part Descola (2017 : 233-234). Ce croisement décliné lui permet d'énoncer, de façon hypothético-déductive, les 4 compositions possibles « humains, non-humains ». Soit : 4 schèmes logiques ou modes d'identification ou ontologies. Il les présente en trois lignes. « Soit humains et non-humains ont la même intériorité et des « physicalités » différentes ; soit ils ont les mêmes « physicalités » et se distinguent par l'intériorité ; soit leurs intériorités et leurs physicalités sont identiques ; soit elles sont toutes différentes. » C'est son résumé le plus bref utile comme tel puisque Descola (2017 : 124-125) avait déjà fait une présentation plus précise, nommant « les 4 combinaisons possibles : ou bien les non-humains ont une intériorité de même type que la mienne, mais se distinguent de moi, et entre eux, par leurs capacités physiques, c'est ce que j'appelle l'animisme ; ou bien, au contraire, ils subissent le même genre de déterminations physiques que celles dont je fais l'expérience mais ils n'ont pas mon intériorité, et c'est le naturalisme ; ou bien encore, des humains et des non-humains partagent le même groupe de qualités physiques et morales, tout en se différenciant ainsi par paquets d'autres ensembles d'humains et de non-humains qui ont d'autres qualités physiques et morales en commun, et cela correspond au totémisme ; ou bien enfin chaque existant se démarque du reste par la combinaison propre de ses qualités physiques et morales qu'il faut alors pouvoir relier à celles des autres êtres par des rapports de correspondance, et j'ai baptisé cela du nom d'analogisme ».

9. 4 ontologies : Animisme, naturalisme, totémisme, analogisme

La séquence des quatre n'est jamais présentée de façon chronologique comme « préhistoire, histoire ». Elle relève d'autres perspectives, systémiques. Vient, d'abord, le contraste « animisme / naturalisme ». Cette précession est évidente dans le vécu du chercheur Descola. Mais c'est aussi une opposition aisément compréhensible par le grand public instruit. D'un côté, nous sommes formatés « naturalistes » par notre scolarité et notre ambiance culturelle courante. D'un autre côté, nous gardons quelque chose de l'animisme avec nos animaux domestiques intégrés aux familles. La présentation se poursuit. De nouveau par un 2e contraste : « totémisme, analogisme ». Cela correspond encore à la suite du vécu du chercheur Descola (2017 : 205-215). C'est tardivement qu'il a posé ce 2e couple d'ontologies en vis-à-vis réciproque éclairant. De même, aussi, la plupart des lecteurs ne sont pas à l'aise pour comprendre totémisme et analogisme. Le totémisme, découvert il y a déjà des siècles au Canada, a naguère encore suscité nombre de controverses.

Au sein même de l'œuvre de Lévi-Strauss. Dans *Le totémisme aujourd'hui* (1962) il propose une interprétation classificatoire mais, la même année, il laisse une interprétation différente dans *La pensée sauvage*. D'autres anthropologues, tels Luc Racine (1989) et Tim Ingold (1988), bien qu'« admirateurs de Lévi-Strauss » disent clairement que l'interprétation classificatoire ne convient pas au totémisme australien. Survient une « circonstance accidentelle » cruciale, Descola (2017 : 210-213) découvre l'ouvrage antérieur de Carl Georg von Brandenstein (1982) qui traite des noms de totems dans les langues australiennes. Dans une simple note, Descola trouve « une observation décisive » dont, dit-il « le linguiste n'a probablement pas mesuré lui-même la portée : les noms de totems animaux ne sont pas des noms d'espèces animales mais des noms de qualités... lesquelles désignent aussi bien les membres humains que non-humains de ce groupe... Ainsi, des Nungar du sud-ouest australien... organisés en moitié exogames d'après deux oiseaux, le cacatoès blanc et le corbeau ». Or, les noms autochtones de ces animaux relèvent de caractéristiques générales : « l'attrapeur », « le guetteur ». Dès lors, le groupe totémique réunit des humains et toutes sortes de non-humains qui sont parents du fait de cette caractéristique principale commune d'être « attrapeur » ou « guetteur ». Descola (2017 : 211) conclut : « l'identification ne prend pas pour objet un corbeau ou un cacatoès, observables dans l'environnement » [En prétendant absurdement que tous les êtres du groupe totémique sont des corbeaux ou des cacatoès]. Descola (2017 : 212) poursuit : « Ces espèces constituent bien plutôt des exemples objectifs singuliers...qui transcendent les différences morphologiques et fonctionnelles apparentes pour mieux souligner un fond commun de similitudes ontologiques... ». Par ailleurs, la discontinuité existe car d'autres caractéristiques réunissent en groupes totémiques multiples humains et non-humains qui en relèvent ensemble. La continuité règne dans chaque groupe. La discontinuité est située « à une autre échelle entre chacun de ces « blocs » d'humains et de non-humains qu'on appelle les groupes totémiques ». Après cette intelligibilité du totémisme, Descola (2017 : 214-215) aborde la dernière ontologie « l'analogisme », ni découverte ni nommée avant lui, et elle aussi pas si facile à bien comprendre. Descola, sans en mesurer alors toute la signification ne connaissait qu'un cas ethnographique isolé nommé le « double animal », le *tona*. Un humain et un non-humain qui n'ont rien en commun partagent une unique analogie : ils naissent et meurent le même jour. Par ailleurs, Descola (2017 : 216-217) découvre, des analyses de Foucault sur la pensée de la Renaissance européenne et de Granet sur la pensée de la Chine ancienne. La pleine compréhension des caractéristiques de l'analogisme ne découle qu'ensuite de sa place dans le système des quatre ontologies, fruit du coup de dé de son hypothèse contrastive systémique. Sur ce type de « coup de dé », pour que Descola n'apparaisse pas isolé, rappelons-en l'ancienneté et la

généralité. Le même processus s'est présenté dans le dernier quart du 19^e siècle à Mendeleïev en sciences physico-chimiques. Après plusieurs échecs, c'est quand il croise les poids atomiques et les valences qu'il parvient à une classification périodique cohérente des éléments. Et, bénéfice supplémentaire, des cases vides précisent (déjà en partie par leur place) ce que sont tels éléments manquants. Pour le radium et le polonium, Pierre et Marie Curie les trouveront fin 19^e. Nous verrons ci-après (cf.10-12) les autres bonnes surprises de Descola concernant sa découverte-invention de l'analogisme. Selon celui-ci, chacun des êtres innombrables de la grande chaîne des êtres est posé comme différent en tout de tous les autres. Pour penser ensemble ces différences, les analogies sont précieuses. Elles les présentent comme accomplissant une même fonction, par exemple organisatrice. Ainsi à travers les innombrables hiérarchies : « chef de... / et subordonné de ». Les deux ontologies du totémisme et de l'analogisme mettent chacune l'accent sur une perspective prégnante qui leur donne un sens « universel » en profondeur. Pour le totémisme, c'est la réalité effective que certaines caractéristiques aussi bien physiques que morales peuvent très bien rapprocher des humains et des non-humains. D'où ces caricatures figurant des humains sous des traits caractérisant des plantes (poire) ou des animaux (renard, taureau, âne). Michel Serres (1930-2019) a développé ce point (2009). Pour l'analogisme, c'est la réalité d'un primate et d'une prégnance de l'unicité de chaque être, unicité qu'il faut cependant maintenir associée à l'ensemble de toutes les autres unicités. Reste que la réalité multiple, évolutive, est inévitablement plus complexe que les processus schématiques qui ont pourtant permis de mieux la découvrir. La méthode structurale contrastive est expérimentale ; elle doit trouver sa vérification dans le réel. Mais y renoncer, sous prétexte du caractère incertain, aléatoire de l'hypothèse, serait se priver de chances d'atteindre plus vite l'intelligibilité du réel.

10. Les 4 ontologies écologiques ouvrent sur une trans-histoire ouverte

Descola (2017 : 238) voudrait pouvoir simplifier en parlant de quatre « visions du monde ». Mais il se reprend. Déjà, il n'y a pas « le » monde mais des mondes. Ensuite, les ontologies ne sont pas des « visions » mais des compositions qui résultent des façons différentes dont les humains se co-définissent eux et les non-humains. Dans ces conditions, la dés-historisation accomplie peut ensuite, nous l'avons dit, revenir à l'histoire mais à un tout autre niveau. Les 4 ontologies écologiques, mentales et pratiques relèvent de données d'une généralité si haute qu'aucune périodisation les concernant ne peut constituer une frontière temporelle assurée. Elles ne se succèdent pas de façon linéaire mais s'accompagnent de primat ancien de l'une en primat nouveau d'une autre. Elles coexistent voire composent

selon lieux et temps. Cette écologie générale quadruple, première et entière est, pour une large part, à la source des autres inventions humaines en tout domaine. Les « vérifications-falsifications » sont à l'œuvre dès 2005. Les 4e et 5e parties terminales de *Par-delà nature et culture* leur sont consacrées. Elles abordent les grands domaines de l'expérience humaine : l'organisation des collectifs, les usages du monde, l'écologie des relations. Sur ce dernier point, les six relations testées par Descola, sont trois réversibles « don, prédation, échange » et trois asymétriques « production, protection, transmission. Nous en avons traité ailleurs, notamment à propos du naturalisme et de sa crise de tout relationnel, ramené de plus en plus au concurrentiel sans limite (Demorgon 2016 : 192-197). Après 2005, la vérification-falsification s'est prolongée dans un autre domaine - l'iconologie - les représentations imagées. Certes, celles-ci varient en fonction des quatre ontologies mais, davantage, elles en précèdent l'émergence ou en tout cas elles devancent leur futur primat. Descola (2010b) rappelle l'exposition (Musée du quai Branly - Jacques Chirac) qu'un livre accompagnait. La puissance de la synthèse proposée par Descola devient ainsi de plus en plus manifeste. Cette synthèse bouleverse l'histoire, l'élargit à la préhistoire, réinterprète ses périodes de façon plus cohérente et unifiée. Cette synthèse rend même compte de l'évolution des contenus culturels dans les divers domaines de l'expérience. L'anachronisme relatif des 4 ontologies les rend d'autant plus disponibles pour un avenir destinal. Cela fonde une trans-histoire aux capacités rétrospectives et prospectives supérieures. Descola (2017 : 242) le montre (nous y revenons ci-après) et, s'il ne prend pas le risque du néologisme « trans-histoire », l'adjectif transhistorique lui est familier.

11. L'onto-écologie et l'intelligence du monde. Analogisme et histoire

Il y a certes un « miracle Descola » qu'il était nécessaire de comprendre. Descola (2017 : 224-233), joue du croisement des deux grandes méthodologies. L'une, empirique, se réfère toujours au réel immédiat (le chemin de la nature visible) ; l'autre se réfère à la pensée organisatrice (le chemin de la logique de l'esprit). Ces deux chemins, ensemble, sont très féconds. Sauf si ceux qui s'y avancent ne veulent pas voir telle partie du visible sur le premier ; ou ne veulent pas tenir compte de telle contradiction logique sur le second. Naturalistes, nous faisons souvent l'un et l'autre. Ces deux aveuglements vont doublement mutiler le réel qui ne manque pas de contrarier alors nos attentes erronées. Leibniz s'est jadis posé le problème de la compréhension du réel par les humains. Il avait convoqué Dieu. C'était lui qui mettait les horloges du réel et de l'esprit humain à la même heure. Descola (2017 : 221) cite Piaget (1896-1980) qui dans son tableau épistémologique en neuf cases met Leibniz au début et lui à la fin. Il s'est justifié en précisant que seule une

coopération de haute qualité dans « les changements d'heure » pouvait continuer à produire l'accord des deux horloges. Descola (2017 : 227) n'utilise pas d'allégorie mais d'un langage inventé *ad hoc* à la suite de Lévi-Strauss. Il dit : « Il existe une continuité d'ordre naturel entre « les états de la subjectivité et les propriétés du cosmos ». Il ajoute qu'il est d'accord avec « cette gnoseologie moniste qu'il retrouve chez Merleau-Ponty, Varela, James Gibson et, comme Lévi-Strauss l'indique, chez Spinoza ». Après toutes les « découvertes-inventions » accomplies sur ces bases systémiques dans des sciences « dures », celles de Descola (2017 : 228-233) sonnent un très grand changement d'heure dans les domaines des sciences sociales. Descola en a bien conscience et le répète à propos de l'ontologie analogiste en relation à l'histoire. Il dit : « Aussi loin qu'on aille dans le monde du Proche-Orient et de l'Égypte, on trouve les caractéristiques de l'analogisme ». Lors d'un entretien avec Descola pour *Actu-Philosophie*, le philosophe journaliste Nicolas Rousseau (2010) aborde le thème de l'analogisme. Il précise que, pour cette ontologie, « il s'agit d'englober harmonieusement des êtres tous dissemblables répartis sur une sorte d'échelle graduée. » Descola fait écho : « C'est arriver à totaliser. Dans un système où tout est singulier, arriver à prendre un point de vue unitaire sur ces singularités ». Toujours sans être démenti, N. Rousseau complète : « il faut alors trouver un personnage supérieur sur qui repose l'harmonie. » On comprend qu'il s'agit de la nécessité de parvenir à l'unification harmonique, sinon harmonieuse, de sociétés massives très diversifiées, très composites. Or, une contribution cognitive fondamentale relève de la souplesse de tissage des différences qu'opère l'analogie. Cette unité écologique de l'analogisme à travers les espaces et les temps, incroyable à première vue, se comprend donc bien quand elle est reliée au problème général des difficultés de constitution des sociétés massives, diversifiées et durables. Au fil du temps d'autres chercheurs font écho à l'analogisme. Ainsi, Geoffrey Lloyd (1992, 1966) : « son premier livre *Polarity and analogy* porte sur l'usage de l'analogie dans la pensée grecque... L'idée d'analogisme est aussi sollicitée comme moyen de comprendre les États méso-américains. » Descola (2017 : 224) a toujours précisé : « Indépendamment de la vraisemblance de cette grammaire des ontologies, c'est l'usage qui en sera fait par des anthropologues, des historiens, des sociologues, des géographes qui finira par valider ou non son bien-fondé ». Il poursuit : « les premiers résultats sont prometteurs notamment en histoire et j'ai été le premier surpris de voir l'enthousiasme avec lequel des médiévistes, des sinologues ou des hellénistes se sont emparés de cet instrument analytique ». Il conclut : « Au fond il est possible que je sois tombé de façon quasiment accidentelle sur un outil très puissant et dont je ne mesurais pas le rendement au départ ». Puissant, cet outil l'est en effet puisque l'une des quatre ontologies découvertes-inventées, l'analogisme, à lui seul, couvre déjà les millénaires de l'histoire antique et médiévale. L'analogisme n'a

d'ailleurs pas disparu. Il continue de jouer un rôle mal compris (cf.12) par ceux qui le pensent périmé. D'une façon générale, le naturalisme reste dans une position autocentrée. Son centre c'est la globalisation économique. Il marginalise la précédente globalisation politico-religieuse. Cela le prive de prendre pleinement en considération la seule globalisation prioritaire pour l'avenir. Pour celle-ci, humains, non-humains, non-humain sont compris comme distincts mais inséparables. Cela porte un très beau nom. Cela s'appelle l'écologie pleine, entière et première. Puisque notre esprit naturaliste est entiché de concurrence. Tout se joue en effet entre l'économie régnante encore et l'écologie demain reine si les humains font primer non leur enfermement sur eux-mêmes mais leur ouverture à tout l'Autre. Nous sommes à cette aurore.

12. Ontologie politique. Naturalisme, capitalisme, Chine analogiste

Comment les 4 ontologies font face au présent et à l'avenir ? Surtout la 4e, le naturalisme, puisque à partir de lui, depuis plus de trois siècles, l'Occident domine le destin en cours des humains et des non-humains. Peu après *Par-delà nature et culture*, Michel Serres publie, déjà cité, son petit livre (2009) qui montre que les 4 ontologies - sans être nommées comme telles - sont devenues un trésor commun de l'humanité à l'origine de multiples inventions antérieures, actuelles et sans doute à venir. Grâce à elles « écrivains, savants et philosophes » peuvent « faire le tour du monde ». Dans son entretien avec Descola, N. Rousseau (2010) s'interroge aussi sur le devenir des ontologies : « Pour vous qui avez étudié ces quatre schèmes, est-il possible d'aboutir, sinon à une synthèse d'eux, du moins à une vision moins partielle et partielle des rapports entre l'homme et le monde ? ». Descola réagit : « Une vision unitaire ? Non, ce n'est pas mon genre les synthèses œcuméniques. ». Il retrouve la terre ferme des oppositions ontologiques en indiquant leur profonde portée politique : « Ce n'est pas parce que les peuples premiers totémistes et animistes sont peu nombreux que leurs ontologies sont récusables ». Par ailleurs, si l'on cherche des sociétés massives qui se conforment encore à leur ontologie originelle, la Chine est toute indiquée même si elle fréquente le naturalisme. Pour Descola : « des antagonismes très forts entre l'Occident... et la Chine » ont bien à voir avec l'opposition de leurs ontologies. Il explicite : « du point de vue de la théorie politique, le système des gouvernements collectifs qui s'est mis en place avec l'idéologie des Lumières, déjà naturaliste - position des sujets, égalité isométrique - va à l'encontre des modèles analogistes qui permettent de penser l'intégration d'une foule de sujets par des dispositifs d'équilibre. Les Chinois parlent d'harmonie. Le mandat céleste de l'Empereur était de maintenir l'harmonie entre les composantes humaines et non-humaines de l'Empire. Ce que fait

le secrétaire général du Parti communiste. C'est la même chose aujourd'hui. Il y a un affrontement d'un modèle contre un autre...Les oppositions ontologiques sont toujours là ...Les malentendus sont toujours là...la synthèse œcuménique n'est pas pour demain ». Au détour de l'échange, Rousseau dit : « Vous dénoncez ... ». Descola le reprend : « Je ne dénonce pas, j'analyse ».

13. Pandémies, Politique de la Terre, Politique du Cosmos

Dix ans plus tard, les choses ont bien changé. Descola est pour *Le Monde* avec Nicolas Truong. L'entretien titre : « Nous sommes devenus des virus pour la planète ». Descola (2020) s'explique : « Un virus est un parasite qui se réplique aux dépens de son hôte, parfois jusqu'à le tuer. C'est ce que le capitalisme fait avec la Terre depuis les débuts de la révolution industrielle, pendant longtemps sans le savoir ». *Par-delà Nature et Culture* (623 p.) dispose d'un excellent index général (12 p.). Le terme « capitalisme » n'y figure pas et nous n'avons pas souvenir de l'y avoir rencontré. Dans l'entretien limité que nous évoquons, le mot « capitalisme » est répété, accompagné de « marché », « compétition », « profit », « appropriation », « exploitation ». Toutefois, le « Nous » du titre suppose que les humains sont collectivement impliqués. Par ailleurs, Descola souhaite distinguer mais non séparer ontologie et politique. Il indique à quel point le capitalisme est référentiel à l'idéologie du naturalisme : « Au tournant du XVII^e siècle, a commencé à se mettre en place en Europe une vision des choses que j'appelle « naturaliste », fondée sur l'idée que les humains vivent dans un monde séparé de celui des non-humains. Sous le nom de nature, ce monde séparé pouvait devenir objet d'enquête scientifique, ressource illimitée, réservoir de symboles. Cette révolution mentale est l'une des sources de l'exploitation effrénée de la nature... en même temps que du développement sans précédent des connaissances scientifiques ». Donc, un mélange de conséquences positives et négatives. Ainsi, « la pandémie est un réactif qui condense... certains traits du système qui régit le monde actuel, le capitalisme postindustriel... D'abord, la dégradation et le rétrécissement sans précédent des milieux peu anthropisés du fait de leur exploitation par l'élevage extensif, l'agriculture industrielle... l'extraction de minerais et d'énergies fossiles. Or les grandes pandémies partent des zoonoses à partir desquelles des maladies se propagent d'espèce en espèce ; leur diffusion est donc en grande partie dépendante des bouleversements écologiques ». Par ailleurs, Descola nuance le titre de l'entretien : « Le « nous » n'a guère de sens si l'on songe que le microbiote de chacun d'entre « nous » est composé de milliers de milliards d'« eux » ; ou que le CO₂ que j'émetts aujourd'hui affectera encore le climat dans mille ans. Les virus, les micro-organismes, les espèces animales et végétales que nous avons modifiés

au fil des millénaires sont nos commensaux dans le banquet parfois tragique de la vie. Il est absurde de penser que l'on pourrait en prendre congé pour vivre dans une bulle ». Alors interrogé sur les remèdes indispensables, Descola répond : « On peut toujours rêver. Mais, en vrac : instauration d'un revenu de base ; développement des conventions citoyennes tirées au sort ; impôt écologique universel proportionnel à l'empreinte carbone ; taxation des coûts écologiques de production et de transport des biens et services ; développement de l'attribution de la personnalité juridique à des milieux de vie... Quand la nature est reconnue sujet de droit, cela permet au moins de réguler les activités industrielles ». Il resitue ces perspectives dans une politique d'écologie entière et profonde. « Une politique de la Terre entendue comme une maison commune dont l'usage n'est plus réservé aux seuls humains ». Il souligne que cela implique « une révolution de la pensée politique de même ampleur que celle réalisée par la philosophie des Lumières puis par les penseurs du socialisme. » Descola se réfère au « cosmopolitique » qui devrait « prendre toute sa portée au sens littéral » et engendrer une « politique du cosmos ». Au cœur d'un ensemble d'actions et de pensées contrastives reconnues, une « écologie-économie-éthique » créative devrait devenir praxis destinale.

14. Écologie néoténique en vis-à-vis de l'autre et de l'infini

Que conclure sur l'opposition, le « dualisme », la coupure du titre *Par-delà nature et culture* ? Descola (2010a), cinq ans après, titre un autre ouvrage *Diversité des natures, diversité des cultures*. Plus tard, on a *Cultures* (2017b) puis un livre collectif : *Les Natures en question* (2018). L'intitulé choisi par Descola pour désigner sa recherche et son enseignement au Collège de France était « Anthropologie de la nature ». Magnifique invention ! Certes, le concept de nature est devenu une évocation idéologisée du réel que se donne l'ontologie naturaliste. Il ne faut pas l'accepter comme étant « le » réel. C'est l'une des ontologies et elle domine actuellement en repoussant les trois autres. Il faut voir ce naturalisme comme logique possible de l'esprit humain et le mettre en perspective anthropologique. Le philosophe Victor Untila (2018) met déjà cela en œuvre dans une optique voisine. Sur ces questions, Descola (2017 : 126) fait une brève mais cruciale évocation selon laquelle le travail des anthropologues actuels s'inscrit dans la continuité de l'anthropologie philosophique. Cela semble relever d'une réflexion en suspens. Or, le naturalisme met l'intériorité humaine en majesté si excessive que cela vaut reconnaissance de droits abusifs à dégrader la nature. Le naturalisme minore à l'excès l'intériorité animale. La continuité de l'évolution du monde du vivant à l'humain est déniée. La compréhension du sens des discontinuités est délaissée, telle l'émergence longue et diversifiée des hominidés. L'anthropologie philosophique allemande

s'est, depuis près d'un siècle, posé ces questions. Par exemple, Helmut Plessner (1892-1985), dans *Les degrés de l'organique et l'homme* (1928, 2003). Cette œuvre majeure n'a été traduite en français qu'en 2017. Dès la fin du 19e siècle, le biologiste allemand Julius Kollmann (1834-1918) propose, en 1884, le concept de « néoténie » (juvénilité maintenue). Chez l'animal, tel l'axolotl, un déficit du milieu barre la maturation sexuelle. Cet animal reste en jeunesse mais s'invente alors son nouveau mode de reproduction. Ainsi, menacée de disparition, une espèce nouvelle est née à partir de son enfance maintenue. Chez l'humain, la néoténie est source d'une ouverture adaptative persistante, une sorte d'éternelle jeunesse de l'étonnement et de la connaissance, une vocation à l'exploration infinie. Des centaines de livres sont consacrés à la néoténie sans qu'elle parvienne à être bien comprise. Pour G. Chapouthier et A. Policar (2015), toujours trop ignorée, la néoténie est à relancer. Descola (2005 : 258-268) n'en traite qu'indirectement à travers la mystérieuse intériorité spirituelle qui pour le naturalisme différencie radicalement *homo sapiens* des animaux qui l'ont précédé. Descola s'avance alors de façon savante, en s'interrogeant : « un homme sans esprit ? Cette étude s'achève dans l'humour : « Autant dire que l'esprit a encore de beaux jours devant lui avant de dévoiler en entier sa nature physique au regard inquisiteur de l'idéographie ». Ce travail est à poursuivre comme celui du parcours de la « réversion » néoténique depuis ses origines dans le monde du vivant, soit avant puis avec les étapes de l'homínisation. Et après avec celles en cours laborieux de l'humanisation. On doit à Victor Untila (2018) un texte documenté qui évoque tout cela. En référence au philosophe belge Henri Van Lier (1921-2009) qui pose la néoténie au cœur de son *Anthropogénie* (2004 : 6). Profondément écologique, la néoténie n'est pas un programme dotant l'être humain d'une « nature » exceptionnelle. Elle est possibilité d'un devenir destinal conscient pour des êtres humains se mettant en relation à tout le non-humain, à l'infini. La réouverture onto-écologique de Descola est inévitablement à coupler avec la néoténie. Comme, par ailleurs, avec l'interculturel renouvelé, celui d'une « écologie, économie, éthique ». Qu'entre les êtres il y ait des supériorités et des infériorités sur tel ou tel point, cela va de soi. Mais aucune partie du tout cosmique n'a vocation à s'absolutiser. La néoténie fait bénéficier l'humain de l'interaction « méta-communication, métacognition ». Ces deux possibilités liées ne sont comprises et fécondes que si elles sont exercées en étendue et en profondeur. Alors peut surgir, chez chacun, la *metanoïa* (intuition, eurêka, chemin de Damas) qui dénoue le formatage culturel aveuglant et réfère l'humain à sa vraie puissance incomprise, délivrant l'éthique. La néoténie, écologique, fonde l'humain en « éternel enfant » qui peut toujours apprendre de tout ce qu'il éprouve (Demorgon, 2017 : 159-182 ; 2016 : 201-232). Cependant, la néoténie peut aussi ne pas se reconnaître (fréquemment) ou se pervertir. Elle laisse alors émerger un

étrange animal, l'apprenti-sorcier, « naturaliste », autocentré sur des totalités réduites qu'il veut toujours accroître et rarement partager. Au sein de l'aventure affective et cognitive de Philippe Descola né au mitan du 20e siècle, l'œuvre qui en résulte couvre le dernier quart du 20e et le premier quart du 21ème siècle. Au diapason de ce que nous vivons, cette aventure et cette œuvre accompagnent et devancent évolutions et évènements. Autant les comprendre pour réduire les tragédies en cours entre humains et non-humains et tout le non-humain planétaire et cosmique. Nous devons les considérer autrement pour mieux prévenir, inventer, composer. Dépollution, réduction et conversion du CO2, recyclage des déchets, anticipation des astéroïdes comme des virus, ingénierie solaire, reforestation, etc. Bonne chance aux altruistes impénitents pour convertir à l'écologie néoténique l'irréductible *homo economicus* !

Bibliographie

- Bourdieu, P. 1971. *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Paris : Droz.
- Brandenstein, C.G. von. 1982. *Names and Substance of the Australian Subsection System*. The University of Chicago Press.
- Carré, Cl. 2012. « Penser comme un corps ». *3^e millénaire*, n° 105, p.76-83.
- Chapouthier, G. Policar, A. 2015. « La néoténie humaine : une idée à relancer ». *Pour la Science*, n° 452, p.14-15.
- Demorgon, J. 2017. *Omul antagonist*. trad. : Victor Untila. Bucuresti : Editura Fundatiei România de Mâine.
- Demorgon, J. 2016. *L'homme antagoniste*. Paris : Économica.
- Demorgon, J. 2005. *Critique de l'interculturel. L'horizon de la sociologie*. Paris : Économica.
- Descola, P. 2019. *Une écologie des relations*. Paris : CNRS.
- Descola, P. 2018. *Les natures en question*. Paris : O. Jacob.
- Descola, P. 2017a, 2014. *La composition des mondes. Entretiens avec P. Charbonnier*. Paris : Flammarion.
- Descola, P. 2017b. *Cultures*. Paris : Le Pommier.
- Descola, P. 2015, 2005. *Par-delà nature et culture*. Paris : Gallimard.
- Descola, P. 2010a. *Diversité des natures, diversité des cultures*. Paris : Bayard.
- Descola, P. 2010b. *La Fabrique des images. Visions du monde et formes de la représentation*. Paris : Somogy.
- Descola, P. 2006 [1993]. *Les lances du crépuscule*. Paris : Pocket, Plon.
- Descola, P. 1986. *La Nature domestique : symbolisme et praxis dans l'écologie des Achuar*. Paris : MSH.
- Haudricourt, A.-G. 1962. « Domestication des animaux, culture des plantes et traitement d'autrui ». *L'Homme*, tome 2, p. 40-50.
- Ingold, T. 1998. « Totemism, Animism, and the Depiction of Animals ». *Pori : Frame Art Museum*, p.181-207.
- Keck, F. Morvan, A. 2021. *Chauves-souris. Rencontres aux frontières entre les espèces*. Paris : CNRS Éd.

- Keck, F. Morvan, A. 2020. *Les Sentinelles des pandémies. Chasseurs de virus et observateurs d'oiseaux aux frontières de la Chine*. Paris : Poche.
- Keck, F. Morvan, A. 2010. *Un monde grippé. Enquête sur une peur collective*. Paris: Flammarion.
- Keck, F. Morvan, A. 2008. *Lévy-Bruhl. Entre philosophe et anthropologie*. Paris : CNRS.
- Leopold, A. 1983. *Thinking Like a Mountain*. Norfolk: Heretic Books.
- Lévi-Strauss, E. 1962. *Le totémisme aujourd'hui*. Paris : PUF.
- Llyod, G. 1992, 1966. *Polarity and analogy in Early Greek Thought*. Cambridge: U.P.
- Plessner, H. 2003, 1928. *Die Stufen des Organischen und der Mensch. Einleitung in die philosophische Anthropologie*. Berlin: Suhrkamp.
- Racine, L. 1989. « Du modèle analogique dans l'analyse des représentations magico-religieuses ». *L'Homme*, vol. 29, n°109, p. 5-25.
- Remaud, O. 2021. *Penser comme un iceberg*. Paris : Actes Sud.
- Rousseau, N. 2010. « Entretien avec Ph. Descola : Autour de *Par-delà nature et culture* ». *Actu-Philosophia*, 15.10, p. 1-22.
- Serres, M. 2009. *Écrivains, savants et philosophes font le tour du monde*. Paris : Le Pommier.
- Sloterdijk, P. 1987. *Critique de la Raison cynique*. Paris : Éd. Bourgeois.
- Untila, V. 2018. Anthropogénie des langues-cultures (Henri Van Lier). Approche, théorie et/ou paradigme, *Intertext 1/2*, Chişinău : ULIM, p. 31-49.
- Van Lier, H. 2010. *Anthropogénie*. Liège : Les impressions nouvelles.
- Van Lier, H. 2004. *Le tour du monde en 80 thèses*. Musée de la Maison d'Érasme, Bruxelles.
- Vioulac, J. 2018. *Approche de la criticité. Philosophie, capitalisme, technologie*. Paris : PUF.

Synergies
Pays germanophones n° 14/2021



Annexes



Profils des contributeurs



Céline Bichon est professeure de lycée dans les disciplines histoire-géographie et Français Langue Etrangère (FLE). Elle est détachée à la *Pädagogische Hochschule* (Haute École Pédagogique) de Karlsruhe dont elle a été la Directrice suppléante du Département de français. Elle y enseigne la Didactique du FLE et de DEL2 (Discipline enseignée en langue 2) particulièrement dans l'enseignement histoire-géographie en français (langue 2). Ses disciplines de référence sont l'acquisition du français, le bilinguisme scolaire, la didactique du FLE et l'enseignement bilingue.

Brigitte Bloch, diplômée de Sciences Po, a travaillé dans plusieurs collectivités locales en France avant de diriger le *Comité Régional de Tourisme d'Aquitaine* jusqu'en 2017 où elle a coordonné *la stratégie marketing de la destination*, fait évoluer le travail des équipes en lien avec la révolution numérique, veillé au partage des données sur les clientèles touristiques et à l'adaptation des produits aux nouveaux modes de consommation. Elle a également accompagné les actions de promotion et de développement de l'œnotourisme au sein du cluster dédié d'*Atout France* et en tant que vice-présidente du *Conseil supérieur de l'œnotourisme*. Depuis 2020, elle est conseillère municipale déléguée à la mairie de Bordeaux, en charge du tourisme et de l'économie du vin, et vice-présidente de *Bordeaux Métropole* en charge du tourisme, des événements et équipements métropolitains.

Johannes Dahm est maître de conférences à l'université de Nantes (LEA/département d'études germaniques), membre du laboratoire EA 1162 - CRINI (Centre de recherche sur les identités, les nations et l'interculturalité) et actuellement chercheur associé au Centre Marc Bloch (Berlin). Il enseigne principalement la langue de spécialité et la civilisation. Ses recherches portent sur les domaines de la linguistique discursive, de la linguistique cognitive (Frame semantics/sémantique des cadres), de la linguistique de corpus et de la théorie des représentations sociales (représentations du passé allemand en Europe centrale). <https://orcid.org/0000-0002-0038-8901>

Jacques Demorgon, Paris-Sorbonne, philosophe et sociologue : Bordeaux 3, Reims, Paris-VIII, Paris-XII ; ENA, ENM. À l'international, *Unesco*, *Entreprises mondiales*, *Offices des Jeunesses franco-allemand, franco-québécois, germano-polonais* : séminaires en résidentiel périodique de longue durée. Publications internationales et traductions souvent présentées. Cf. *Intercultural Learning* (Conseil de l'Europe) traduit en quinze langues. J. Demorgon est

rédacteur en chef de la revue *Synergies Monde Méditerranéen*, Gerflint. Pour échanges : <http://www.word-world.fr> et <http://www.jacques-demorgon.com>

Arianna Berenice de Sanctis enseigne au département de Cinéma et Théâtre de l'Université Paul-Valéry Montpellier 3 depuis 2016. Membre du laboratoire d'ethnoscénologie (Axe 1 thème 5, MSH Paris Nord) et de l'EA 4209 RIRRA21 (UPV, Montpellier 3). Chercheuse associée au projet international *Être et jouer, le travail de l'acteur aujourd'hui. Systèmes et techniques de création de l'acteur et du performeur sur la scène contemporaine occidentale* (Institut de recherche en musique et arts de la scène, La Manufacture de Lausanne, Haute École Spécialisée de Suisse occidentale) et, depuis 2020, rattachée au GETEPE (Brésil). Porteuse du projet labellisé *Réseau des doctorants et jeunes chercheurs en ethnoscénologie. Bilan, restructuration et perspectives* (MSH Paris-Nord, 2021-2022), elle est également vice-secrétaire de la Société française d'ethnoscénologie (SOFETH) et secrétaire de rédaction de la revue *L'Ethnographie*. Entre 2016 et 2019, elle a collaboré avec les départements d'études romanes de l'Université de Stuttgart, de l'Eberhard Karls Universität à Tübingen et la Pädagogische Hochschule de Karlsruhe (Allemagne). Actrice, metteuse en scène et pédagogue dans les compagnies *Le Nœud*, *La Théâtreria* (Paris, Saint-Denis, Buenos Aires, 2006-2019) et *Fufluns* (Montpellier, 2019-aujourd'hui).

Laura Jaillet est juriste franco-allemande. Après des études au Centre Juridique Franco-Allemand, à l'Université d'Aix-en-Provence et à l'Université de la Sarre elle a effectué sa formation professionnelle pour la magistrature à Berlin. Dans le cadre de sa thèse en co-tutelle Paris/Saarbrücken elle se préoccupe du droit de la coopération frontalière en matière de prévention de risque. Magistrat allemande depuis 2018, elle a été affectée au parquet d'Offenburg jusqu'en septembre 2020 et est actuellement en détachement auprès de l'Université de la Sarre.

Eve Lejot est maître de conférences en linguistique appliquée et enseignement des langues à l'Université du Luxembourg où elle coordonne les cours de français académique. Rattachée à l'Unité de Recherche *Identités, Politiques, Sociétés, Espaces* (IPSE). Ses recherches portent sur l'analyse des discours en milieux universitaires et professionnels multilingues, la didactique des langues et le français sur objectif universitaire. Coordinatrice d'un projet européen franco-allemand Erasmus+ en 2017-2019, *Language Centres Greater Region*, portant sur le développement des compétences linguistiques et interculturelles des étudiants en mobilité, elle travaille sur la reconnaissance des compétences acquises par les étudiants pour le projet européen RECTEC+ coordonné par l'académie de Versailles. <https://orcid.org/0000-0001-8338-561X>

Leslie Molostoff est titulaire d'un Master 2 en Didactique des langues de spécialité Français Langue Etrangère (FLE). Elle a enseigné dans de nombreuses universités et institutions françaises et étrangères, de même que dans des Institutions Européennes. Elle est

chargée d'enseignement en FLE et FOU (Français sur Objectif Universitaire) à l'Université du Luxembourg depuis 2017. Collaboratrice scientifique sur le projet Erasmus+ *Language Centres Greater Region* (2017-2019) au Centre de langues de l'Université du Luxembourg. Elle y a développé les contenus d'un cours hybride et mené des recherches sur le rôle du tandem dans l'apprentissage des langues et notamment dans la préparation à une mobilité universitaire. Ses recherches concernent les compétences acquises par les étudiants en mobilité dans le cadre du projet Erasmus+RETEC coordonné par l'académie de Versailles. <https://orcid.org/0000-0001-5331-1353>

Mickael Roy est Personnel de direction dans L'Éducation nationale en France, chercheur associé au *Forschungsstelle Bilinguales Lehren und Lernen* (Pädagogische Hochschule Karlsruhe) et au *Groupe d'Etude sur le Plurilinguisme Européen* (Université de Strasbourg). Sa thèse a porté sur *La réalité virtuelle pour l'apprentissage des langues*. Ses centres d'intérêt scientifiques sont les environnements d'apprentissage, le climat scolaire et l'interculturel.

Christoph Waldhaus est professeur assistant au Département de langue et de culture allemandes à l'Université Fu-Jen (Fu-Jen Catholic University) de Taïwan, où, en plus de l'enseignement des langues, il propose également des cours d'écriture créative et scientifique ainsi que des cours de cinéma allemand et des médias en ligne. Ses principaux domaines de recherche sont : l'évaluation et l'optimisation de l'enseignement universitaire des langues étrangères, la didactique de l'allemand langue étrangère, la didactique des médias et de l'écriture scientifique.

Projet pour le n° 15 / 2022



Langue, culture et identité dans le système éducatif autrichien

Coordinatrices : Stéfanie Witzgmann (Université des Sciences de l'Éducation de Heidelberg) et Martina Mayer (Université d'Innsbruck)

Da Uns [der Kaiserin] nichts so sehr, als das wahre Wohl der von Gott Unserer Verwaltung anvertrauten Länder am Herzen liegt, und Wir auf dessen möglichste Beförderung ein beständiges Augenmerk zu richten gewohnt sind, so haben Wir wahrgenommen, daß die Erziehung der Jugend, beyderley Geschlechts, als die wichtigste Grundlage der wahren Glückseligkeit der Nationen ein genaueres Einsehen allerdings erfodere.

Maria Theresia, 1774. Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal- Haupt und Trivialschulen in sämmtlichen Kaiserl. Königl. Erbländern, S.4).

Puisque pour Nous [l'impératrice], rien n'est aussi cher que le véritable bien-être des pays confiés par Dieu à Notre administration, et que Nous avons l'habitude d'accorder à son avancement une attention toute particulière, Nous nous sommes rendu compte que l'éducation de la jeunesse, tous genres confondus, était la base la plus importante pour le vrai bonheur des nations et nécessitait un soin particulier.

Marie-Thérèse d'Autriche, 1774. Règlement scolaire général pour les écoles allemandes normales, principales et triviales dans tous les territoires impériaux et royaux, p.4, notre traduction).

Dans la continuité de son absolutisme éclairé, Marie-Thérèse d'Autriche a publié en 1774 le règlement scolaire général pour les écoles de son empire. Ce code scolaire thérésien réglementait d'une part la mise en place et l'organisation des écoles en général, la séparation en trois types d'écoles, la supervision des écoles et la standardisation des manuels et matières scolaires dans les territoires habsbourgeois, pourtant linguistiquement et culturellement si diversifiés. D'autre part, ce règlement scolaire prévoyait également l'introduction d'une scolarité obligatoire pour tous les enfants âgés de six à douze ans. La citation ci-dessus fournit des informations sur l'établissement de cette loi et témoigne d'une conscience vis-à-vis de la valeur d'une société instruite. Nous remarquerons ici surtout la forte intention pour l'égalité des sexes et l'inclusion de tous les territoires de la Couronne.

Depuis, l'éducation et la formation en Autriche ont connu de nombreux développements : Joseph II fit construire de nombreuses écoles ; en 1848, un ministère du culte et de l'enseignement (*Ministerium für Cultus und Unterricht*) fut créé sous l'empire autrichien ; en 1869, la nouvelle loi sur l'instruction primaire de la population (*Reichsvolksschulgesetz*) marqua la fin d'une profonde réforme du système éducatif, qui dans toutes les régions de l'Empire, n'est plus sous le contrôle de l'Église mais de l'État, et prévoyait huit années de scolarité obligatoire. En 1872, les premières femmes furent autorisées à passer le baccalauréat même s'il fallut attendre 1901 pour qu'elles puissent s'inscrire aux universités, du moins dans certaines facultés. La Première République (de 1919 à 1934) se caractérise par une augmentation du nombre de filles dans les écoles, qui atteint environ un tiers. Durant l'État austro-fasciste (*Ständestaat*) et sous le régime national-socialiste, les stéréotypes et l'idéologie dominaient dans le système éducatif, mais avec la reconstruction de l'Autriche en tant que deuxième République (depuis 1945), le changement est arrivé. L'amendement scolaire de 1962 (*Schulnovelle*) a étendu la scolarité obligatoire à neuf ans, et le deuxième amendement scolaire de 1974 a créé la loi sur l'enseignement scolaire (*Schulunterrichtsgesetz*). Depuis lors, le principe de la coéducation des filles et des garçons dans les écoles est en vigueur, la discrimination à tous les niveaux de l'enseignement est strictement interdite et l'enseignement inclusif des élèves et étudiants ayant des besoins éducatifs particuliers est également instauré.

Ainsi la culture autrichienne de l'enseignement et de l'apprentissage se distingue aussi bien dans le passé que dans son développement actuel de celle des autres pays germanophones et des pays francophones. Ce numéro de *Synergies Pays germanophones* n° 15 s'intéresse par conséquent aux études contrastives mais également aux contributions qui traitent des particularités autrichiennes dans l'enseignement primaire, secondaire et supérieur. L'accent pourra être mis sur des questions de langue, de culture ou d'identité soit dans une perspective historique ou contemporaine. Par conséquent, nous recherchons des contributions dans les domaines suivants :

- L'histoire du système éducatif autrichien ;
- le rôle de Marie-Thérèse d'Autriche en matière d'éducation dans la mémoire collective ;
- le rôle de la langue allemande dans le système éducatif dans les territoires non germanophones de la Couronne ;
- la fondation d'universités dans les territoires non germanophones de la Couronne au XIX^e siècle ;
- le rétablissement du système scolaire autrichien après le national-socialisme ;
- les manuels scolaires autrichiens et leurs particularités linguistiques et culturelles ;
- l'école comme médiateur de l'identité autrichienne ;

- l'allemand autrichien comme variété d'enseignement à l'école ;
- les rapports entre le dialecte et la variété standard autrichienne comme langue d'enseignement ;
- les objectifs et les méthodes d'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères ;
- le rôle de la France (et du français) dans l'enseignement en Autriche ;
- les expériences pédagogiques du multi-/plurilinguisme ;
- langue, culture et identité dans l'enseignement dans les zones officiellement multilingues ;
- migration et éducation ;
- le langage épïcène dans les écoles et universités autrichiennes ;
- la mise en réseau des universités autrichiennes avec d'autres pays (Erasmus+, CEEPUS, AIANI, etc.).

Un appel à contributions a été lancé en avril 2021.

La date limite de remise des articles complets à la Rédaction est le 28 février 2022.

Contact : spg.redaction@gmail.com

Consignes aux auteurs

- 1** L'auteur aura pris connaissance de la politique éditoriale générale de l'éditeur (le Gerflint) et des normes éditoriales et éthiques figurant sur le site du Gerflint et de la revue. Les propositions d'articles seront envoyées pour évaluation à spg.redaction@gmail.com avec un court CV résumant son cursus et ses axes de recherche en pièces jointes. L'auteur recevra une notification. Les articles complets seront ensuite adressés au Comité de rédaction de la revue selon les consignes énoncées dans ce document. Tout texte ne s'y conformant pas sera retourné. Aucune participation financière ne sera demandée à l'auteur pour la soumission de son article. Il en sera de même pour toutes les expertises des textes (articles, comptes rendus, résumés) qui parviendront à la Rédaction.
- 2** L'article sera inédit et n'aura pas été envoyé à d'autres lieux de publication. Il n'aura pas non plus été proposé simultanément à plusieurs revues du Gerflint. L'auteur signera une « déclaration d'originalité et de cession de droits de reproduction et de représentation ». Un article ne pourra pas avoir plus de deux auteurs.
- 3** Proposition et article seront en langue française. Les articles (entrant dans la thématique ou épars) sont acceptés, toujours dans la limite de l'espace éditorial disponible. Ce dernier sera réservé prioritairement aux chercheurs francophones (doctorants ou post-doctorants ayant le français comme langue d'expression scientifique) locuteurs natifs de la zone géolinguistique que couvre la revue. Les articles rédigés dans une autre langue que le français seront acceptés dans la limite de 3 articles non francophones par numéro, sous réserve d'approbation technique et graphique. Dans les titres, le corps de l'article, les notes et la bibliographie, la variété éventuelle des langues utilisées pour exemplification, citations et références est soumise aux mêmes limitations techniques.
- 4** Les articles présélectionnés suivront un processus de double évaluation anonyme par des pairs membres du comité scientifique, du comité de lecture et/ou par des évaluateurs extérieurs. L'auteur recevra la décision du comité.
- 5** Si l'article reçoit un avis favorable de principe, son auteur sera invité à procéder, dans les plus brefs délais, aux corrections éventuelles demandées par les évaluateurs et le comité de rédaction. Les articles, à condition de respecter les correctifs demandés, seront alors soumis à une nouvelle évaluation du Comité de lecture, la décision finale d'acceptation des contributions étant toujours sous réserve de la décision des experts du Conseil scientifique et technique du Gerflint et du Directeur des publications.
- 6** La taille de police unique est 10 pour tout texte proposé (présentation, article, compte rendu) depuis les titres jusqu'aux notes, citations et bibliographie comprises). Le titre de l'article, centré, en gras, n'aura pas de sigle et ne sera pas trop long. Le prénom, le nom de l'auteur (en gras, sans indication ni abréviation de titre ou grade), de son institution, de son pays et son adresse électronique (professionnelle de préférence et à la discrétion de l'auteur) seront également centrés et en petits caractères. L'auteur possédant un identifiant ORCID ID (identifiant ouvert pour chercheur et contributeur) inscrira ce code en dessous de son adresse. Le tout sera sans couleur, sans soulignement ni hyperlien.

7 L'auteur fera précéder son article d'un résumé condensé ou synopsis de 6-8 lignes maximum suivi de 3 ou 5 mots-clés en petits caractères, sans majuscules initiales. Ce résumé ne doit, en aucun cas, être reproduit dans l'article.

8 L'ensemble (titre, résumé, mots-clés) en français sera suivi de sa traduction en allemand puis en anglais. En cas d'article non francophone, l'ordre des résumés est inchangé. Les mots-clés seront séparés par des virgules et n'auront pas de point final.

9 La police de caractère est Times New Roman, taille 10, interligne 1. Le texte justifié, sur fichier Word, format doc, doit être saisi au kilomètre (retour à la ligne automatique), sans tabulation ni pagination ni couleur. La revue a son propre standard de mise en forme.

10 L'article doit comprendre entre 15 000 et 30000 signes, soit 6-10 pages Word, éléments visuels, bibliographie, notes et espaces compris. Sauf commande spéciale de l'éditeur, les articles s'éloignant de ces limites ne seront pas acceptés. La longueur des comptes rendus de lecture ne dépassera pas 2500 signes, soit 1 page. Comptes rendus et entretiens seront en langue française.

11 Tous les paragraphes (sous-titres en gras sans sigle, petits caractères) seront distincts avec un seul espace. La division de l'article en 1, 2 voire 3 niveaux de titre est suffisante.

12 Les mots ou expressions que l'auteur souhaite mettre en relief seront entre guillemets ou en italiques. Le soulignement, les caractères gras et les majuscules ne seront en aucun cas utilisés, même pour les noms propres dans les références bibliographiques, sauf la majuscule initiale.

13 Les notes, brèves de préférence, en nombre limité, figureront en fin d'article avec appel de note automatique continu (1,2,...5 et non i,ii...iv). L'auteur veillera à ce que l'espace pris par les notes soit réduit par rapport au corps du texte.

14 Dans le corps du texte, les renvois à la bibliographie se présenteront comme suit: (Dupont, 1999 : 55).

15 Les citations, toujours conformes au respect des droits d'auteurs, seront en italiques, taille 10, séparées du corps du texte par une ligne et sans alinéa. Les citations courtes resteront dans le corps du texte. Les citations dans une langue autre que celle de l'article seront traduites dans le corps de l'article avec version originale en note.

16 La bibliographie en fin d'article précèdera les notes (sans alinéa dans les références, ni majuscules pour les noms propres sauf à l'initiale). Elle s'en tiendra principalement aux ouvrages cités dans l'article et s'établira par classement chrono-alphabétique des noms propres. Les bibliographies longues, plus de 15 références, devront être justifiées par la nature de la recherche présentée. Les articles dont la bibliographie ne suivra pas exactement les consignes 14, 17, 18, 19 et 20 seront retournés à l'auteur. Le tout sans couleur ni soulignement ni lien hypertexte.

17 Pour un ouvrage

Baume, E. 1985. *La lecture - préalables à sa Pédagogie*. Paris : Association Française pour la lecture.

Fayol, M. et al. 1992. *Psychologie cognitive de la lecture*. Paris: PUF.

Gaonac'h, D., Golder, C. 1995. *Manuel de psychologie pour l'enseignement*. Paris : Hachette.

18 Pour un ouvrage collectif

Morais, J. 1996. La lecture et l'apprentissage de la lecture : questions pour la science. In : *Regards sur la lecture et ses apprentissages*. Paris : Observatoire National de la lecture, p. 49-60.

19 Pour un article de périodique

Kern, R.G. 1994. « The Role of Mental Translation in Second Language Reading ». *Studies in Second Language Acquisition*, n°16, p. 41-61.

20 Pour les références électroniques (jamais placées dans le corps du texte mais toujours dans la bibliographie), les auteurs veilleront à adopter les normes indiquées par les éditeurs pour citer ouvrages et articles en ligne. Ils supprimeront hypertexte, couleur et soulignement automatique et indiqueront la date de consultation la plus récente [consulté le ...], après vérification de leur fiabilité et du respect du Copyright.

21 Les textes seront conformes à la typographie française.

22 Graphiques, schémas, figures, photos éventuels seront envoyés à part aux formats Word et PDF ou JPEG, en noir et blanc uniquement, avec obligation de références selon le copyright sans être copiés/collés mais scannés à plus de 300 pixels. Les articles contenant un nombre élevé de figures et de tableaux et/ou de mauvaise qualité scientifique et technique ne seront pas acceptés. L'éditeur se réserve le droit de refuser les tableaux (toujours coûteux) en redondance avec les données écrites qui suffisent bien souvent à la claire compréhension du sujet traité.

23 Les captures d'écrans sur l'internet et extraits de films ou d'images publicitaires seront refusés. Toute partie de texte soumise à la propriété intellectuelle doit être réécrite en Word avec indication des références, de la source du texte et d'une éventuelle autorisation.

NB : Toute reproduction éventuelle (toujours en noir et blanc) d'une image, d'une photo, d'une création originale et de toute œuvre d'esprit exige l'autorisation écrite de son créateur ou des ayants droit et la mention de paternité de l'œuvre selon les dispositions en vigueur du Code français de la propriété intellectuelle protégeant les droits d'auteurs. L'auteur présentera les justificatifs d'autorisation et des droits payés par lui au propriétaire de l'œuvre. Si les documents sont établis dans un autre pays que la France, les pièces précitées seront traduites et légalisées par des traducteurs assermentés ou par des services consulaires de l'Ambassade de France. Les éléments protégés seront publiés avec mention obligatoire des sources et de l'autorisation, dans le respect des conditions d'utilisation délivrées par le détenteur des droits d'auteur.

24 Seuls les articles conformes à la politique éditoriale et aux consignes rédactionnelles seront édités, publiés, mis en ligne sur le site web de l'éditeur et diffusés en libre accès par lui dans leur intégralité. La date de parution dépendra de la coordination générale de l'ouvrage par le rédacteur en chef. L'éditeur d'une revue scientifique respectant les standards des agences internationales procède à l'évaluation de la qualité des projets à plusieurs niveaux. L'éditeur, ses experts ou ses relecteurs (évaluation par les pairs) se réservent le droit d'apprécier si l'œuvre convient, d'une part, à la finalité et aux objectifs de publication, et d'autre part, à la qualité formelle de cette dernière. L'éditeur dispose d'un droit de préférence.

25 Les prépublications de l'article et de ses métadonnées ne sont pas autorisées. Une fois éditée sur gerflint.fr, seule la version « PDF-éditeur » de l'article peut être déposée pour archivage dans les répertoires institutionnels de l'auteur exclusivement, avec mention exacte des références et métadonnées de l'article. L'archivage de numéros complets est interdit. Tout signalement ou référencement doit respecter les normes internationales et le mode de citation de l'article, tels que dûment spécifiés dans la politique de la revue. Par ailleurs, les Sièges, tant en France qu'à l'étranger, n'effectuent aucune opération postale, sauf accord entre le Gerflint et un organisme pour participation financière au tirage



Synergies Pays Germanophones, n° 14 /2021

Revue du GERFLINT

Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale

En partenariat avec

la Fondation Maison des Sciences de L'Homme de Paris

Président d'Honneur : Edgar Morin

Fondateur et Président : Jacques Cortès

Conseillers et Vice-Présidents : Ibrahim Al Balawi, Serge Borg et Nelson Vallejo-Gomez

PUBLICATIONS DU GERFLINT

<https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb14524060t>

ISNI 0000 0001 1956 5800

IdRef : 077342070

Le Réseau des Revues Synergies du GERFLINT

Synergies Afrique centrale et de l'Ouest	Synergies Monde
Synergies Afrique des Grands Lacs	Synergies Monde Arabe
Synergies Algérie	Synergies Monde Méditerranéen
Synergies Argentine	Synergies Pays Germanophones
Synergies Amérique du Nord	Synergies Pays Riverains de la Baltique
Synergies Brésil	Synergies Pays Riverains du Mékong
Synergies Chili	Synergies Pays Scandinaves
Synergies Chine	Synergies Pologne
Synergies Corée	Synergies Portugal
Synergies Espagne	Synergies Roumanie
Synergies Europe	Synergies Royaume-Uni et Irlande
Synergies France	Synergies Russie
Synergies Inde	Synergies Sud-Est européen
Synergies Iran	Synergies Tunisie
Synergies Italie	Synergies Turquie
Synergies Mexique	Synergies Venezuela

Essais francophones : Collection scientifique du GERFLINT

Direction du Pôle Éditorial International :

Sophie Aubin (Universitat de València, Espagne)

Contact: gerflint.edition@gmail.com

Site officiel : <https://www.gerflint.fr>

Webmestre : Thierry Lebeaupin (France)

Synergies Pays germanophones, n° 14 / 2021

Couverture, conception graphique et mise en page : Créactiv', Emilie Hiesse - France

© GERFLINT – Sylvains-les-Moulins – France – Copyright n° 24XMIEA

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42720115p>

Bibliothèque Nationale de France - Octobre 2021

GERFLINT

Groupe d'Études et de Recherches pour le Français
Langue internationale

Programme mondial de diffusion scientifique
francophone en réseau

www.gerflint.fr

L'apparition de la COVID 19 et les mois de pandémie qui ont suivi et que nous subissons encore aujourd'hui, a changé notre vie dans nos comportements, nos rapports sociaux, notre manière de travailler, de nous organiser au quotidien et, corollairement, nous a obligé, incité et donné envie d'expérimenter et d'innover. Les auteurs de ce numéro quatorze de *Synergies Pays germanophones* nous en donnent la preuve à travers leur contribution. Toutes témoignent de la créativité, de l'adaptation, de l'organisation que ces auteurs ont contribué à développer, afin de poursuivre leurs activités professionnelles, mais aussi de la motivation à se pencher sur de nouvelles recherches scientifiques et à prendre d'autres orientations. Pédagogique, éducative, linguistique, juridique, artistique ou touristique, le lecteur découvrira dans ce numéro les ressources et les moyens employés pour maintenir et développer les domaines cités. Le lecteur prendra également conscience de l'importance qu'a pris aujourd'hui la crise sanitaire dans notre rapport au vivant et à notre société, plus exactement à travers les enjeux écologiques de l'écologie politique.