

Démarche sociobiographique en contextes plurilingues.

Muriel Molinié

► **To cite this version:**

Muriel Molinié. Démarche sociobiographique en contextes plurilingues.. Dictionnaire de sociologie clinique, 2019, pp.186-189. hal-01845861

HAL Id: hal-01845861

<https://hal-univ-paris3.archives-ouvertes.fr/hal-01845861>

Submitted on 9 Mar 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Muriel Molinié, professeure des universités, université Sorbonne Nouvelle Paris 3, EA 2288 Diltec (Didactique des langues, des textes et des cultures), Responsable de l'axe de recherche Dilfop (Didactique des langues, formation, plurilinguisme)

Démarche sociobiographique en contextes plurilingues

(sociobiographical approach in a plurilingual context – enfoque sociobiográficos en contexto multilingüe)

La démarche sociobiographique investit progressivement la formation* des enseignants* pour les inviter à mesurer comment historiquement les problématiques de l'altérité* et du plurilinguisme* sont superposées de façon paradoxale dans nos systèmes éducatifs*. Comme l'écrit Marianne Krüger-Potratz (2011 : 174), si l'Autre européen se fond de plus en plus dans un *nous* (« L'Europe c'est l'extension du *nous* national » dit-elle), l'intégration* de l'Autre provenant d'un espace non-européen reste problématique. Tant qu'il y a mobilité (circulation sans sédentarisation) dans un espace européen ou mondial, l'interculturalité* va de soi. Mais quand il y a installation, sédentarisation et insertion, cela peut devenir un problème, notamment lorsque l'enfant* est admis à se scolariser. C'est dans ce contexte plurilingue et pluriculturel paradoxal qu'une démarche sociobiographique s'élabore grâce à des *praxis* éducatives et formatives dont la mise en discussion réflexive et critique s'effectue depuis quelques années à la fois en didactique des langues* étrangères et secondes et en sociolinguistique.

Cette démarche a ceci de spécifique qu'elle prend en charge trois traits de notre postmodernité* : le plurilinguisme et le pluriculturalisme réels (mais valorisés de manière non équitable) des individus dans nos sociétés occidentales ; l'existence de formes de discriminations* fondées sur la différence (linguistique/culturelle) dans un certain nombre d'États dont la représentation dominante demeure monolingue/monoculturelle¹ ; la diversité des trajectoires et des projets migratoires des individus allophones, migrants engagés dans des dispositifs et des processus d'apprentissage de la langue officielle du pays d'accueil.

L'accompagnement* vers la mise en mots, en textes et récits*, en discours*, de ces fragments de vies marquées par l'expérience* de la diversité, la gestion de la différence et du conflit*, le contact prolongé avec l'altérité, le vécu des passages entre les langues et les mondes culturels, convoque des compétences sociologiques et cliniques chez les enseignants et formateurs de langue du pays d'accueil (en France, le français langue étrangère - FLE), désireux de conduire les publics en migration* vers une plus grande performativité sociale/linguistique.

Nommer *démarche sociobiographique en contextes plurilingues* un ensemble de pratiques qui se situent dans une filiation méthodologique à la fois avec la sociologie clinique, les histoires de vie en formation* et celui de la recherche biographique* en éducation contribue à la reconnaissance* et à la mise en débat de leur spécificité.

¹ Philippe Blanchet, dans *Discriminations : combattre la glottophobie* (2016), parle de « glottophobie » pour désigner une « discrimination négative fondée sur le fait de considérer incorrectes, inférieures, mauvaises certaines formes linguistiques ».

Récits de trajectoires plurilingues : une visée transculturelle, éthique* et politique*

Depuis les années 1970, le récit de vie prend place dans le paysage éducatif français de diverses manières. Il est tout d'abord classiquement utilisé par l'enseignant de FLE dans l'objectif de donner accès à une culture vivante : celle de ceux que l'apprenant migrant souhaite comprendre parce qu'il émigre de façon temporaire ou définitive chez « eux ». D'autre part, il est utilisé par tout médiateur* pour donner accès à la culture du migrant, de l'étranger installé « chez nous », dont on souhaite comprendre le fonctionnement, les valeurs, les difficultés pour le reconnaître, mieux lui apprendre la langue, faciliter son insertion, lui venir en aide etc. C'est ainsi que les récits de migration (récits privés ou publics, chants, romans, films...) constituent désormais « un ensemble narratif [...] déterminant pour comprendre d'une part, les fonctions et les processus migratoires et, d'autre part, mesurer l'impact qu'ils possèdent sur ces mêmes processus. [...] [C]es mises en mots circulent dans les espaces sociaux et prennent une valeur performative dont les effets portent sur les imaginaires, mais aussi sur les décisions prises au cours des migrations : les départs, les trajectoires, les pratiques sociales, les itinéraires, les modalités de résidence, les formes de vie ailleurs, les retours » (Canut & Sow 2014).

À ces récits de vie, objets sémiotiques permettant des processus d'inter-compréhension culturelle à l'échelle locale et internationale, s'ajoute à partir des années 1990 un exercice original. Il s'agit de faire vivre à des étudiants une expérience d'apprentissage d'une langue étrangère inconnue tout en leur faisant tenir le *journal de bord* retraçant cette expérience. Cet exercice obligatoire (au cours de la 3^{ème} année du cursus universitaire de formation des enseignants de FLE) les conduit à conscientiser ce qu'ils ressentent et conscientisent au cours de l'appropriation scolaire d'une nouvelle langue. À ces dispositifs s'ajoute, au tournant des années 2000, le recours encouragé par les politiques linguistiques et éducatives promues par le Conseil de l'Europe à la production de *biographies langagières* – récit autobiographique qu'effectue un individu à partir du thème « moi et mes langues » et qui le conduit à mettre en intrigue (et souvent, à découvrir) son plurilinguisme tel qu'il s'est constitué au fil du temps, dans des contextes familiaux, sociaux, historiques qu'il n'avait parfois jamais explorés sous cet angle. Ces narrations s'élaborent dans des interactions et des dispositifs variables (entretien* de recherche ou groupe d'implication, de réflexion, de recherche sous forme d'atelier associant narration, mise en espace théâtral*, dessin*, texte, collage) et développent la réflexivité* du sujet* dans une perspective à la fois alterlinguistique et alter- et inter-culturelle. Leur point commun est la volonté assumée par le chercheur ou le praticien de développer chez les participants une conscience du plurilinguisme et du pluriculturalisme présents à trois niveaux : la psyché, la société, l'environnement. Elle rejoint l'hypothèse énoncée par le sociolinguiste Hakim Menguellat (2012) en contexte algérien selon laquelle « le fait d'exprimer et de relater son histoire* avec les langues favorise l'émergence d'une conscience sociolinguistique » car « derrière un monolinguisme affiché, se retrouve un plurilinguisme latent ».

Une transculturalité* interne et externe

Construire une posture réflexive vis-à-vis d'une pluralité* linguistique et culturelle « interne », consiste à dépasser les clivages entre des langues « maternelle » et « étrangère » qui nous constituent et à progresser vers le développement d'un rapport à soi en tant qu'*être bilingue* (Georges Lüdi & Bernard Py 1986) ou *plurilingue*. Cette identité* sera envisagée comme un soi *entre deux* langues, pays, cultures, dans la lignée des travaux qui constituent la sociologie de l'étranger – voir notamment « Digressions sur l'étranger » (Georg Simmel 1908, traduit dans Grafmeyer & Joseph, *L'École de Chicago. Naissance de l'écologie urbaine*, 1984) et *La double absence. Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré* (Abdelmalek Sayad 1999). Ces travaux menés aux États-Unis, en Europe, en Algérie, etc. auprès de populations immigrées ont apporté deux notions fondamentales : *distance/proximité* et *double absence*. Ces notions ont permis de construire la problématique de *l'entre-deux* sous l'angle des discontinuités linguistiques et culturelles et de poser *l'intervention didactique** comme un *espace tiers** permettant d'analyser le problème de la *discontinuité* et de *l'insécurité linguistiques* et de faire un travail de reliance entre les deux langues/sociétés/cultures. Dans cet espace tiers, la narration – et/ou le dialogue – biographique(s) sont une possibilité de suturer l'écart entre avant/après, ici/là-bas (Baroni & Jeanneret 2009).

Pour atteindre cet objectif, il convient de passer par un processus de réinterprétation des catégories langue et culture. D'abord, en mettant ces catégories en relation avec la notion d'*histoire* : du sujet, de son plurilinguisme, de son pluriculturalisme (en diachronie). Ensuite, en reliant les catégories langue et culture à *l'expérience* plurilingue vécue ici et maintenant en *situations** d'exil puis à la mise en mots et la mise en intrigue de cette expérience en synchronie. Enfin, en mettant ces catégories en relation avec la notion d'*espace* mondialisé via le dessin réflexif et la proposition : « dessinez votre parcours et votre projet internationaux de formation » (Molinié 2015). Tout cela contribue à faire de la classe de langue un espace de confrontation et de biographisation de son rapport à l'altérité.

Assumer la dimension clinique de l'activité didactique en situation plurilingue

Pour conduire ces pédagogies « extrospectives » il est important que le cadre proposé avec l'ensemble de ses médiations sociales (un groupe, un intervenant, un espace et une durée déterminée, un projet), symboliques (une langue, des références littéraires, des concepts), esthétiques et techniques (prise de son, prise de vue, montage) permettent ces mises en mouvements dans lesquels l'appropriation de la langue étrangère représente *à la fois* une difficulté et la possibilité de sémiotiser des évidences jusque-là non interrogées sur l'identité sociale et culturelle, la perception de soi/de l'autre, l'expérience alterculturelle en connexion avec son imaginaire* et ses affects*. Articulant langue, littérature, cinéma etc. ces approches incitent à relier en langue étrangère l'ensemble des composantes d'une expérience bi/plurilingue et (inter)culturelle.

L'intervenant va rétroagir sur le dispositif pédagogique* de façon à créer en permanence un espace réflexif et affectif, favorable à l'élaboration* individuelle et collective des compétences plurilingues de chacun des participants mais aussi des discours sur les processus singuliers d'identification à un *soi plurilingue*.

Diachronie et synchronie dans les récits de soi en contexte plurilingue

On distinguera deux types de *récits de soi en contexte plurilingue et pluriculturel* :

- dans le récit de *parcours* comme activité de reconfiguration d'éléments situés dans le passé et le présent du sujet en migration, le continuum passé-présent-projet constitue la trame de ce qu'exprime le sujet situé *à la fois* dans une mobilité et une « sédentarité » pour s'installer *ici*, dans un système éducatif ou professionnel étranger, pour une durée indéterminée ;
- avec le récit des *apprentissages* réalisés au jour le jour, en interaction avec les acteurs éducatifs et la langue d'insertion, il s'agit de noter dans un journal ou un portfolio l'ensemble des traces (rencontres, événements*, étonnements... interactions et productions langagières).

C'est ainsi que la *biographisation des trajectoires migratoires et des parcours plurilingues* apporte à l'ensemble des acteurs du champ une perception plus dialectique* des processus de socialisation, de développement des ressources plurilingues/pluriculturelles et de formation (formelle et informelle) que vit le sujet engagé dans des mobilités diverses, entre deux ou plusieurs régions, langues et cultures, dans un monde lui-même en mutation.

La mobilité : pourquoi en faire une histoire ?

Dire le plurilinguisme, la mobilité, le parcours et le passage permet de mieux comprendre le monde dans lequel nous vivons car la conceptualisation des épreuves*, historiquement forgées mais individuellement appréhendées dans des situations spécifiques, permet d'en comprendre les ressorts. Cette compréhension par mise en résonance d'épreuves permet de lutter contre la propension à homogénéiser l'hétérogène et à *a-historiciser* le vécu plurilingue. À l'encontre d'un idéal de mobilité a-historique et "purement" économique marqué par l'utilitarisme*, la course à l'excellence* et le positivisme*, nos interventions montrent ces raisons de dire et de partager le vécu mobilitaire des acteurs – enfants bi/plurilingues, étudiants en mobilité, élèves allophones en insertion dans les structures scolaires, adultes migrants et installés, insérés *ici ou là*.

Un objectif complémentaire est de favoriser les processus d'individuation* des sujets. Dans le cas d'ateliers axés sur la « sociobiographie langagière », chacun développe dans le groupe une conscience des enjeux du plurilinguisme, en rapport avec ses projets personnels et professionnels. En mettant en discours des *moments* et des *situations* significatives d'acculturation et d'apprentissage de langues, le narrateur construit une posture réflexive vis-à-vis de son processus de formation. Cette réflexivité a des effets de conscientisation : le sujet semble développer une plus grande autonomie* dans le pilotage de ses projets lorsqu'il a pu

prendre toute la mesure de sa propre pluralité linguistique et (inter)culturelle historicisée et de sa capacité à gérer cette complexité.

Muriel MOLINIÉ

Repères bibliographiques

BARONI Raphael & JEANNERET Thérèse (2009), « Différence et pouvoirs du français. Biographie langagière et construction de genre », in Emmanuelle HUVER & Muriel MOLINIÉ (dir.), *Praticiens et chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue, Réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique*, Carnets d'Atelier de Sociolinguistique, CAS n°4, pp. 101-115.

CANUT Cécile & SOW Alioune (2014), « Les voix de la migration. Discours, récits et productions artistiques », *Les mots de la migration, Cahiers d'études africaines*, n° 213-214, pp. 9-25.

KRÜGER-POTRATZ Marianne (2011), « Être reconnu comme européen ? L'Europe au miroir de la politique d'intégration et d'éducation – analyse à partir d'un choix de textes officiels allemands », in Christine DELORY-MOMBERGER, Gunter GEBAUER, Marianne KRÜGER-POTRATZ, Christiane MONTANDON & Christoph WULF (dir.), *La citoyenneté européenne. Désirs d'Europe, Regards des marges* Paris, L'Harmattan.

MENGUELLAT Hakim (2012), « Le rôle des biographies langagières dans l'identification des identités plurilingues », *Synergie Pays riverains du Mékong*, n°4, pp 153-169.

MOLINIÉ Muriel (2015), *Recherche biographique en contexte plurilingue. Cartographie d'un parcours de didacticienne*, Paris, Riveneuve.

Corrélat

Analyse dialectique, Approches biographiques, Clinique de l'accompagnement, Conflit, Descendants de migrants et interculturalité, Élaboration, Émotion, Épreuve, Éthique/déontologie, Événement, Expérience, Formation, Groupe d'implication et de recherche, Histoire familiale, Histoires de vie en formation, Historicité, Hypermodernité, Identité, Individuation/Individualisation, Injonctions paradoxales, Intervention psychosociologique, Intervention socioclinique, Médiation, Migration et subjectivité, Pédagogie, Recherche biographique, Récit de vie et thérapie, Reconnaissance, Roman familial et trajectoire sociale, Situation, Sujet, Système éducatif