Tours et détours autobiographico-langagiers

Travaux en ateliers d'écriture en classe de FLE pour le *repaysement* des sujets

Chantal DOMPMARTIN

Université Toulouse 2 Jean Jaurès, France, CLLE (UMR 5263), équipe Langues et langage

Résumé : Les ateliers d'écriture tels que nous les pratiquons avec des étudiants internationaux sont une occasion de décliner ou détourner la notion d'autobiographies langagières. Nous en mobilisons les finalités : conscientiser son répertoire, se situer dans son parcours de vie et de déplacement-migration, explorer son rapport aux langues, ses affects *vis-à-vis* de la nouvelle langue à apprendre et *vis-à-vis* de l'écriture. À partir de propositions d'écriture expérientielle et créative souvent en résonance avec des textes d'auteurs plurilingues et avec des lieux de la ville, l'écho du passé et de l'ailleurs est invité à se dire pour poser ancre et encre sur l'ici et maintenant et potentiellement permettre l'ouverture d'une fenêtre vers le futur.

Abstract: The writing workshops that we practice with international students are an opportunity to decline or divert the notion of language autobiographies. We share the aims: to become aware of one's repertoire, to situate oneself in one's life path and displacement-migration, to explore one's relationship to languages, one's affects with regard to the new language to be learned and with regard to writing. From proposals of experiential and creative writing, often in resonance with texts of multilingual authors and with places of the city, the echo of the past and the elsewhere is invited in the texts to put anchor and ink on the here and now and potentially allow the opening of a window towards the future.

Resumen: Los talleres de escritura que conducimos con estudiantes internacionales son una oportunidad para desarrollar o desviar la noción de autobiografías lingüísticas. Compartimos los objetivos: desarrollar la conciencia del propio repertorio, situarse en la propia trayectoria vital y el desplazamiento-migración, explorar la propia relación con las lenguas, los propios afectos con respecto a la nueva lengua que se va a aprender y con respecto a la escritura. Desde propuestas de escritura vivencial y creativa, a menudo en resonancia con textos de autores multilingües y con lugares de la ciudad, se pueden expresar ecos del pasado y de otros lugares para poner anclas y tinta en el aquí y ahora y permitir potencialmente la apertura de una ventana hacia el futuro.

Introduction

La notion d'autobiographie langagière (AL) a irrigué une partie de mes travaux, dont ceux menés en atelier d'écriture avec des étudiants de français langue étrangère (FLE) en contexte universitaire. Il s'agit d'une forme maintenant fort bien thématisée dans la littérature des sciences du langage (Thamin & Simon, 2009 ; Molinié, 2006, 2015 ;

Baroni & Bemporad, 2011 ; Perregaux, 2002 ; Dompmartin, 2007 ; Galligani, 2014 ; Berlou & Dompmartin, 2021, etc.) que j'ai le sentiment d'avoir un peu détournée, voire détourée, comme on détoure une photographie pour l'ajuster à un format. Ainsi les travaux d'écriture que je propose ne portent pas sur le parcours linguistique complet des sujets, ce que représenterait une AL exhaustive, mais plutôt sur des bribes. Blondeau *et al.* (2012) proposent déjà une expansion du concept d'AL, à laquelle je souscris :

> Les autobiographies langagières ne sont pas, pour nous, strictement linguistiques, c'est-à-dire la déclinaison des langues parlées ; ce sont surtout des manières d'objectiver la palette des langues que possède une personne, une forme de construction de soi, de son rapport à la diversité du monde, dans lequel les langues ont un rôle essentiel car elles sont à la fois porteuses, reproductrices et créatrices de visions différentes du monde, que ces visions se confrontent, s'affrontent, entrent parfois en conflit pour 'fabriquer' un sujet singulier, qui lui-même 'bricole', pour reprendre le terme de Lévi-Strauss et de Michel de Certeau, avec l'environnement dans lequel il vit. (Blondeau *et al.*, 2012, n. p.)

Néanmoins, dans ma démarche, il s'agira moins d'*objectiver* ladite palette que permettre l'expression d'une subjectivité sur le rapport à la langue, le français comme « nouvelle langue » dans laquelle « vivre ». Permettre l'expression sur cette expérience-là avec ses différents aspects éventuellement contrastés, en ayant en tête les tensions que l'apprentissage (ses enjeux académiques ou sociaux) et particulièrement l'écriture induit. Ainsi c'est moins l'histoire langagière et linguistique *stricto sensu* des personnes avec qui je travaille qui m'intéresse mais bien des fragments de leur histoire de langues et de leur expérience langagière et interculturelle, dont la narration en atelier pourrait – c'est l'hypothèse – participer d'une « subjectivation », et de « l'inscription maximale du sujet plurilingue dans son discours et son environnement » (Mouginot, s. d.). La notion de *repaysement* que je propose (Dompmartin, 2019), en complément de quelques autres circulantes comme empouvoirement ou agentivité, a une visée intégrative dans un paradigme de l'appropriation (Castellotti, 2017) qui replace définitivement les questions linguistiques dans l'historicisation des sujets (l'axe du temps : passé, présent, futur) et dans la contextualisation de l'usage de la langue pour eux (l'espace à vivre).

Avant d'aller plus loin sur ce thème, je voudrais revisiter quelques termes ; il est toujours intéressant d'épousseter son vocabulaire, même si rien n'est définitif. Les mots orientent et cristallisent la pensée et surtout ils s'usent et perdent de leur tranchant comme l'écrit Hemingway (1932) : « *All our words from loose using have lost their edge* »[1].

1 Les mots qui s'usent

Le terme « allophone » accolé à étudiant signifie que celui-ci parle d'autres langues, mais ne rend pas compte de sa compétence partielle de la langue en construction

[1] « Tous nos mots, à force d'usage désinvolte, perdent de leur tranchant » (notre traduction).

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

dans son répertoire. Le terme « apprenants culturellement et linguistiquement et divers » (CLD) (Prasad, 2014) semble pertinent pour attirer l'attention sur la grande diversité du public fréquentant les cours de FLE : de l'étudiant Erasmus à l'étudiant exilé, avec à l'intérieur de cette catégorie de grands écarts tels que les décrit M. interrogée en 2022 :

> Les réfugiés sont très différents [les uns des autres], c'est bien que tout le monde le comprend, tout le monde ne fuit pas la famine, certains fuient la situation politique […]. Certains ont moins soif que d'autres de communiquer avec le monde […]. Ceux qui ne peuvent pas repartir, nous avons la soif la plus grande […] ceux qui ont une possibilité, même petite, même imaginaire, de repartir, ce n'est pas pareil. (M., corpus 2022)

Dans cet entretien[2] avec M., iranienne, qui a obtenu le statut de réfugiée depuis peu au moment où je l'interroge, elle évoque la soif de la langue, soif de communiquer, comparant le refugié à « un bébé qui ne peut que crier », ne possédant pas le langage. « Mon rapport au monde était complètement coupé », après l'arrivée « très inattendue » en France. Elle mentionne l'importance de la possibilité « même imaginaire » ou pas de repartir, selon elle essentielle dans le désir ou besoin impérieux d'apprendre la langue. Sa nécessité de *repaysement* est majeure, liée à ses yeux à un fort enjeu de reclassement.

L'étiquette « langue étrangère » renvoie aussi à des questions : jusqu'à quand et quel point une langue est-elle pour un sujet étrangère, s'il s'en sert au quotidien, dans la mesure où il tente de la faire sienne, dans un mouvement d'appropriation, qui ne va pas sans frottements ? s'il habite dans un pays où elle est fortement socialisée ? s'il est dans ce pays avec un désir ou un besoin de s'intégrer, sans pour autant être « assimilé » ? s'il sent l'urgence et la pression quelquefois à « maitriser » la langue de cet environnement, par ailleurs plus ou moins accueillant envers les étrangers ? Les enjeux sont divers et dans certains cas, comme celui de M., vitaux.

L'étiquette « langue additionnelle » pourrait convenir pour signifier que c'est une ressource, un outil supplémentaire dans la « boite à outils » (Lüdi, 2011). Elle aurait l'avantage de ne pas numéroter les langues, de ne pas les classer, en présumant à leur place du rôle qu'elles jouent pour le sujet (Beaufort, 2019), ni de les renvoyer à une étrangéité, donc au lointain, niant un processus d'appropriation qui est graduel. Nous prenons au sérieux l'idée que le répertoire (Gumperz, 1964) n'est pas un lieu cumulatif où les langues viendraient, entités discrètes et séparées, s'ajouter, mais plutôt un lieu de recomposition et de transformation où la compétence se définit comme plurilingue et pluriculturelle (Coste *et al.*, 1997/2009). Cette vision complexe et holistique (Coste *et al.*, 2012) de la compétence langagière inclut au-delà du plurilinguisme la dimension pluristyle (Buson & Billiez, 2010), à savoir la capacité à utiliser des styles et registres sociaux variés. Gadet (2011) parle aussi de « palette » pour les styles et cette image renvoie mieux encore que répertoire à la possibilité du mélange et des nuances de couleur. La notion de style étant mobilisée dans la question de l'écriture,

[2]Entretien de type compréhensif (Kaufmann, 2016, 4e édition, Armand Colin) qui commence par un dessin sur la consigne « dessine pour moi ton parcours avec les études de français en France » (recueil 2022).

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

elle m'intéresse tout particulièrement. Avec la notion de voix (Canagarajah, 2011), la palette cette fois-ci des notions utiles pour notre démarche s'enrichit pour relier le travail narratif entrepris à la question des identités plurielles à exprimer à travers les textes (Mathis, 2014).

La perspective ainsi tracée de l'apprentissage des langues est post-structuraliste, liée à l'identité et à la subjectivité, à l'agentivité et à l'imagination :

> *It is through language that a person negotiates a sense of self within and across different sites at different points in time, and it is through language that a person gains access to – or is denied access to – powerful social networks that give learners the opportunity to speak*[3]. (Norton & Toohey, 2011, p. 417)

Au terme de compétence, qui a spécialement acquis un tranchant réifiant actuellement, je substituerais volontiers le terme *performance*, mais au sens artistique du terme (pas au sens chomskien), à savoir production d'un discours, d'une parole, d'un geste artistique, d'un artefact sémiotique à un moment donné : « je parle donc je suis », ou plutôt en l'occurrence peut-être « j'écris, je raconte donc je deviens ».

> La conscience, c'est l'intelligence plus le temps, c'est à dire la narrativité. (Huston, 2008, p. 22)

Enfin, un peu mieux que « migrants », terme multiplement connoté et peu spécifiant, mieux que les étiquettes strictement liées à une situation administrative (réfugié, demandeur d'asile, bénéficiaire de la protection internationale ou temporaire), le vocable « étudiants exilés » permet de renvoyer à une catégorie[4], qui, sans être vraiment nouvelle, n'en bouscule pas moins notre habitus d'enseignant de FLE, surtout si la dimension narrative de l'histoire des sujets est concernée (*cf. infra* notion de détour). Avec eux, sans aucun doute, la dimension « accueil » dans la langue est plus complexe, avec un enjeu qui dépasse l'acquisition linguistique normée mais déborde sur l'appropriation de l'endroit où vivre, où reconstruire moyens d'existence et intégrité, dans des conditions souvent difficiles (Kobelinsky, 2014). Cette catégorie n'a pourtant pas *per se* vocation à être étanche. L'étudiant exilé peut désirer être vu comme un étudiant CLD (Culturellement et Linguistiquement Divers) comme un autre.

2 L'atelier PÆSTEL et ses précurseurs

Mettre en mots, thématiser les langues de sa palette fait donc partie du projet d'atelier, en même temps que raconter l'expérience de l'appropriation du français.

[3] « C'est par le biais de la langue qu'une personne négocie son identité sur différents sites et à différents moments, et c'est par le biais de la langue qu'une personne accède – ou se voit refuser l'accès – à de puissants réseaux sociaux qui donnent aux apprenants la possibilité de s'exprimer » (notre traduction).

[4] Dans des DU (diplôme d'université) Passerelle, ils sont de facto quelquefois (pas partout) séparés des autres étudiants de FLE, pour des raisons de financement de formation : d'autres acteurs que l'enseignement supérieur financent. Ce qui n'est pas sans poser quelques problèmes dont celui d'une potentielle ghettoïsation.

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

Le projet se nomme PÆSTEL pour Poser l'Ancre et l'Encre à Toulouse – Expériences en Langues. La proposition est celle d'un parcours d'écriture dans la langue à faire vivre, en l'associant à l'*expérience* du nouveau territoire dans lequel vivre, en reliant cette appropriation aux expériences du passé et de l'ailleurs et en convoquant l'imaginaire.

L'atelier prévoit une dizaine de propositions sur un semestre, dont une partie permet de questionner le rapport à la langue, en laissant la possibilité de détourner la consigne avec une part de fictionnel : voiler, ou dévoiler, selon le choix du scripteur, comme toute situation d'écriture littéraire. C'est ici que la notion de *détour* (Perregaux, 2004 ; Dompmartin & Thamin, 2018) intervient : l'atelier d'écriture, avec sa dimension créative et la fiction autorisée voire encouragée, permet de prendre l'énonciation autobiographique en oblique, à la différence peut-être du questionnement « classique » des AL (dans le cadre de l'enquête sociolinguistique ou de la classe ou de l'espace de formation). Cet oblique me parait important à privilégier au contact des exilés, avec la médiation artistique qui pourrait en être le vecteur, dans des démarches sensibles qui ne risqueraient pas d'être confondues avec la démarche de narration du parcours qui est requise par les autorités ou les thérapeutes.

Mekdjian et Olmedo (2016, n. p.), chercheuses en géographie sociale, rappellent : « Alors que les méthodes narratives sont des outils qualitatifs particulièrement intéressants pour étudier des expériences socio-spatiales complexes, elles présentent également d'importantes limites déontologiques, éthiques et interprétatives ». En particulier, elles pointent que « les demandeur.ses d'asile ou réfugié.es [sont] soumis à des épreuves administratives répétées de "crédibilité narrative" (Kobelinsky, 2007) », qui exercent une violence symbolique, que nos expériences en didactique des langues doivent bien se garder de reproduire.

C'est pourquoi les supports sont choisis, dans une logique du détour, pour être « résonnants », au sens de Hartmut Rosa (2018, p. 42) :

> […] Ce qu'est un sujet ne se laisse déterminer que dans le contexte du monde où il est placé […] le rapport au monde et à soi sont inséparables […] les sujets ne se tiennent pas face au monde mais dans le monde – un monde auquel ils sont inextricablement liés […] un monde qu'ils craignent ou qu'ils aiment, dans lequel ils se sentent jetés ou portés […].

La résonance est un point de départ, une invitation à la désaliénation, à la rénovation du lien entre soi et le monde. Rappelons-nous la phrase de M. : « Mon rapport au monde était complètement coupé » (M., corpus 2022). Cela peut passer par différentes sortes *d'embrayeurs, déclencheurs, inducteurs, consignes* (Garcia-Debanc, 1996, p. 69), prétextes à des propositions d'écriture en plusieurs phases (premier jet, oralisation lecture, écoute, échange, récriture, publication) :

- des textes thématisant l'amour des mots et de leur matérialité (Françoise Héritier dans *Le goût des mots*, Anne Sylvestre dans *Coquelicot…*) ;
- des textes d'écrivains plurilingues ou translingues, qui évoquent l'étrangéité de la langue autre, le trouble du déplacement, la difficulté à traduire ou la jouissance

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

des mots dans l'autre langue (Nancy Huston dans *Nord perdu*, Vassilis Alexakis dans *Les mots étrangers*…) ;

- des supports visuels (photographies, tableaux…), qui montrent l'altérité, le déplacement, le dépaysement (en 2021, exposition (HER)MANOS à Toulouse de Julie Imbert, planches de Zeina Abirached tirées du *Piano oriental*, planches de Shaun Tan tirées de *Là où vont nos pères*…) ;
- des audios (chaque jour du confinement 2020, Wajdi Mouawad publiait des narrations de promenades autour de chez lui à moins d'un kilomètre…).

3 Morceaux choisis : (micro ?) agressions linguistiques et identitaires

Souvent sont thématisées ce que Razafimandimbimanana & Wacalie (2019) nomment des « microagressions linguistiques », qui sont également des agressions identitaires liées à la représentation de l'autre, aux traits culturels qu'il/elle véhicule malgré lui. K., qui écrit ci-dessous, est japonaise ; c'est une jeune femme très discrète, studieuse, pas du tout revendicative, physiquement petite. En 2013, en réponse à un texte-source de N. Huston, un des écrits les plus émouvants est le sien, intitulé « Expériences d'une enfant » :

> Oui, oui, j'admets que je suis une enfant ! Je le sais. Dès que je suis arrivée en France, le flux musical de la langue m'est venu aux oreilles. Le français. La beauté de ces sons a été l'une des raisons de ma décision d'étudier le français. Mais oui, je suis une enfant, le français que je parlais était comme les mots d'un enfant de trois ans, lors de mon arrivée dans ce pays. Cependant, les gens me parlaient en français impitoyablement, et je ne pouvais pas répondre. Oui, j'avais trois ans, vous ne saviez pas ? Même si j'avais en tête ce que je voulais exprimer, je ne suis pas arrivée à le dire à cause du peu de connaissances de la langue, comme un enfant de trois ans. Lorsque j'ai parlé ce français bizarre et incompréhensible, les gens soupiraient. Ce soupir, ce soupir ! Ah, je le déteste. Pourquoi est-ce que vous êtes si ennuyés ? Écoutez mes histoires ! J'ai essayé de parler le moins possible pour ne pas entendre le SOUPIR ! Il me traumatisait […]. (K., Japon, corpus 2013)

Son style emprunte manifestement à Nancy Huston dans l'imitation, y compris dans la typographie en majuscule de « SOUPIR ». On voit bien l'intensité de son implication personnelle, dans l'expression de sa frustration :

> […] Mais franchement, ce qui est le plus sévère n'est pas d'être traité en enfant. C'est le moment où les gens me traitent comme si je n'étais pas là. Le mépris.
>
> […] il y a ou pas des signes que les gens ont quelque intérêt pour moi. S'ils sont indifférents à ma personne, comment est-ce que je pourrais communiquer avec eux ? Mon intérêt pour les autres ne suffit pas, celui des autres est nécessaire évidement. Je ne peux pas nier que je suis une enfant

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

> à cause de mon niveau de la langue, à cause de mon apparence, à cause de mes comportements. Oui, c'est naturel et c'est moi qui dois faire des efforts pour améliorer ma langue, pour me familiariser avec le nouvel environnement. Cela est le premier pas pour aller vers l'échange de paroles avec les gens locaux et pour cohabiter à égalité en tant qu'adulte. J'espère que je pourrai devenir grande. (K., Japon, corpus 2013)

En 2015, D. (Serbie) écrit dans *La torsion de la langue* :

> Quitter son pays, ses amis, sa famille pour partir dans un autre pays. Apprendre une nouvelle langue, une nouvelle culture, rencontrer d'autres personnes. C'est comme une très belle aventure. En même temps c'est très courageux. Mais il y a des moments quand où tout ça devient compliqué, même un peu triste.
>
> Une fois, je me souviens, au supermarché, une dame m'a posé une question. Quand j'ai répondu, elle m'a regardée bizarrement.
>
> « Vous êtes une étrangère », a-t-elle demandé.
>
> « Oui », ai-je répondu.
>
> « Ah, ça s'entend facilement. Vous parlez avec un accent tellement bizarre ».
>
> Je me suis congelée.
>
> « Il vous faut écouter de la radio pour le corriger » a-t-elle continué.
>
> J'ai coupé ses paroles. « Merci de votre gentil conseil ».
>
> Je suis partie.
>
> L'étrangère, l'accent bizarre, l'étrangère, l'accent bizarre… sonnaient dans ma tête toute la journée. Il fallait que je dise : « Madame, je travaillerai et je corrigerai mon accent, mais est-ce que vous allez changer votre comportement ? Est-ce que vous changez vous-même ? »
>
> Ou, simplement, il fallait dire : « Madame, vous pouviez le dire d'une manière plus gentille et plus subtile ».
>
> Non, je me suis dit, je suis restée calme et j'ai bien fait.
>
> Une autre fois, dans un parc, une dame en entendant mon accent a réagi dans une façon pas du tout supportable.
>
> « Pff… Vous venez d'Italie » a-t-elle dit.
>
> « Pourquoi vous pensez ça ? » J'étais curieuse.
>
> « C'est votre accent qui vous a dévoilée » m'a-t-elle appris.
>
> « Non, pas du tout. Je ne viens pas d'Italie. Mais on dirait que vous n'aimez pas les Italiens » – je voulais lui montrer ce que j'avais remarqué. (D., Serbie, corpus 2015)

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

4 Transformations – empouvoirement ?

Julia Kristeva, comme de nombreux autres écrivains d'ailleurs (Mizubayashi, Huston), parle dans *Étrangers à nous-mêmes* du caractère irréductible de l'étrangéité et de l'exil. Elle mentionne la dureté de la coupure entre les langues (entre les identités) avec néanmoins la possibilité d'un

> […] miracle […] qui soude l'origine à l'acquis dans une de ces synthèses mobiles et novatrices dont sont capables les grands savants et les grands artistes immigrés. (Kristeva, 1988, p. 49)

Elle semble réserver le miracle aux « grands artistes ».

Notre hypothèse est que justement le locuteur plurilingue lambda peut accéder à des « soudures », grâce à l'écriture. Sans que soit niée la souffrance de l'exil. À « soudure », nous préférons « tissage », voire « tricotissage » pour la souplesse. Ou alors, c'est le verbe de Gaston Miron (1970/1999) qui convient à notre description : « rapailler » pour rassembler les morceaux d'une histoire et d'une palette de langues.

En fin d'atelier 2018, nous avons fait une proposition qui devait permettre un retour sur expérience avec la contrainte d'utiliser une métaphore. Voici ce que P. (Turquie) écrit :

> L'année 2018 était très difficile pour moi. Même si j'aimais le français, quelques fois, j'ai pensé que j'allais être noyée dans cette langue et je n'allais jamais y arriver. Pendant ces études, je me sentais comme si j'étais dans la mer qui était assez calme mais parfois méchante. Moi, quelquefois je nageais contre les vagues, quelquefois avec les vagues, quelquefois je pensais que j'arrivais sur le rivage mais après, une grande vague venait, qui me ramenait encore au fond de la mer et je recommençais à me battre pour survivre. Parmi tous les cours, il y avait seulement un seul cours qui me donnait un espace pour respirer ; c'était « l'atelier d'écriture ». Ce cours pour moi, était une grande bulle dans la mer, remplie d'oxygène, qui m'isolait de toutes les vagues. Moi, je m'y sentais très calme et détendue. Il était le seul moment où je pouvais profiter du français. (P., corpus 2018)

En 2021, alors que l'ensemble de l'atelier avait eu lieu à distance, j'interroge après l'atelier deux participantes dans un *micro-focus group*. Elles doivent dessiner d'abord à partir de la consigne : « Moi avant l'atelier, Moi après atelier ».

K. (Biélorussie) dessine un bord de mer assez chaotique sur la première page (elle s'excuse de « mal dessiner »), coquillages éparpillés, vagues dans tous les sens. Et le même bord de mer en page 2 avec un poulpe largement étalé, fermement dessiné, au milieu de la page-plage.

Elle commente ainsi (c'est moi qui mets en gras) :

> [à propos du dessin1] les langues dans ma tête étaient comme des vagues de la mer/ tempête parfois/ eau pas très claire/ beaucoup de choses incons-

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

> cientes/ ondes radio/ je cherchais la bonne fréquence/ c'était chaotique/ brouillé/ le bordel/ il y a quand même un soleil/ mais il est timide/ il y avait un nuage qui cachait le plaisir
>
> [à propos du dessin 2] c'est le soleil qui sort après la tempête/ les vagues sont plus fluides/ oui il y a de la fluidité/ c'est plus fluide en tous cas dans la tête/ il y a des petits poissons/ des étoiles de mer : des choses précieuses/ il y a un octopus/ un poulpe/ vivre dans ce pays étranger/ c'est avoir plus de pattes/ plus de **points d'appuis sur le sable**/ (K., Biélorussie, corpus 2021)

E. (Corée) a participé au même atelier. Elle a dessiné des triangles, d'abord bien séparés, les uns des autres représentant chacune de ses langues dans le dessin 1. Puis ces mêmes formes triangulaires assouplies et reliées dans le dessin 2.

Elle commente :

> je peux parler 4 langues coréen/ japonais/ anglais/ français/ mais coréen français il n'y avait pas de connexion pour moi/ avant pas de connexions/ tout était mélangé mais chaque mot était chaque mot et chaque langue était vraiment chaque langue/ tout séparé/ chaque mot était dans sa phrase/ **pas d'amitié entre les mots**/ mon point de vue sur la société était aussi comme ça/ chacun était chacun/ grâce à ce cours/ chacun est chacun mais on a fait quelque chose ensemble/ unité/ normalement je pense en coréen/ mais pour ce cours en français/ j'ai trouvé la connexion entre les langues et entre les camarades/ chacun raconte son histoire/ très originel et unique/ comme voyage/ pendant le confinement/ j'étais comme un chat dans la boite/ dans les quatre murs/ libre physiquement mais mentalement et psychologiquement je n'étais pas libre/ j'ai pris grand plaisir à ces voyages/ [les histoires des autres] c'était comme des sorties autorisées (rires)/ il y avait une **amitié entre les mots et entre les personnes**. (E., Corée, corpus 2021)

K. ajoute en pointant la force du collectif (rappelant la contribution de Z., britannique, très extravertie et très libre dans ses propos, qui l'a marquée) et attirant l'attention sur la différence entre l'atelier, où la langue se serait incarnée (langue vraie) et les autres cours : langue « normée », ne faisant pas travailler la variation et renforçant le sentiment d'enfermement. Rappelons que ce cours a eu lieu à distance, que les protagonistes de l'entretien sont en sortie de confinement, d'où peut-être la prégnance de cette idée d'enfermement :

> K. : [elle parle de Z./ une autre participante/ britannique] a utilisé le langage familier/ c'était intéressant à découvrir/ si on vit dans ce pays/ c'est indispensable d'apprendre « le mec/ la nana »/ ces expressions pour donner des images/ c'est joli/ des épices comme on dit/ je voudrais vous dire merci parce que c'était utile !/ Les autres cours/ c'était comme dans

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

> la cage/ très strict/ quand on sort/ après dans la rue on comprend rien/ j'ai apprécié beaucoup votre tolérance pour chacun/ l'accent particulier/ parfois en utilisant des mots comme Z. [en anglais/ en argot] ça fait sortir de la cage/ dans les autres cours/ le prof dit « non/ on dit pas comme ça ! non/ c'est interdit ! »/ j'ai l'image de l'incubateur/ une boite où il y a petites poules/ qui doivent sortir dans le monde réel/ si on grandit dans une cage on n'a pas d'immunité/ on n'est pas prêts à explorer/ il faut ouvrir les frontières/
>
> [après l'atelier] je suis plus en sécurité avec différents types de langage/ (K., Biélorussie, corpus 2021)

Elles poursuivent la conversation :

> E. : J'adore ce cours vraiment
>
> K. : je me le kiffe quand je fais ça/ franchement j'adore ! c'était comme une thérapie/ et on avait besoin/ car on était tous malades
>
> E. : je viens d'une culture très stricte/ dans ma vie je n'ai jamais lutté contre les règles de l'école/ si c'est strict je dois suivre/ mais je suis très fatiguée avec les cours stricts/ il n'y avait pas de consignes strictes à l'atelier/ mais au début ça m'avait fait flipper
>
> K. : dans la vie en ce moment/ il y a une accélération/ tout va très vite/ on voudrait ralentir le temps / dire stop/ ça ne veut pas dire qu'il faut vivre dans le passé/ mais creuser et revenir au passé/ sentir/ c'est une bonne thérapie/ je répète/ pour se sentir dans le futur et là [dans le présent]/ pour comprendre/ je vais bien/ je n'ai pas besoin de grand-chose pour être heureuse/ c'était aussi un travail de psychologie/ sur les valeurs de la vie
>
> E. : je devais me découvrir moi-même/ pendant le confinement j'avais perdu la motivation/ pourquoi je suis venue en France ?
>
> K. : oui/ on est là pour faire quoi ?
>
> E. : pourquoi je suis ici ? Vraiment pourquoi ?
>
> K. : j'ai trouvé la connexion passé présent futur
>
> E. : j'ai cherché les grandes lignes/ j'ai cherché la silhouette de la vie/ de ma vie/ j'ai avancé vers ma vocation/ même si ce n'est pas ce que j'avais pensé avant/
>
> K. : en écrivant ces propositions/ j'ai vu le parcours que j'ai fait. (K. et E., corpus 2021)

Conclusion

Pari tenu donc, et sentiment que cet atelier sert ses objectifs, qui sont au fond très ambitieux puisqu'ils touchent à la sensibilité des sujets et peut-être leur manière d'*être au monde.*

Je rejoins encore les collègues qui travaillent avec le même genre d'outils :

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

> Peu à peu, ils s'aperçoivent que la construction/déconstruction/reconstruction de leurs écrits change leur appréciation sur un épisode de leur vie, sur la manière dont ils avaient ressenti un bouleversement, une discussion, une dispute, un amour. Peu à peu, ils s'interrogent sur eux-mêmes, sur les altérations que produit l'épreuve de la narration, sur les allant-de-soi, les certitudes, les évidences identitaires (Blondeau *et al.*, 2020 : 430).

Et redonne la parole à E. en 2015 :

> Cet atelier donc pour moi était une expérience de compréhension de langue, de registre, de choix des bons mots, mais aussi des évènements de ma vie, récents ainsi qu'anciens. Je ne sais pas encore si je vais continuer à écrire, mais je sais que de temps en temps j'ai une petite pensée, une série de mots qui vient dans la tête, je les note dans un petit cahier acheté pour (E., corpus 2015).

J. (Venezuela) en 2014, écrit un texte assez long qui explique comment elle se sentait très entravée dans sa pratique du français, particulièrement pour l'écriture (alors qu'auparavant elle était journaliste au Venezuela). « Huerfanas de palabras, abandonada » (orpheline de paroles, abandonnée), ce sont ses mots, qu'elle illustre en se servant de la Figure 1.



Fig. 1 : Illustration de J.

Puis elle décrit une libération, l'atelier comme un « parcours de sécurisation linguistique » (Dompmartin, 2018) et en donne la clef suivante (c'est elle qui met les crochets) :

> Je pense que en fait c'est une grâce due au français. N'étant pas ma langue maternelle, le français m'a offert un abri tiède où j'ai pu d'une

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

> certaine manière me cacher et en même temps me dévoiler. Tout était permis puisque j'ai été protégée des regards qui voulaient me scruter. Et même du plus sévère, le mien. Et me voilà que jusqu'à aujourd'hui je me rends souvent dans cette tanière pour écrire et réécrire, sans intention ou avec, pour [me] effacer, pour [me] raturer, pour [me] corriger, pour me sauver. (J., Venezuela, corpus 2014)

Bibliographie

Baroni, R., & Bemporad, C. (2011). Exploitation de la démarche biographique en classe de langue. *A contrario*, *15*, 117-133. https://doi.org/10.3917/aco.111.0117

Beaufort de, L. (2019). *Plus qu'une langue* : The construction of identity *via* French as an additional language in Hong Kong. *International Journal of Multilingualism*, *18*(3), 402-420.

Berlou, F., & Dompmartin-Normand, C. (2021). Raconter son histoire avec les langues. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle, 18*(2), n. p. https://doi.org/10.4000/rdlc.9430

Blondeau, N., Allouache, F., & Potolia, A. (2020). Littératures des migrations et des exils : espaces de partage et de réflexion sur les imaginaires des langues, *Italiano LinguaDue, 12*(2), 419-432. https://doi.org/10.13130/2037-3597/15003

Blondeau, N., Allouache, F., & Salvadori, E. (2012). Autobiographies langagières, élaborations identitaires, appartenances, transmission. Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles, n. p. https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00798268/document

Buson, L., & Billiez, J. (2010). Quels parallèles entre les représentations du parler plurilingue et celles du parler pluristyle chez les enfants ? Dans M. Iliescu, P. Danler & H. Siller (dirs.), *Actes du XXV^e congrès international de linguistique et de philologie romanes* (p. 447-456). De Gruyter.

Canagarajah, S. (2011). Translanguaging in the Classroom : Emerging issues for research and pedagogy. *Applied Linguistics Review*, *2*, 1-28. https://doi.org/10.1515/9783110239331.1

Castellotti, V. (2017). *Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation.* Didier.

Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (1997/2009). *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes.* Éditions du Conseil de l'Europe. https://rm.coe.int/168069d29c

Coste, D., Pietro (de), J., & Moore, D. (2012). Hymes et le palimpseste de la compétence de communication. Tours, détours et retours en didactique des langues. *Langage et société*, *139*(1), 103-123. https://doi.org/10.3917/ls.139.0103

Dompmartin, C. (2007). Un outil sociodidactique écologique pour la classe de langue : les (auto) biographies langagières. Dans P. Lambert, A. Millet, M. Rispail & C. Trimaille (dirs.), *Variations au cœur et aux marges de la sociolinguistique. Mélanges offerts à Jacqueline Billiez* (p. 247-257). L'Harmattan.

Dompmartin, C. (2018). Un atelier d'écriture expérientielle en FLE comme parcours de sécurisation entre l'ici et l'ailleurs linguistique et culturel. Dans M.-F. Narcy-Combes & C. Joeffrion (dirs.), *Contributions au développement de perspectives plurilingues en éducation et formation* (p. 160-173). Presses universitaires de Rennes.

Dompmartin, C. (2019). Du dépaysement au repaysement : expériences résonantes et démarches sensibles pour l'appropriation en FLE, *Revue TDFLE*, *1*, n. p. https://doi.org/\url{https://doi.org/10.34745/numerev/1323}

Dompmartin, C., & Thamin, N. (dirs.) (2018). Démarches créatives, détours artistiques et appropriation des langues. *Lidil, 57.*

Gadet, F. (2011). La palette variationnelle des français. Dans F. Martineau & T. Nadasdi (dirs.), *Le français en contact. Hommages à Raymond Mougeon* (p. 117-148). Presses de l'Université Laval.

Galligani, S. (2014). Travail biographique et compétence plurilingue : quels apports en formation des enseignants de langue ? Dans M. Causa, S. Galligani & M. Vlad (dirs.), *Formation et pratiques enseignantes en contextes pluriels* (p. 209-229). Riveneuve Éditions.

Garcia-Debanc, C. (1996). Consignes d'écriture et création. *Pratiques, 89*, 69-88. https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1996_num_89_1_1768

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857

Gumperz, J. J. (1964). Linguistic and Social Interaction in Two Communities. *American Anthropologist,* 66(6), 137-153. https://www.jstor.org/stable/668168

Hemingway, E. (1932). *Death in the afternoon.* Scribner.

Huston, N. (2008). *L'espèce fabulatrice.* Actes Sud.

Kaufmann, J. (2016). *L'entretien compréhensif.* (4e éd.). Armand Colin.

Kobelinsky, C. (2007). Le jugement quotidien des demandeurs d'asile. *Recueil Alexandries*, *8*, n. p. http://www.reseau-terra.eu/article559.html

Kobelinsky, C. (2014). Le temps dilaté, l'espace rétréci. *Terrain*, *63*, 22-37. https://doi.org/10.4000/terrain.15479

Kristeva, J. (1988). *Étrangers à nous-mêmes.* Fayard.

Lüdi, G. (2011). Vers de nouvelles approches théoriques du langage et du plurilinguisme, *Travaux neuchâtelois de linguistique*, *53*, 47-64.

Mathis, N. (2014). Pratiques de littératies en atelier d'écriture plurielle : une fenêtre ouverte à l'expression d'identités plurilingues. *Spirale*, *53*, 73-85.

Mekdjian, S., & Olmedo, É. (2016). Médier les récits de vie. Expérimentations de cartographies narratives et sensibles. *Mappemonde*, *118*, n. p. https://mappemonde.mgm.fr/118as2/

Miron, G. (1970/1999). *L'homme rapaillé. Les poèmes.* Gallimard, *nrf.*

Molinié, M. (dir.) (2006). Biographie langagière et apprentissage plurilingue. *Le français dans le monde. Recherches et applications*, *39.*

Molinié, M. (2015). *Recherche biographique en contexte plurilingue. Cartographie d'un parcours de didacticienne.* Riveneuve.

Mouginot, O. (s. d.). *Carnet de thèse numérique (2014-2018). Ateliers du dire en français langue étrangère.* https://atelit.hypotheses.org/

Norton, B., & Toohey, K (2011). Identity, language learning, and social change. *Language Teaching, 44*(4), 412-446. https://doi.org/10.1017/S0261444811000309

Perregaux, C. (2002). (Auto)biographies langagières en formation et à l'école : pour une autre compréhension du rapport aux langues. *Bulletin Vals-Asla*, *76*, 81-94.

Perregaux, C. (2004). Prendre appui sur la diversité linguistique et culturelle pour développer aussi la langue commune. *Repères*, *29*, 147-166.

Prasad, G. (2014). Portraits of Plurilingualism in a French International School in Toronto : Exploring the Role of Visual Methods to Access Students' Representations of their Linguistically Diverse Identities. *The Canadian Journal of Applied Linguistics*, *17*(1), 51-77. https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/view/22126

Razafimandimbimanana, E., & Wacalie, F. (2019). Les micro-agressions linguistiques. *Hermès, La Revue*, *83*(1), 156-157. https://doi.org/10.3917/herm.083.0156

Rosa, H. (2018). *Résonance. Une sociologie de la relation au monde.* La Découverte.

Thamin, N., & Simon, D.-L. (2009). Réflexions épistémologiques sur la notion de « biographies langagières ». Dans E. Huver & M. Molinié (dirs.), *Praticiens et chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue. Réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique* (p. 15-33). L'Harmattan.

Published in : BLONDEAU, Nicole ; POTOLIA, Anthippi (dir.), *Autobiographies langagières. Notions, formes, dispositifs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004857, doi : 10.17184/eac.9782813004857