

heteroglossia

Dossiers e Strumenti



eum x quaderni

Heteroglossia - Dossier e Strumenti

Costruire la ricerca tra lavori in corso e opere di riferimento:

I dottorandi incontrano gli autori del *Précis du Plurilinguisme et du Pluriculturalisme*
(Zarate, Lévy, Kramsch)

Atti del seminario dottorale in Politica, Educazione, Formazione Linguistico-Culturali (P.E.F.Li.C.) 25-26 Marzo 2010

a cura di Danielle Lévy e Mathilde Anquetil

eum

Università degli Studi di Macerata

Heteroglossia - Dossier e Strumenti - n.s. n. 11 | 2011

Quaderno della Sezione Linguistica del Dipartimento di Studi su
Mutamento Sociale, Istituzioni Giuridiche e Comunicazione

Comitato di redazione:

Hans-Georg Grüning
Danielle Lévy
Graciela N. Ricci
Armando Francesconi
Mathilde Anquetil

Comitato scientifico:

Lisa Block de Behar
Aline Gohard Radenkovic
Karl Alfons Knauth
Claire Kramersch
Hans-Günther Schwarz
Manuel Ángel Vázquez Medel
Geneviève Zarate

Isbn 978-88-6056-297-5

©2012 eum edizioni università di macerata

Centro Direzionale, via Carducci 63/a - 62100 Macerata

info.ceum@unimc.it

<http://eum.unimc.it>

Stampa:

stampalibri.it - Edizioni SIMPLE
via Weiden, 27 - 62100 Macerata
info@stampalibri.it
www.stampalibri.it

Silvia Vecchi

Parole (auto)biographique et parole didactique en contexte de formation: quand la langue-cible est, pour l'enseignant plurilingue, objet disciplinaire en même temps que langue déclarée comme "langue de soi"

Il mio intervento si inserisce nel capitolo 6 del *Précis*, «Discours sur les langues et représentations sociales» (pp. 269-327). Cercherò di evidenziare alcuni elementi-chiave muovendomi tra i contributi offerti nel capitolo e il campo di prospettiva del mio lavoro di tesi, che figura sotto il titolo *Devenir enseignant de langues-cultures entre compétences et expériences. L'apport des récits de vie des enseignants plurilingues issus des migrations. Vers de nouvelles formes de médiation en perspective interculturelle*.

Si tratterà di privilegiare le ragioni della *parole* dei docenti di lingue in un'ottica soggettiva e biografica, per quel che riguarderà la "dynamique interactionnelle des représentations *dans et par* les discours" (pp. 275-276), una parola che complessifica il loro essere portatori di un plurilinguismo di "terreno" mentre è autorevole il condizionamento istituzionale del proprio ruolo di docente/formatore nell'insegnamento/apprendimento delle lingue-culture. Se, secondo l'affermazione di Zarate, Lévy, Kramersch, «La parole, porteuse de représentations sociales et culturelles, elles-mêmes liées à des lieux de mémoire, plus ou moins distants dans le temps et l'espace, devient un espace par excellence qu'il s'agit d'identifier non seulement sous ses aspects référentiels, mais aussi et surtout sous ses aspects pragmatiques et discursifs» («Conclusion générale», p. 438), in che modo i *discorsi sulle lingue* degli inse-

gnanti, quando sono messi in relazione ai propri percorsi nella pluralità linguistica, possono incidere sulla formazione e contro-bilanciare i discorsi delle politiche di formazione e le politiche promozionali del plurilinguismo?

Nella prima parte dell'intervento, darò qualche elemento di posizionamento del mio lavoro di tesi incrociando alcuni punti-cardini individuati nel capitolo, poi, qualche elemento di contesto in vista della domanda che porrò alla Prof.ssa Aline Gohard, *répondante* dell'intervento.

Convoquer la parole des enseignants. Quelques aspects de positionnement à partir du travail de thèse

Mon travail de thèse porte sur les biographies linguistiques en tant qu'outil de formation à l'enseignement des langues. Dans quels termes «biographie linguistique»? Pourquoi associer la biographie à la métaphore d'un moyen? Dans quels termes situer les langues dans un discours de «formation»?

Dire «biographie linguistique» pose un choix d'ordre lexical et épistémologique significatif vis-à-vis des discours officiels sur la professionnalisation au métier d'enseignant de langues, aux outils didactiques de contrôle et d'évaluation fournis par les instances des politiques linguistiques. Car le point de vue recherché est celui des enseignants, la parole convoquée est celle qui place son propre «je» devant tout discours. Bien entendu, tout cela va signifier encourager un choix de positionnement à établir dans l'écart entre deux questionnements: «Comment la didactique des langues interroge les faits de langues?» et «Comment les faits de langues interrogent la didactique des langues?»

Sans en faire une analyse minutieuse, pour des exigences de synthèse donc, le mot «biographie» accède à la didactique des langues étrangères par l'intermédiaire du *Portfolio européen des langues* dans le contexte politico-pédagogique relevant du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001); associé à des raisons documentaires concernant la connaissance des

langues, le mot «biographie» prend une valeur d’outil de récolte, de production en relation aux pratiques langagières de l’utilisateur en contexte d’enseignement/apprentissage; c’est à l’ordre des modes, des registres, des habilités en langues qu’on fait référence (biographie langagière). Si l’objectif du PEL est de formaliser le développement des capacités réflexives chez l’utilisateur, tout ce qui concerne la dimension socio-historique des langues, leur complexité dans un rapport de relation reste foncièrement banalisé.

Du côté des enseignants, si on tient compte de la ligne d’approche idéologique, hiérarchisante le long de laquelle le *Cadre* et le *PEL* se configurent, il semble que les discours sur la formation en langues continuent à alimenter une conception spécialisée de l’enseignement des langues: on s’appuie exclusivement sur l’idée que pour enseigner les langues il faut acquérir des compétences linguistiques, disciplinaires et méthodologiques (Gohard 2004).

Dans la vision interdisciplinaire de la didactique des langues-cultures du *Précis*, telle qu’elle est encouragée par ses auteurs, le retournement réside dans le fait que les langues sont lues *dans la pluralité*, car elles émergent de la pluralité (Zarate, Lévy, Kramersch, “Introduction générale”, 2008: 15).

Dans la perspective de mon travail, parler de «biographie linguistique», c’est envisager un espace de réflexion, d’idées où faire émerger tout un processus, c’est d’un devenir qu’il est question et moins de formation; pour comprendre les dynamiques de construction identitaire, culturelle, il y a la nécessité de faire interagir des composantes rassemblées «dans un cadre conceptuel adapté à cet environnement international marqué par la pluralité» (Zarate, Lévy, Kramersch, “Introduction générale”, 2008: 17), dans l’émergence de ces facteurs socioculturels, psychosocioculturels qui restent à la base des parcours inscrits dans l’histoire singulière de tout acteur social, et des enseignants aussi pour le cas de ma réflexion. Mais cela ne va pas sans risque car la «biographie linguistique» impulse une représentation du rôle de l’enseignant de langues qui déplace le point focal de la formation vers un plan de perspective fait de contacts, de stratifications

des langues. Ce sont les parcours *dans les langues* qui attirent l'attention dans un discours appréhendé dans l'articulation entre formalisation et vécu.

Par là, on va orienter un espace de parole, une action d'auto-réflexion qui dépasse toute démarche d'évaluation pour valoriser la composante identitaire des expériences dans les langues, auxquelles on s'est confronté, auxquelles on se confronte avec les dynamiques qui s'y superposent et les valeurs qui y circulent. «La langue n'est pas seulement un système linguistique mais aussi une *pratique sociale* complexe par laquelle les locuteurs construisent leurs identités» (p. 301) et l'enseignant, en tant qu'acteur social, n'y est pas étranger (Zarate, "Contrepoint", Chapitre 1: 59-62). De ce point de vue, pour les enseignants, c'est le regard porté sur le processus d'adaptation de leur répertoire linguistique aux contextes d'enseignement qui sera au cœur d'une parole double. En définitive, pour une réflexion élargie sur le «devenir enseignants de langues-cultures», il faut un questionnement sur l'articulation entre plusieurs variables: mobilités, langues, cultures, appartenances, compétences et identités, en prise directe avec les individus.

Pour donner quelques éléments d'étude, à titre d'exemple, il a été important pour les objectifs de la recherche de comprendre:

- a) Qu'en est-il des langues, qu'elles soient officielles, régionales, ou dialectales que les enseignants se sont appropriées lors de l'expérience de mobilité qui se situe d'une part et de l'autre de deux phénomènes tels quels émigration ou expatriation?
- b) Comment les enseignants ont-ils pris en charge cet aller-retour de langues lorsqu'ils se retrouvent en contexte d'enseignement d'une langue qui n'est pas forcément la langue «maternelle» si l'on veut l'associer à la langue des parents?
- c) Quel rôle jouent les parcours d'études dans la construction de leur profil lorsqu'ils se révèlent composites, multiples et très souvent dissociables de la discipline d'étude: la langue qu'ils enseignent?
- d) Dans quelle mesure l'expérience de la mobilité de retour a-t-elle des effets sur la place qu'occupe la langue officielle acquise

en terre d'immigration – le français – et sur la place qu'on lui attribue dans le pays du «retour» – l'Italie – dans le contexte d'enseignement?

Pour comprendre l'orientation que prend la parole des enseignants sur le «devenir enseignants de langues-cultures» par rapport aux discours officiels sur les langues et quelles représentations y interviennent, je me suis appuyée sur les récits des expériences de contact, des situations d'acquisition qu'ils ont vécues. Dans le contexte de mon propos, la notion de représentation mise en relation avec les récits des enseignants voudrait suggérer une problématisation de l'articulation entre la parole officielle sur les langues et *leur* parole sur la langue qu'ils enseignent, à partir de leur polyglossie.

Impliquer les enseignants dans une réflexion sur leur plurilinguisme par la démarche biographique ouvre un passage pour aller au-delà des limites de la parole didactique, qui est la parole de la formalisation, la parole de la norme. La perspective n'est pas dans ce que les enseignants pensent de leurs langues strictement catégorisées en termes de désignations standardisées de maternelle, seconde, étrangère – c'est l'aspect le moins ciblé – mais plutôt dans ce que leurs représentations peuvent déterminer dans le cadre d'un questionnement sur la médiation.

Les sujets que j'ai interpellés sont des enseignants italiens plurilingues qui enseignent le français langue étrangère dans les universités italiennes et qui proviennent de familles d'émigrés; ils sont nés en Italie ou à l'étranger. Ce sont donc des personnes «ayant directement ou indirectement vécu l'expérience migratoire et celle de l'intégration dans le pays d'accueil, ayant eu affaire avec une pluralité linguistique 'problématique', non avouée ou non reconnue, accompagnée de phénomènes de non coïncidence (langue culturelle, langue maternelle, langues de la famille, langue véhiculaire, scolaire, langue «de la maison» et langue officielle...)» (Lévy 2008: 75). Ils manifestent essentiellement un bilinguisme de base, français et italien, un bilinguisme complexifié par un spectre large d'autres langues, y compris des dialectes.

L'enquête ne s'est pas attardée sur leurs compétences, il a été question de faire émerger leurs langues en allant puiser dans leur vécu, ce qui a amené à divers types de résistance, car la parole (auto)biographique ne se met pas facilement en récit sur ce thème «sensible».

Mes hypothèses de recherche étaient les suivantes:

- Les enseignants plurilingues d'origine migratoire, porteurs d'une histoire de mobilité, porteurs d'un capital de langues sont à considérer comme des *médiateurs* privilégiés dans une didactique des langues qui se construit dans une perspective plurilingue et interculturelle.
- Le récit de vie suscité par l'enquête constitue un «espace» de co-construction identitaire et de co-construction des savoirs où le sujet enseignant est en mesure de se confronter à soi-même et aux autres et d'identifier les conditions de reconnaissance des langues-cultures qui interfèrent dans la construction de son propre capital de compétences.

Faire interagir parole didactique et parole (auto)biographique?

Pour m'avancer vers la formulation de la question, je souhaite mettre en rapport ma recherche avec la réflexion de Claire Kramsch, en particulier avec la valeur du mot «parole» telle qu'elle l'expose dans le «Contrepoint» du chapitre 6.

Claire Kramsch dit que «la parole est le lieu par excellence d'un existentialisme linguistique dont enseignants et apprenants de langue ont besoin dans nos contextes plurilingues et pluri-culturels» (p. 323). Elle souligne que l'intérêt d'une l'étude des représentations sociales en jeu dans l'apprentissage/enseignement d'une langue réside non seulement dans la façon dont on parle et on écrit la langue mais dans la façon aussi dont on pense et on se représente l'univers des locuteurs de cette langue («langue-cible», «Contrepoint», p. 319). Dans cette partie de sa réflexion, un des aspects mis en évidence est le fait que «peu d'enseignants

discutent ouvertement avec les élèves de leurs préconceptions et des connotations qu'ils associent à la langue-cible» (*Précis*, «Contrepoint», p. 322).

Si parler, c'est donner expression à «un existentialisme linguistique», alors par son parler l'enseignant place son propre objet⁴ d'enseignement, – les langues, sa propre langue –, dans un rapport de «symbolisation» et d'«interprétation», en raison du fait qu'elles rappellent «l'appartenance et la participation sociales du sujet» (p. 273).

Dans le cadre d'une didactique du plurilinguisme et du pluriculturalisme, et plus précisément à propos des discours sur les langues et des représentations que les enseignants se font de leur propre plurilinguisme, – considérant que «*une représentation sociale existe dans et par un discours*» et que «*c'est dans et par le discours que les représentations se construisent, se modifient et se transmettent*» (Moore, Py, p. 276) – ma question est:

La question

Parole (auto)biographique et parole didactique: comment ces deux paroles peuvent-elles se croiser et se détacher en contexte de formation, si l'on considère que la langue cible d'apprentissage/enseignement de l'enseignant plurilingue constitue un objet disciplinaire et en même temps une langue déclarée comme «langue de soi»?

⁴ Jodelet, 1989, p. 61, cité à la p. 273 du *Précis*.

Bibliographie

- Gohard-Radenkovic A., *Communiquer en langue étrangère. De compétences culturelles vers des compétences linguistiques*, Berne, Peter Lang, 2004.
- Kramsch C., “Contrepoint”, in Zarate G., Lévy D., Kramsch C. (dirs.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Edition des archives contemporaines, 2008, pp. 319-323.
- Lévy D., “Introduction: soi et les langues”, in Zarate G., Lévy D., Kramsch C. (dirs.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Edition des archives contemporaines, 2008, pp. 69-81.
- Liddicoat A.J., Zarate G., “La circulation internationale des idées en didactique des langues”, in *Le français dans le monde, Recherches et applications*, Paris, CLE, 2009.
- Moore D., Py B., “Discours sur les langues et représentations sociales”, in Zarate G., Lévy D., Kramsch C. (dirs.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Edition des archives contemporaines, 2008, Chapitre 6, pp. 269-327.
- Zarate G., “La notion de représentation et ses déclinaisons”, in G. Zarate (coord. par), *Les représentations en Didactique des Langues et Cultures, Notions en Question*, 2, Paris, Crédif-Didier, 1997, pp. 5-9.
- Zarate G., *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Didier, 1993.
- Zarate G., Lévy D., Kramsch C. (dirs.), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Edition des archives contemporaines, 2008.

Heteroglossia - Dossier e Strumenti

n.s. n. 11 | anno 2011

Costruire la ricerca tra lavori in corso e opere di riferimento: i dottorandi incontrano gli autori del *Precis du plurilinguisme et du pluriculturalisme* (Zarate, Lévy, Kramsch)

a cura di Danielle Lévy e Mathilde Anquetil



eum edizioni università di macerata

ISBN 978-88-6056-297-5



9 788860 562975