

La biographie langagière par son dispositif ? Non mais oui !

Carole-Anne Deschoux, HEP Vaud

Par un dispositif conçu en formation initiale au secondaire I, l'article aborde le genre des « biographies langagières ». Il en questionne les enjeux sociaux et identitaires ainsi que les limites de son usage en formation. Il fait écho aux travaux de J. Dolz d'inscrire la didactique du français dans une perspectives qui tiendrait compte des référents langagiers et socioculturels des élèves.

*« Je vous communique mes réponses aux questions posées lors de votre précédent email.
Je ne vous enverrai pas ma biographie langagière parce qu'elle est trop personnelle »
Etu 21*

En ouverture, le message d'un étudiant pointe tout de suite les enjeux du cadre de formation. Il nous questionne sur la dynamique intra et interpersonnelle auquel l'apprenant.e peut être confronté.e et à la nécessité, comme formateur.trice, de préciser la situation de production langagière dans laquelle la personne est placée.

En didactique des langues, du français langue étrangère, ou encore en didactique professionnelle, les biographies langagières sont reconnues en recherche et en formation. Comme termes génériques banalisés (Baroni & Jeanneret, 2009), elles désignent des méthodes, des outils d'analyse, des champs de recherche (Etienne-Tomasini, 2013) ou encore des activités scolaires qui peuvent prendre différentes formes (Molinié, 2006 ; Perregaux, 2004) et être utilisées pour différentes finalités (reconfiguration identitaire, évaluation en langues, texte réflexif, etc.). Elles sont aussi plébiscitées par le Conseil de l'Europe notamment par le portfolio des langues (PEL). Mais en didactique du français langue de scolarisation, ce genre de texte n'est pas retenu.

Par une entrée portant sur les biographies langagières, nous poursuivons ainsi la discussion avec Joaquim Dolz sur la pertinence de certains outils textuels à l'école et en formation ainsi que sur leurs conséquences didactiques/pédagogiques. Ce texte s'inscrit dans une approche outillée de la prise en compte de la diversité des élèves au niveau langagier et socioculturel pour l'enseignement du français langue de scolarisation qui considère les rapports entre apprentissage-enseignement et développement (Schneuwly, 1987). Il prend ancrage dans un contexte de formation dans une haute école pédagogique où les étudiant.es sont engagés dans un dispositif dans lequel s'insèrent « les biographies langagières ».

Un texte à produire en zones de turbulence

Baroni (2021) considère les biographies langagières comme un genre, « qui se rattache à la didactique des langues secondes ou étrangères, et qui consiste en des productions discursives, généralement sollicitées dans un contexte éducatif, racontant des parcours d'appropriation de la langue-cible » (§1). Il mentionne deux traditions : l'une orientée vers la compréhension des parcours d'apprentissage et de vie des apprenant.es et l'autre vers des démarches pédagogiques. Les (auto)biographies langagières occupent une place dans les approches plurielles (Candelier, 2008) pour réfléchir aux rapports aux langues en formation dans un contexte d'hétérogénéité linguistique et culturelle. Levier pour l'enseignement des langues en formation et à l'école (Perregaux, 2002), elles sont classées comme des textes identitaires (Armand et al., 2013) qui

permettent, en contexte de mobilité et professionnel, des reconfigurations identitaires (Thamin & Simon, 2010).

En didactique du français langue de scolarisation, comme genre, nous constatons qu'elles n'ont pas fait l'objet de recherches, ni de séquences didactiques dans la « tradition genevoise post-vygotskienne ». Alors ? Qu'avons-nous ? Un texte personnel qui relate, un texte sur soi et son parcours langagier. Ce texte implique un rapport « vrai » au réel (pour le dire vite). Les personnes, les faits, les lieux sont ainsi identifiables. Pour l'organisation textuelle, Baroni (2021) relève qu'il n'y a pas de récit prototypique et invite à ne pas y en avoir pour ne pas figer les dimensions identitaires. En ethnologie, Zeiter (2016) relève que ces textes sont souvent filtrés et qu'il est difficile d'identifier les forces sociales en présence. Baroni (2021) évoque des expériences douloureuses qui se figent chez les locuteur.trices ou qui touchent l'auditoire. Nous rajoutons que ceci est doublé en situation de formation professionnelle où les apprenant.es sont des collègues potentiels et peuvent se retrouver dans des espaces sociaux identiques.

Plusieurs menaces dans les dimensions sociales et personnelles sont ainsi identifiables dans l'ici et le maintenant, dans le cadre de la formation et du rapport à l'évaluation, dans l'espace professionnel plus général. Nous y voyons comme une occasion de reprendre la question du développement (Bronckart, 2013).

Choix méthodologiques

Nous adoptons un positionnement interactionniste sociodiscursif et appréhendons les préconstruits socioculturels dans une perspective langagière, dynamique et matérielle (Bronckart 1997, 2004). Nous construisons un outil d'enseignement-apprentissage (Dolz & Schneuwly, 1998 ; Dolz & Gagnon, 2008) qui intègre les biographies langagières et les nourrit avec d'autres activités de productions langagières. Nous y adossons un dispositif de recherche comme potentiel instrument psychologique (Ronveaux & Schneuwly, 2018) permettant de revenir à l'instrument psychologique langagier (Bronckart 1997, 2013).

Pour la recherche, hors contexte académique, nous partons de trois sortes de données : des biographies langagières envoyées optionnellement, des réponses aux questions sur la démarche et des messages courriel échangés à différents moments du semestre. Nous créons ainsi un espace relationnel, communicationnel et institutionnel ponctué de différents moments pour afficher, négocier, renégocier une identité professionnelle en réorganisation permanente et comprendre les rapports entre transformation, réaménagement identitaire, dimensions sociales et réinvestissements disciplinaires.

Le module, le séminaire, les étudiant.es et les activités langagières

Nous partons d'un module optionnel interdisciplinaire proposé à la Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud) qui intègre les thèmes actuels des approches interculturelles (de Diesbach-Dolder & Müller, 2022 ; Deschoux, 2019). Le module est destiné à des étudiant.es du secondaire I et II. Il est composé d'un grand cours qui porte les approches interculturelles et de quatre séminaires qui s'articulent à ce dernier dont celui qui nous intéresse et qui s'appelle *Altérités linguistiques : école et plurilinguisme des élèves*. La réflexion se construit en regard d'une perspective d'enseignement du français langue de scolarisation comme discipline et comme moyen de construire des savoirs dans d'autres disciplines (Simard *et al.*, 2010). Cette perspective s'appréhende en fonction d'un public hétérogène – dont les natifs – qui a des connaissances partielles et évolutives en langues dans un espace-temps défini. Le séminaire aborde des thématiques qui font avancer la réflexion (politique des langues, statut, représentations, choix curriculaires etc.). Au fil des séances, les étudiant.es effectuent plusieurs

activités langagières (documenter et participer à un débat régulé, produire différents textes oraux et écrits, effectuer des schémas conceptuels, analyser des documents et des situations scolaires, lire des articles, concevoir une activité en fonction d'une problématique etc.)

Donné en 2021-2022 durant un semestre, le séminaire a impliqué vingt étudiant.es du secondaire II qui ne sont pas seulement des futur.es enseignant.es de langues. Il y avait 8 enseignant.e.s de langues dont une en français langue de scolarisation et 3 en français langue seconde ; 12 enseignant.e.s dans d'autres disciplines en sciences humaines mais aussi en mathématiques, en éducation physique et en arts visuels.

En filant les biographies langagières, les étudiant.es ont produit leur biographie langagière au début du séminaire (S2) pour se situer par rapport aux langues, à leur parcours d'apprentissage et pour identifier les ressources à mobiliser professionnellement dans leur enseignement. Par la suite, ils ont lu des autofictions d'auteur.es et des textes scientifiques (S5). Ils ont différencié les genres textuels proches (autofiction, biographie langagière, texte réflexif, récit de vie). Ils ont concrétisé une activité en lien avec une problématique dans laquelle pouvaient être reprises ces biographies langagières. Le séminaire fut construit avec un 1er mouvement qui encourageait le cheminement de soi avec les « autres » (textes, échanges en séminaire) et un 2e mouvement qui accompagnait le réinvestissement, la saisie en groupe par la création d'une problématique et d'une activité pour une classe. Ces activités ont invité à clarifier les enjeux du contexte, à se situer comme professionnel.les.

Citations et reprise des questions

Dans l'espace imparti, nous ne pouvons pas analyser toutes les traces produites. Nous nous contentons de quelques citations et reprenons les questions de base.

« La biographie m'a permis de mettre à plat ce que je ressentais, de faire la part des choses (il y a toujours du positif), de remettre en question mes certitudes, de garder en tête que mon vécu n'est pas la norme mais au même temps d'en tenir compte pour relativiser parce ça peut/va influencer mon enseignement et mon attitude face aux élèves. Ma langue maternelle est indissociable de mon identité » (Etu 21)

« Avec votre séminaire, les lectures recommandées et les conseils de lectures, je me suis senti tendre vers une ouverture d'esprit plus importante et une sensibilité accrue. Comme partagé avec vous, la lecture d'Analphabète m'a bouleversé. Celle de Mizubayashi également. J'ai réalisé que l'apprentissage d'une langue allait bien au-delà d'un apprentissage obligatoire au cours d'un cursus scolaire ou d'un simple outil de travail. Une langue fait partie d'une personne, de moi. » (Etu 3)

Dans notre corpus, la rédaction des biographies langagières est pertinente potentiellement pour tous et pas seulement pour des enseignant.es de langues. En formation professionnelle, dans une haute école, de par le parcours personnel et académique, tout le monde a une expérience plurielle du contact des langues. Nos étudiant.es ont entre 4 à 9 langues dans leur répertoire langagier. Même si leur parcours est à chaque fois singulier (par l'endroit des naissances, des écoles suivies, des rencontres etc.), des logiques sont identifiables pour chaque narration (j'assume, j'ai manqué des occasions d'apprendre, ai-je parlé vraiment ces langues, sensibilité à des groupes minoritaires et aux variétés de langues). Le contact entre langues peut être quelque chose qui a impulsé un parcours professionnel / personnel ou, au contraire, qui l'a freiné par les occasions manquées, par des souffrances familiales ou contextuelles notamment.

Tout le monde peut ainsi se réconcilier ou se renforcer, mais cela devient plus délicat quand il y a rupture ou prise de conscience d'occasions manquées, de positions sociales délicates,

de ressources langagières défaillantes ou de rapports confus à certaines langues. Ces prises de conscience peuvent ou ont pu avoir des conséquences sur une trajectoire (professionnelle ou autre) qui aurait peut-être changé des vies.

Pour ces raisons, les biographies langagières ne sont pas autoporteuses. Ce moment de configuration, de saisie, de pêche dans la mémoire est intime et nécessaire. Pour ce faire, le destinataire ne peut être que soi dans un premier temps. Puis le réinvestissement choisi doit être relayé par une fictionnalisation qui permettrait la suite du processus en l'inscrivant dans un autre cadre tout en aidant à la prise de distance avec ce vécu. Cette fictionnalisation s'envisagerait comme un prolongement disciplinaire supposant une ressaisie du contenu de ce qui est proposé. Avec la pédagogie du détour (Schneuwly, 2020), elle serait un pivot entre le réel et la réalité et permettrait la bascule vers des contenus d'autres genres textuels ou vers d'autres disciplines. C'est à ces conditions que des registres nouveaux du développement (Bronckart, 2013) dans la mise sous tensions vrillée de dimensions psychologiques et socioculturelles par un dispositif de formation sont possibles.

Le dispositif devient ainsi primordiale pour permettre à l'apprenant.e de faire le point sans « danger » sur son parcours puis lui permettre un réinvestissement dans des contenus disciplinaires, par exemple. Il devient un outil qui permet d'aborder les zones de turbulence d'une manière souple tout en soutenant le développement.

Bibliographie

- Armand, F., Combes, E., Guergana Boyadjiéva, M.P., & Vatz-Laaroussi, M. (2014). Écrire en langue seconde : les textes identitaires plurilingues. *Québec français*, 173, 25-27.
- Baroni, R. (2021). Se raconter pour changer ? Sur la valeur réflexive de la narrativité en contexte didactique, *Cahiers de Narratologie*, 39.
<https://doi.org/10.4000/narratologie.12243>
- Baroni, R., & Jeanneret, T. (2009). Différences et pouvoir du français, biographie langagière et construction du genre, *Carnets d'atelier de sociolinguistique*, 4, 1-8.
- Bronckart, J.P. (1997). *Activité langagière, textes et discours : Pour un interactionnisme socio-discursif*. Delachaux et Niestlé.
- Bronckart, J.-P. (2004). Commentaires conclusifs. Pour un développement collectif de l'interactionnisme sociodiscursif. *Calidoscòpio*, 2, 113-124.
- Bronckart, J.-P. (2013). Qu'est-ce que le développement humain ? Interrogations, impasses et perspectives de clarification. In J. Friedrich, R. Hofstetter, & B. Schneuwly (Éd.), *Une science du développement humain est-elle possible ? Controverses du début du XXIe siècle* (pp. 207-226). Presses universitaires de Rennes.
- Candelier, M. (2008). Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme : le même et l'autre. *Cahiers de l'ACEDLE*, 5, 65-90. <https://doi.org/10.4000/rdlc.6289>
- De Diesbach-Dolder, S., & Müller, N. (2022). Incidents critiques en leçons d'éducation interculturelle. *Revue suisse des sciences de l'éducation*. 44 (2), 264-276. <https://doi.org/10.24452/sjer.44.2.8>
- Deschoux, C.-A. (2019). Les biographies langagières comme traces pour se dire en langues. Quelle pertinence pour le français de scolarisation ? *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, Hors série n°3, 101-111.

- Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. ESF éditeur.
- Dolz, J., & Gagnon, R. (2008). Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit. *Pratiques*, 137-138, 179-198. <https://doi.org/10.4000/pratiques.1159>
- Etienne-Tomasini, D. (2013). Biographies langagières et compétences nécessaires à l'enseignement des langues : visions d'étudiantes et d'étudiants à l'entrée en formation initiale au métier d'enseignant. In T. Jeanneret & S. Pahud (Éd.), *Se vivre entre les langues : approches discursives et didactiques de la biographie langagière* (pp. 109-122). Artesia.
- 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.
- Portfolio des langues : <https://www.coe.int/fr/web/language-policy/european-language-portfolio>, consulté le 6 novembre 2022.
- Ronveaux, C., & Schneuwly, B. (Éd.). (2018). *Lire des textes réputés littéraires : discipline et sédimentation. Enquête au fil des degrés scolaires en Suisse romande*. Peter Lang.
- Schneuwly, B. (1987). Les capacités humaines sont des constructions sociales. Essais sur la théorie de Vygotsky. *European Journal of Psychology of Education*, 1 (4), 5-16.
- Schneuwly, B. (2020). Le détour par la « pédagogie du détour ». Réflexions sur l'apport de la théorie de Vygotski à l'éveil aux langues. In A.-C. Blanc & V. Capt (Éd), *La tête et le texte, formation initiale des enseignants primaires en didactique de la lecture et de l'écriture* (pp.179-190). Peter Lang.
- Simard, C., Dufays, J.-L, Dolz, J., & Garcia-Debanc, C. (2010). *Didactique du français langue première*. de Boeck.
- Thamin, N., & Simon, D.-L. (2010). Biographies langagières, compétences plurilingues et sentiments d'appartenance : Enquête auprès de cadres étrangers en entreprise internationale de la région Rhône-Alpes. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 7(2). <https://doi.org/10.4000/rdlc.2313>
- Vygotski, L.S. (2018). *La science du développement de l'enfant*. Peter Lang.
- Zeiter, A.-C. (2016). Apports et limites de la biographie langagière pour la recherche en appropriation des langues. *Bulletin VALS/ASLA*, 104, 125-131.