



**Lire et Ecrire**

# LANGUES, IDENTITÉS ET RAPPORT À L'APPRENTISSAGE

Pratiques interculturelles

Lucille BLANC  
Lire et Ecrire - Verviers  
*Octobre 2005*



Avec le soutien de la Communauté française - Direction générale de la  
Culture- Service de l'Éducation Permanente

« L'identité est certes faite de multiples appartenances mais elle est une et on la vit comme un tout. Qu'une seule appartenance soit touchée et c'est toute la personne qui vibre. [...] La langue est presque toujours une des appartenances les plus déterminantes. »

Amin Maalouf

*Lors de leur entrée en formation, les personnes d'origine étrangère arrivent avec leur histoire, leur langue et leur identité. Les rapports qu'elles entretiennent avec ces trois éléments, les représentations qu'elles s'en font conditionnent la manière dont elles vont développer des stratégies pour s'approprier la langue. Aussi en s'interrogeant sur ces différents liens, on comprend mieux ce qui est en jeu dans l'apprentissage. On peut dès lors mettre en place des pratiques d'alphabétisation qui tiennent compte de la globalité du vécu des personnes.*

Cette thématique a été étudiée dans un travail exploratoire réalisé en vue d'une éventuelle future recherche-action.

Les objectifs de ce travail, commencé en février et terminé en juin 2005, étaient les suivants :

- mettre en valeur les liens entre les représentations des langues et de soi-même, l'engagement en formation et l'engagement dans l'apprentissage ;
- cerner les enjeux de l'apprentissage du français pour des personnes étrangères peu ou pas scolarisées ;
- apporter quelques pistes pour comprendre le public de l'alphabétisation dans sa diversité et sa complexité ;
- proposer des perspectives pour une éventuelle recherche-action et des pistes d'intervention.

### La méthodologie : une approche globale qui part du terrain

Ce travail s'appuie essentiellement sur quatre récits de vie, méthode appropriée pour s'interroger sur les transformations identitaires qu'un individu a connues à travers ses expériences scolaires, sociales, professionnelles, de migration, etc. et qui l'amènent à une démarche de formation. Il ne s'agit pas de viser la représentativité mais plutôt de percevoir le caractère existentiel de l'entrée en formation.

Le récit de vie présente l'avantage de considérer la personne dans sa globalité et dans une perspective à la fois diachronique et synchronique. On oublie parfois que l'immigré a un passé en soi et qu'il n'est pas une page blanche lorsqu'il arrive dans le pays d'accueil. Les propos d'Abdelmalek Sayad sont, à cet égard, éclairants : « *Tout immigré ici est émigré de quelque part là-bas* ». L'histoire de la personne migrante ne peut être occultée et le récit de sa vie, de ses expériences, permettent précisément de faire le lien entre ce qu'elle était avant et ce qu'elle est en train de devenir, entre aussi ce que représente pour elle sa langue maternelle et celle du pays d'accueil.

En outre, l'analyse des récits de vie s'inscrit dans une démarche plus large, celle de la méthodologie systémique qui prend en compte le *global* (c'est-à-dire les relations entre le tout et les parties), le contexte et la complexité des faits<sup>1</sup>. Les pistes d'intervention et de réflexion s'appuient, au-delà des récits biographiques, sur mon observation participante au sein de l'association et sur ma propre expérience avec les groupes d'alphabétisation. L'objectif, à terme<sup>2</sup>, est de proposer quelques *réducteurs de complexité*. A partir de l'interdépendance des éléments propres au modèle systémique, il s'agit d'élaborer une grille de lecture qui permet

de donner un sens nouveau à l'analyse et à l'action, de produire de la créativité et de faire émerger des pistes d'intervention auxquelles ne mènerait pas un modèle hypothético-déductif classique.

## Travailler sur les représentations

L'analyse des récits de vie repose sur les représentations des personnes interrogées, partant du principe que les représentations que les personnes se font des langues, de leurs normes, de leurs caractéristiques ou de leurs statuts au regard d'autres langues, influencent les procédures et les stratégies qu'ils développent et mettent en œuvre pour apprendre à les utiliser.

Dans l'apprentissage du français par des personnes d'origine étrangère, l'objet d'apprentissage est particulièrement complexe car il ne s'agit pas seulement d'un savoir à acquérir mais aussi d'usages contextualisés et diversifiés, à s'approprier notamment dans l'interaction. La notion de représentation est ici particulièrement pertinente car elle permet de rendre compte des sources et références multiples (psychologiques, affectives, sociales, cognitives,...) mobilisées dans le processus d'apprentissage d'une langue. Les représentations sur la langue maternelle, sur la langue à apprendre et sur leurs différences sont liées à certaines stratégies d'apprentissage chez les apprenants qui se construisent une représentation de la distance qui sépare le système de leur langue de celui de la langue à apprendre.

## Le discours sur ses langues

Le discours que les personnes entretiennent sur les langues qu'elles côtoient peut donc éclairer le formateur sur les raisons qui conduisent une personne à apprendre le français et sur les éventuels blocages qui peuvent survenir en cours de formation. Or, cela ne peut apparaître si on réduit la langue à sa seule fonction d'outil de communication. C'est ici qu'il apparaît nécessaire d'explorer les liens entre langues et identités pour comprendre comment le besoin et peut-être le désir de parler la langue devient investissement dans l'apprentissage.

A mon sens, il faut prendre conscience que les personnes qui viennent en formation sont toujours bilingues (au moins leur langue et le français) et très souvent plurilingues. Il est très important de mettre en lumière ce plurilinguisme et les langues du *répertoire linguistique*<sup>3</sup> des stagiaires. L'exemple de Muriel<sup>4</sup>, rwandaise, est très parlant. En arrivant en Belgique, elle ne voulait transmettre que le français à ses enfants et rompre avec le kinyarwanda, associé au génocide et au dégoût de son pays : « *Je voulais que mes enfants parlent aussi le français parce que ça peut paraître bizarre pour vous mais je suis dégoûtée de mon pays oui je suis dégoûtée j'avais ça dans ma tête que je veux que mes enfants ils oublient tout ça là-bas* ». L'usage quasi-exclusif du français chez ses enfants est très positif pour elle, perçu comme un signe de réussite de son projet de rupture avec les liens du passé et de construction de l'avenir en Belgique. Mais peu à peu, en même temps qu'elle essaie de comprendre l'histoire de son pays et sa propre histoire, le rapport qu'elle entretient avec sa langue maternelle change. Aujourd'hui, elle est dans un entre-deux, elle souhaite à nouveau transmettre sa langue maternelle à ses enfants : « *Aujourd'hui (...) je commence à regarder les choses des deux côtés le négatif et le positif c'est là que j'ai commencé à me dire il faut que je parle le kinyarwanda à mes enfants quand ils vont grandir ils vont choisir s'ils veulent laisser tomber le kinyarwanda apprendre le français seulement (ou) apprendre les deux mais moi je dois donner la base* ». On voit bien ici qu'à travers les choix de langue, c'est son histoire et sa vie qu'elle construit et reconstruit et que l'apprentissage et l'usage du français est inextricablement lié à sa relation au kinyarwanda dans des jeux d'opposition, de réconciliation,...

## Le plurilinguisme comme expression des appartenances multiples

Par conséquent, nous voyons clairement que le rapport à la langue maternelle influe sur le rapport au français. Cette approche nous demande de prendre en compte le plurilinguisme en tant qu'expression des appartenances multiples qui constituent l'identité des personnes. La question qui se pose à Lire et Ecrire, c'est de voir comment en tenir compte dans la manière de concevoir les approches pédagogiques : être reconnu comme multiple est une expérience qui aide à assumer ses diverses appartenances ou identités et donc à intégrer les apprentissages linguistiques dans un cadre global qui a du sens pour les personnes. Il s'agit aussi de reconnaître les stagiaires comme plurilingues, puis de créer les conditions pour qu'ils puissent au mieux assumer cette diversité linguistique, en eux et éventuellement au sein de leur famille.

Cela nous demande aussi, à nous formateurs, de revoir notre conception de la langue et de l'identité, qui reste encore beaucoup trop figée. Chacun devrait prendre conscience du caractère multiple, complexe et dynamique de son identité mais aussi des langues qu'il côtoie. Il faut absolument contourner la réduction monolingue imposée par la notion de 'langue'. Remarquons également qu'à travers la langue, on transmet sa propre conception de cette langue mais aussi sa classe sociale, ses rapports sociaux, sa conception du monde, etc. Un travail sur les représentations des formateurs s'impose alors : la langue, les langues, les variétés linguistiques, la norme, les statuts, etc. sont des concepts et des réalités concrètes à revisiter.

Ce travail sur les représentations ne tombe pas nécessairement sous le sens pour tous les formateurs. Nous sommes d'habitude plutôt en demande d'outils. Pourtant, notre travail de terrain avec les stagiaires doit être sous-tendu par des enjeux et une démarche clairs. Les outils ne viennent qu'en dernier lieu. Par exemple, un des enjeux peut être : tout apprentissage conduit à un remaniement identitaire. De fait, les freins et les obstacles peuvent être liés à des questions identitaires. Une des démarches possible est de partir des représentations (les siennes avant tout, celles des stagiaires,...) puis, à partir de là, d'entrer dans une véritable démarche de co-construction et de négociation. C'est alors que des outils adaptés peuvent émerger. Le récit autobiographique en est un exemple. On pourrait dès lors imaginer d'intégrer à la formation une procédure de récit par l'apprenant de son parcours (en termes d'expériences linguistiques, langagières, d'apprentissages, etc.). Pour s'investir dans la formation, l'apprenant devrait être encouragé et accompagné dans la reconstruction d'une représentation réhabilitée de lui-même comme locuteur. Cela conduit à replacer l'apprentissage et la construction du savoir dans une histoire à laquelle on peut donner sens.

Les objectifs d'une recherche-action pourraient être d'expérimenter une procédure pédagogique de récits autobiographiques, à étudier en lien avec d'autres procédures ou outils visant les mêmes objectifs et à étudier également en lien avec le développement des performances d'apprentissage.

## Repères bibliographiques

Hervé ADAMI, Les francophones parlent-ils la même langue ?, in *Vers une compétence plurilingue*, *Le français dans le monde*, n° spécial, juillet 2003

Véronique CASTELLOTTI et Danièle MOORE, Représentations sociales des langues et enseignements. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue, *Conseil de l'Europe*, 2002

Danièle CRUTZEN, Intervention systémique dans les écoles en discrimination positive. Prévention des violences symboliques chez les jeunes et chez les enseignants, *Le Point sur la Recherche en Education*, n° 22, février 2002 (cet article est diffusé sur internet à la page : [www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/068a/synthese/22\\_2.pdf](http://www.enseignement.be/@librairie/documents/ressources/068a/synthese/22_2.pdf)).

Christine DEPREZ, Histoires de langues, histoires de vie, in Christian LERAY et Claude BOUCHARD, *Histoires de vie et dynamiques langagières*, *Presse Universitaires de Rennes*, 2000

Amin MAALOUF, *Les identités meurtrières*, *Grasset*, 1998

---

<sup>1</sup> Il s'agit d'une méthodologie systémique de type Palo Alto, telle que décrite par exemple par Danièle Crutzen (voir encadré).

<sup>2</sup> Pour une future recherche-action.

<sup>3</sup> La notion de 'répertoire linguistique' caractérise l'ensemble des variétés linguistiques – plus ou moins bien développées – que possède un acteur social donné et dont il peut jouer, selon les situations, en faisant appel à telle ou telle de ces variétés (Coste, 2001).

<sup>4</sup> Le prénom a volontairement été modifié.

---

Editeur responsable : Lire et Ecrire Communauté française ASBL  
Catherine Stercq , Rue Dansaert, 2a -1000 Bruxelles É 02/502.72.01  
[www.lire-et-ecrire.be](http://www.lire-et-ecrire.be)