

Mon expérience de l'autobiographie langagière et ses effets sur la relation pédagogique

Karima Ikene

Doctorante en sciences de l'éducation et de la formation (LIAGÉ, Laboratoire Interculturalités, Apprentissages, marGes, Expériences, Paris 8 Université des Créations), professeure de lettres-histoire-géographie (lycée Suger, Saint-Denis), formatrice auprès du groupe ressource pour la formation des maîtres. Titulaire d'une maîtrise de géopolitique puis d'un master 2 de recherche en sciences de l'éducation à l'université Paris 8, Karima Ikene prépare actuellement un doctorat sous la direction de Pascal Nicolas-Le Strat qui interroge le rapport au savoir des élèves du lycée professionnel à l'épreuve de leur territoire.

Introduction

À l'heure où j'écris les premières lignes de cet article, je m'apprête à animer, avec ma collègue Éloïse Pierrel, une session de formation consacrée aux autobiographies langagières à destination des professeur·es de lettres-histoire-géographie de l'académie de Créteil. J'ai moi-même rédigé la mienne en 2018.

Cette intervention s'inscrit dans une histoire de sensibilisation à la narration de soi à travers le prisme des langues. D'abord portée à titre personnel, cette démarche a ensuite retenu l'attention d'une inspectrice. Celle-ci a pris contact avec les enseignantes-chercheuses de Paris 8 travaillant sur cette approche et a ainsi permis l'ouverture, en 2022, d'un premier dispositif dans l'académie de Créteil à destination des formateurs du groupe ressources de lettres.

Depuis 2024, nous proposons un stage en présentiel destiné aux enseignant·es de lettres-histoire-géographie dans le cadre de l'École académique de la formation continue (EAFC). Celui-ci s'articule autour d'une réflexion nourrie par les apports de la recherche, d'un atelier d'écriture centré sur l'autobiographie langagière (AL), ainsi que de la présentation et de l'analyse de productions d'élèves ayant rédigé la leur.

Cette interrogation sur les enjeux et le rôle de cette forme d'écriture dans le parcours des enseignant·es constitue également l'objet de mon mémoire dans le cadre de ma préparation au CAFFA, la certification d'aptitude aux fonctions de formateur académique.

Quelle que soit la discipline que l'on enseigne, nous sommes confrontés aux langues, qu'il s'agisse de la nôtre ou de celles des élèves, qu'ils soient monolingues francophones ou plurilingues et allophones. Nous pouvons aussi penser au langage spécifique de nos disciplines et dans ces conditions la réflexion par la démarche de l'autobiographie langagière ouvre une piste qui aide à mieux appréhender les malentendus sociolinguistiques dans le cadre scolaire. Cette réflexion nous renvoie également à celle de nos postures d'enseignant·es et de formateur·rices dans la compréhension et l'analyse des relations intellectuelles, scientifiques, pédagogiques que nous entretenons avec les élèves. La formation est l'endroit où les enseignant·es pensent ensemble aux réalités du terrain en dialogue avec les innovations apportées par la recherche et certaines injonctions institutionnelles. C'est aussi un espace d'échange où nous nous construisons une culture commune par le partage de nos expériences individuelles et collectives. C'est la raison pour laquelle je vais tenter de partager à travers ce récit mes premières expériences dans l'écriture de mon AL.

Ouvrir par l'écriture de l'autobiographie langagière : des déplacements en allers-retours entre la chercheuse et l'enseignante

Je me remémore le moment où j'ai découvert cette démarche lors de mon master 2. L'écriture, qu'elle soit académique ou personnelle, représente un défi pour moi, et il me faut du temps pour me mettre en route. Ce processus semble s'étendre indéfiniment, devenant long, voire oppressant. C'est dans cette période d'attente et de réflexions que ma directrice de recherche, Nicole Blondeau, m'a suggéré de rédiger mon autobiographie langagière. C'est davantage la pédagogue qui m'a guidée, tout en intégrant sa casquette de chercheuse, afin de m'amener à expérimenter cette écriture réflexive et à penser en chercheuse. Elle avait constaté une discordance entre ce que j'exprimais à l'oral et mes absences d'écritures. Peu à peu, elle a pensé que m'inviter à réfléchir à mon rapport à la langue française, celle de Molière, celle de l'école, au regard de celles avec lesquelles j'ai grandi, pourrait éclairer des aspects de ma relation à l'écriture. C'est ainsi qu'elle m'a amenée à rédiger mon autobiographie langagière. Ce rapport à l'écriture a souvent été éprouvé par la crainte de l'évaluation. Cette réflexion sur la langue française que j'intègre au rapport à l'écrit, je la développe dans mon autobiographie langagière¹ dans un passage que j'intitule « le français une langue à la fois sacrée et malmenée ».

En voici un extrait :

¹ Mon AL a été publiée dans *Italiano LinguaDue*, n° 12(2), 2020, p. 280-290.

Mon rapport à la langue est paradoxal, il est à la croisée des langues comme à la croisée des chemins. Mon rapport à l'écriture m'invite à sonder l'influence qu'exerce la langue française dans mes échanges. Et après réflexion, je commence à peine à percevoir les liens intrinsèques qui unissent ma biographie langagière, mon histoire scolaire, mon parcours professionnel à mon histoire familiale. La seule langue que je parle vraiment c'est le français, les autres je les baragouine². Jacques Derrida se déclare monolingue lorsqu'il dit : « Je suis monolingue. Mon monolinguisme demeure et je l'appelle ma demeure, et je le ressens comme tel, j'y reste et je l'habite. Il m'habite³. » Je me retrouve totalement dans cette réflexion. Mais comme je l'ai énoncé, mon rapport à la langue est paradoxal et comme Jacques Derrida j'aimerais dire « oui je n'ai qu'une langue, or ce n'est pas la mienne⁴ ».

En ce qui me concerne, c'est dans l'activité d'écriture que cette langue n'est pas la mienne, elle m'échappe constamment, je la cherche, je la poursuis, et je la traque sans le moindre répit.

L'écriture de l'AL a eu l'effet d'un catalyseur qui a éclairé mon rapport à la recherche. Elle a donné davantage de sens à mes lectures. Penser mon rapport à l'écrit en passant par le prisme des langues m'a permis également de mieux comprendre ces *habitus* linguistiques qui marquent d'une forte empreinte mon rapport à la langue française dans toutes ses dimensions. « On doit se garder d'oublier que les rapports de communication par excellence que sont les échanges linguistiques sont aussi des rapports de pouvoir symbolique⁵. » Cette remarque de Pierre Bourdieu apparaît de manière très significative en classe ainsi que dans les différents espaces du lycée. Cheminer vers l'autobiographie langagière me renvoie à une idée assez étrange : celle que la langue française est une langue que je ne parviens pas à apprivoiser. Je reste toujours très impressionnée, parfois même intimidée, par cette langue qui me semble infinie. Elle est aussi, paradoxalement, extrêmement codifiée. Comment vivre avec cela ? Comment exister ? Comment trouver sa place dans la société ? Je ne dis rien de nouveau en affirmant que la maîtrise des codes, en particulier des codes langagiers, joue un rôle déterminant dans la hiérarchisation des individus au sein de la société.

Montrer sa bonne maîtrise de la langue peut parfois être mal accueilli ou incompris car c'est une façon d'affirmer une forme de supériorité, voire de domination ou de distinction sociale. Il arrive parfois que l'utilisation trop élaborée de la langue soit si caricaturale qu'elle en devient

2 J'aime ce mot « baragouiner » et son histoire. On attribue cette expression aux soldats bretons durant la guerre de 1870. Les différents idiomes se rencontraient sous l'autorité de l'armée française. Les Bretons disaient « bara » pour désigner le pain et « guine » pour parler du vin. En réalité son origine remonte bien plus loin (1391 chez Ducange). Ce qui m'intéresse ici, c'est la symbolique de ce mot et tout ce à quoi il renvoie dans les rapports de domination par les langues.

3 Jacques Derrida, 1996, *Le Monolinguisme de l'autre*. Paris, Galilée.

4 *Ibid.*

5 Pierre Bourdieu, 2001, *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil, p. 59.

burlesque. *A contrario*, dans d'autres situations l'usage trop familier de la langue, comme dans un contexte scolaire ou professionnel, peut sembler déplacé, voire grotesque. La littérature est un espace de liberté car la fiction donne une libre expression à des personnages fictifs qui peuvent être qui ils veulent et dans ces conditions l'auteur·rice peut s'emparer des codes élaborés comme des codes restreints afin de questionner les réalités sociales et sonder l'âme humaine.

Au milieu de tout cela, il existe également des postures de désinvolture où la langue est volontairement malmenée. Je dis désinvolture, je peux dire aussi résistance, ou de contestation par l'usage d'un français illégitime. Ce français censuré, disqualifié et diabolisé, colle à la peau de ses usagers souvent jeunes et porteurs d'un accent dit de « cité », hérité d'un accent à la croisée de l'accent ouvrier, étranger et métissé. Ce français censuré devient un objet artistique animé par les personnages fictifs des rappeurs. Ce français est de ce fait censuré par des discours en raccourci qui réduisent leurs locuteurs à une masse d'incultes délinquants. Je repense alors à cette fameuse injure vociférée par le ministre Nicolas Sarkozy lors de sa visite très médiatisée sur la dalle d'Argenteuil le 25 octobre 2005 désignant des jeunes du quartier de « racaille ». Cela avait suscité dans les médias ainsi que dans les milieux artistiques et intellectuels outrés et choqués, de vives réactions. Les héritiers de la « culture-cultivée » comme dirait Bourdieu, peuvent aussi avoir des « postures de désinvolture », par rapport au français légitime. Ce ne sont pas les mêmes ressorts que ceux des « sauvageons » de banlieue, et les effets ne sont pas les mêmes.

Ce travail d'écriture a constitué un premier éclairage sur les différents conflits qui animaient mon rapport à la langue française mais aussi mon rapport à l'école, un vecteur de la langue institutionnelle. C'est dans ces conditions que je me suis acheminée à interroger le rapport aux savoirs des élèves dans une langue chargée d'implicite.

Mon master en sciences de l'éducation : une reprise d'étude pour répondre à des questions professionnelles

Au cours de mes premières années comme enseignante stagiaire puis néo-titulaire, j'ai vu de jeunes professeurs profondément démunis face aux résistances des élèves et à leur manque de confiance, tant envers l'institution qu'en leurs propres capacités. C'est suite à ces premières observations que les questions qui abordent les interactions entre les enseignant·es et leur classe ont attiré mon attention. Je voulais écrire sur les formes de violences à l'école et essayer de comprendre dans quelles mesures elles pouvaient être systémiques. Je m'intéressais particulièrement aux formes de violences symboliques véhiculées de manière consciente ou inconsciente par les adultes. Puis, ma réflexion s'est déplacée vers l'observation d'une souffrance qui me semblait chronique, du côté des élèves comme de celui des enseignant·es. Les copies d'élèves sont souvent très éclairantes. Elles racontent, au-delà de l'exercice qui est demandé, l'histoire d'un rapport au savoir. Le choix du lexique, les constructions syntaxiques, les références scientifiques et culturelles peuvent apporter des indications sur l'histoire d'un parcours scolaire. Je découvre aussi dans leurs écritures, leur propension à l'autocensure. Je

découvre également que l'écriture, dans son mouvement graphomoteur, fait souffrir physiquement et cognitivement.

Mon expérience de l'AL m'a permis de me mettre dans une autre forme d'observation, une observation impliquée, une observation incarnée qui interroge les relations élèves-professeurs par le prisme des langues et des langages. Ce choix de m'impliquer a été porté par une volonté éthique de transparence à l'endroit des élèves. C'est la raison pour laquelle j'ai souhaité mettre en dialogue ma propre autobiographie langagière avec les leurs, en m'appuyant sur des pratiques situées, susceptibles de participer à la construction et à la compréhension de ce qu'est la relation pédagogique d'une part et d'autre part à une subjectivation du rapport de chaque personne aux langues.

L'écriture nous amène presque instinctivement à questionner notre rapport à la langue. À l'écrit, la langue ne se contente pas d'être un outil : elle se crie, s'éprouve, se ressent dans le corps, se vit pleinement. On joue avec elle, on la façonne, on la manipule, on la met à l'épreuve. C'est précisément ce que mon autobiographie langagière a provoqué en moi. Elle a opéré un déplacement dans mon regard, notamment dans ma manière de lire les textes des autres, qu'ils soient ceux d'élèves ou d'adultes. J'en viens à percevoir le texte perfectible comme parfois plus puissant, plus riche, plus éclairant qu'une copie parfaitement maîtrisée. Aussi ai-je vécu cette autobiographie langagière comme un véritable « ouvroir de littérature potentielle ». Cette expérience m'a fait cheminer naturellement dans l'écriture de mon mémoire de master 2 que j'ai intitulé : « Les élèves du lycée professionnel à l'épreuve de l'écriture. Récit impliqué d'une expérience au lycée Suger de Saint-Denis. » Passer par la voie de cette recherche expérientielle m'a mobilisée dans une réflexion qui me semble essentielle dans notre métier : celui de l'écoute sensible définie par René Barbier. Dans son ouvrage *L'Approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*, il élabore une conception de l'écoute sensible comme dimension à la fois méthodologique et existentielle de l'approche transversale. Il s'agit d'un mode d'écoute engageant pleinement la personne du chercheur ou de l'éducateur, et reconnaissant la complexité dynamique de l'autre dans toute interaction humaine. Elle place l'empathie au premier plan, non comme projection de ses propres affects, mais comme accueil de la réalité singulière de l'autre, invitant à « entrer dans une relation à la totalité de l'autre pris dans son existence dynamique⁶ ». Écrire, comme lire, l'autobiographie langagière, c'est accueillir la réalité singulière de l'autre en enquêtant sur ses propres réalités. Il convient alors de s'interroger sur les relations conflictuelles avec les langues, comme le français académique. C'est à la lumière de ma propre expérience que j'ai voulu proposer des cours dans lesquels les élèves s'emparent de l'écriture et de la langue en expérimentant des formes diverses de productions. Je souhaitais qu'ils vivent l'écriture comme une expérience humaine et non comme l'objet d'une évaluation qui les mettrait en situation d'échec. L'idée est de leur permettre de s'affranchir de leurs peurs et de leurs préjugés, d'explorer leur rapport aux langues, leurs

6 René Barbier, 1997, *L'Approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*, Paris, Anthropos.

rapports aux mots au regard du monde. L'autobiographie langagière questionne les langues sous toutes leurs formes. En classe, le français peut être heurté, malmené. Quelles démarches doit-on adopter, quelles adaptations doit-on choisir afin de construire une relation apaisée avec la langue de Molière, la langue de l'école ? Face aux élèves ou avec les élèves, comment distinguer la maladresse de la défiance ? Ce qui m'intéresse, c'est de comprendre ce que raconte cette défiance qui peut être aussi une forme de méfiance et qui naît elle-même d'une souffrance provoquée par une violence sociale, une humiliation intériorisée et non verbalisée. Je n'ai toujours pas trouvé de recette miracle, parfois certaines choses fonctionnent et parfois elles ne fonctionnent pas. La salle de classe est un lieu de recherche permanent, un espace d'invention au quotidien. Enseigner, c'est douter, c'est expérimenter et c'est oser. Cette pratique de l'AL m'a permis d'élargir, en tant qu'enseignante, mon champ de référence et d'expérimentation pédagogique concernant la problématique des écritures de soi. Quand je débute dans le métier, j'étais en prise, pour ne pas dire en proie, avec la crainte de m'écarter des attentes institutionnelles ou de manquer d'efficacité. En d'autres termes, de ne pas être dans les clous. Pourtant, l'autobiographie langagière est très présente dans la littérature dite « légitime ». Prenons, par exemple, *Les Mots* de Jean-Paul Sartre. Arrêtons-nous sur cette phrase : « Chez les Schweitzer, l'allemand était une langue savante et presque sacrée. » Cette phrase, seule, peut amorcer une activité d'écriture d'autobiographie langagière et inviter à une lecture de l'œuvre à travers la focale des langues qui cohabitent, aussi bien dans la vie des auteur·rices que dans celle de leurs personnages.

La pratique de l'autobiographie langagière en classe engage ainsi les élèves dans un dialogue avec le monde de la littérature. Lorsque je l'ai mise en œuvre, elle a pris des formes multiples selon les années, les niveaux, les spécialités, mais aussi selon le moment de l'année : elle se transforme, s'ajuste et émerge toujours du contexte, du milieu dans lequel elle s'inscrit.

Je continue à questionner mon rapport à mes langues, mon rapport aux mots que je mets en lien avec mon rapport au monde. Je continue à écrire mon autobiographie langagière qui demeure mon roman inachevé.