



**GLOTTOPOPOL**

Revue de sociolinguistique en ligne

n° 24 – juillet 2014

*(Se) représenter les mobilités :  
dynamiques plurilingues et relations  
altéritaires dans les espaces mondialisés*

Numéro dirigé par Muriel Molinié

## SOMMAIRE

Muriel Molinié : *Introduction.*

Elatiana Razafimandimbimanana et Cécile Goï : *Retour sur une expérience formative à et par la réflexivité : lieu de « mobilités réflexives ».*

Eva Lemaire : *Sortir de sa zone de confort, s'ouvrir, se replier : mise en scène de l'apprentissage du français dans le milieu universitaire francophone minoritaire ouest-canadien.*

Jésabel Robin : *Cartes de langue(s) et de mobilité de futurs enseignants du primaire à Berne. Quand une dynamique dialogique entre les corpus dévoile des représentations du français.*

Diane Farmer et Gail Prasad : *Mise en récit de la mobilité chez les élèves plurilingues : portraits de langues et photos qui engagent les jeunes dans une démarche réflexive.*

Anne-Sophie Calinon et Sophie Mariani-Rousset : *La place du sujet dans l'expérience de mobilité : l'étudiant international et le dessin réflexif.*

Chiara Bemporad et Camille Vorger : *« Dessine-moi ton plurilinguisme ». Analyses de dessins entre symbolisation et réflexivité.*

Marie-Françoise Pungier : *Étude exploratoire sur des représentations graphiques d'un stage en France par des étudiants japonais.*

Hélène Girard-Virasolvit : *Mots et images dans des blogs d'expatriés : fonctions de l'iconographie pour dire l'altérité.*

Jinjing Wang : *Motivations d'apprentissage et parcours migratoires : entretiens avec des apprenants chinois de français en France.*

GLOTTOPOPOL – n° 24 – juillet 2014

<http://glottopol.univ-rouen.fr>

## PRÉSENTATION

**Muriel Molinié**

**DILTEC-Université Sorbonne Nouvelle Paris 3**

Ce 24<sup>ème</sup> numéro de la revue *Glottopol* prolonge les recherches qualitatives menées par Véronique Castellotti, Stéphanie Clerc, Fabienne Leconte, Muriel Molinié, Danièle Moore, Christiane Perregaux et Elatiana Razafimandimbimanana auprès d'enfants et d'adolescents migrants/en mobilité, rassemblées lors d'un séminaire de recherche qui s'est tenu à l'université de Cergy-Pontoise en 2007 et 2008 pour être ensuite publiées dans un ouvrage intitulé *Le dessin réflexif : vers une herméneutique du sujet plurilingue* (Molinié, dir., 2009). Cette publication collective montrait comment des sujets co-construisent en situation éducative le sens de leur expérience de mobilité ou de migration, via les dessins réflexifs et les entretiens menés à leur propos avec des sociolinguistes ou des didacticiens qui combinent position d'écoute, travail collaboratif et recherche qualitative en éducation. L'originalité de ce travail était de considérer les phénomènes de « mobilité » et de « diversité » comme des expériences vécues dans leur double dimension à la fois objective (sociale, contextuelle) et subjective (psycho-affective et imaginaire), le langage et les langues se trouvant profondément intriqués dans ces deux dimensions.

Si cet ouvrage privilégiait les dessins réalisés par des populations enfantines ou adolescentes, laissant momentanément les adultes de côté, il annonçait déjà un programme de recherche en deux volets : premièrement, « étudier l'impact des *dessins réflexifs* en formation (initiale et continue), réalisés par des praticiens, intervenants et chercheurs dans le domaine des langues et cultures, dans le cadre d'un développement de leurs compétences professionnelles, et, tout particulièrement des aspects réflexifs de cette compétence » ; deuxièmement, poursuivre l'exploration de dessins d'étudiants et d'adultes migrants. En effet, une série d'études exploratoires menées à partir de 2005, autour de la consigne « dessine ton parcours international de formation » (Molinié, 2006a et 2006b) auprès de plusieurs groupes d'étudiants internationaux nous avait montré que leur mobilité ne pouvait être réduite à des logiques purement instrumentales et que l'idée d'une circulation fluide des individus, des connaissances, des biens et des messages était démentie par leurs interrogations, leurs incertitudes, voire leur insécurité au sujet de leur avenir dans ce monde mondialisé.

Depuis la publication de 2009, la notion de dessin réflexif est entrée dans le *Guide de la recherche en didactique des langues et des cultures* (Castellotti & Moore, 2011 ; Molinié, 2011) pour désigner :

*un dispositif de recherche-action-formation comprenant : la transmission d'une consigne (...), la réalisation du dessin par un enfant, un adolescent ou un adulte, la*

*conduite d'un entretien d'exploration du dessin (entre le dessinateur et le praticien/chercheur ou entre pairs). Ce dispositif permet :*

*1°) de rendre visibles et de prendre acte des déterminants sociolinguistiques et de leur circulation dans le milieu dans lequel vit l'acteur ;*

*2°) de conduire des processus de verbalisation, de mutualisation, de conscientisation sur ces schèmes et ces déterminants ;*

*3°) d'ouvrir la voie à la remédiation et à la production de nouvelles représentations.*  
(Blanchet & Chardenet, 2011 : 450)

La notion circule désormais dans les pratiques et dans les discours d'enseignants-chercheurs et de formateurs, animés par la volonté de construire eux-mêmes ce dispositif dans des contextes marqués par la diversité, et pour appréhender, derrière l'apparente objectivité de la carte, la subjectivité et l'inter-subjectivité de deux types d'expériences : migratoire et/ou plurilingue et interculturelle. C'est pourquoi il nous a paru pertinent de poursuivre la recherche précédente en orientant notre appel à communication vers la question des représentations de soi et de sa/ses mobilité(s) en relation avec ce phénomène à la fois institué et instituant, réel et imaginaire, objectif et subjectif qu'est la mondialisation. Il s'agissait, plus précisément, d'entrer dans la complexité de processus de formation (formelle et informelle) aux aspects positifs et négatifs de cette mondialisation : depuis les dynamiques de contacts (plurilingues et pluriculturels) ou de rencontres interculturelles jusqu'aux phénomènes de ruptures, de séparation, de discontinuités biographiques, de dérangement, de deuils, etc.

C'est ce que font les neuf études rassemblées dans ce volume. Se situant dans le prolongement des travaux rappelés ci-dessus, les neuf dispositifs analysés invitent les participants à associer des pratiques réflexives (graphiques et verbales) afin de penser ensemble l'espace et la temporalité, les *territoires* parcourus et les *parcours* effectués. Ils interrogent donc les pratiques de sujets historiques et en mobilité dans un monde mondialisé : autrement dit, leur *expérience de la mondialisation*, les représentations, émotions, métaphores et discours que les acteurs conjuguent pour élaborer cette expérience singulière vécue et imaginée. Dès lors, une question clé parcourt et organise ce numéro 24 : la question du *dérangement*.

Issue du courant de l'analyse institutionnelle, cette notion est définie dans ce courant sociologique (Lourau, 1971) de la façon suivante :

*c'est à partir du moment où il y a « dérangement » que les normes sociales se manifestent. Le dérangement est un déplacement hors des positions assignées et que l'on croyait établies, un trouble gênant le fonctionnement normal, une désorganisation du classement habituel, de la hiérarchie des choses et des gens, de l'ordre généralement admis, des rôles et des clivages coutumiers.* (Gilon & Ville, 2014 : 105)

Le dérangement est perçu comme potentiellement dynamique dans la mesure où il peut déclencher l'analyse et devenir un « analyseur ». L'analyseur est donc un effet du dérangement. C'est « cette personne ou cet événement qui provoque des débats, dérange, montre ainsi les contradictions à l'œuvre dans une situation. Un individu analyseur cristallise les tensions, émergeant à son sujet au sein d'une société » (*op. cit.* : 99). Tout dérangement a donc un effet analyseur... Mais l'analyse sera-t-elle menée ? Par qui ? Comment ? Dans quel(s) dispositif(s) ? C'est ici nous semble-t-il que les contributions apportent des réponses distinctes, en fonction des positions épistémologiques des contributeurs et de leurs objets de recherche.

## Introduire du « dérangement » dans les processus de formation professionnelle

Dans les trois premières contributions, on voit comment la demande faite aux futurs professionnels (didacticiens des langues et de l'interculturel) de prendre en compte leur propre rapport à la pluralité des langues et des cultures via des productions impliquantes participe d'une volonté de déranger un certain conformisme ressenti autour de deux incontournables de la formation : la réflexivité et la rencontre (associée à la mobilité) interculturelle. Considérant que ces objets sont désormais figés dans des routines institutionnelles qui en minorent le potentiel (trans)formateur, elles utilisent le dessin (et d'autres approches multi-modales) pour « instabiliser » (Razafimandimbimanana & Goï) les étudiants, les « sortir de leur zone de confort » (Lemaire) et les inciter à « mettre en lumière des processus de renégociation de [leur] rapport au français et de [leur] rapport à soi à travers la mobilité » (Robin).

Ce sont tout d'abord Elatiana Razafimandimbimanana et Cécile Goï qui invitent à parcourir les chemins qu'elles ont empruntés pour concevoir des activités autour de la création d'images et amener leurs étudiants de Master 2 engagés dans une formation professionnalisante en français langue étrangère / seconde, à interroger leurs propres parcours et projets en menant « une expérience réflexive ». Loin de souscrire à « une conception performative de la réflexivité » dont la conséquence est « la mise en périphérie des dimensions projectives, imaginaires et créatives », elles ont voulu mobiliser ces dimensions « à travers une approche interprétative et créative de la réflexivité ». Pourquoi ? Mais justement parce que pour elles, l'enseignant « engagé dans un projet éducatif et éthique ne saurait réduire son travail à une simple logique de transmission (voire de capitalisation), technique, pragmatique ». Elles vont donc former leurs étudiants à une posture réflexive et « instabiliser des apprentis professionnels » en les mettant en situation « d'accepter des formes d'implication, de risque et de complexité ». Ce faisant, elles sont parfaitement conscientes que « des apprentis en quête d'assurance à qui l'on dit que tout est mouvant, incertain, et que, quoi qu'ils fassent, on ne peut présumer des résultats de leur action, peuvent effectivement se sentir bousculés ». Le dérangement est donc ici construit et devient un outil de formation.

C'est ensuite Eva Lemaire qui en demandant à 25 étudiants en éducation *Dessinez-moi votre expérience d'apprentissage du français au Campus Saint-Jean*, les « met au défi de réfléchir hors des sentiers universitaires rebattus », de « sortir de leur zone de confort », « de penser différemment », de « s'arrêter pleinement sur l'exercice de réflexivité proposé et se permettre une prise de parole inédite ». Elle souhaite atteindre plusieurs objectifs : que mobilité rime avec dérangement ; que dérangement rime avec formation et que cette formation transforme les pratiques que mettront ensuite en œuvre ces futurs enseignants. Eva Lemaire fait en effet l'hypothèse que la mobilité protéiforme (« internationale, interprovinciale, d'une communauté scolaire et linguistique à une autre, construction dynamique des répertoires linguistiques et identitaires, rencontres interculturelles »), que vivent les étudiants sur « ce campus unique en son genre » ne se transformera mécaniquement ni en une perception réflexive de leur propre diversité, ni en une valorisation de celle-ci auprès de leurs futurs élèves.

Eva Lemaire souhaite donc d'une part, mesurer l'apport du dessin réflexif à l'apprentissage des langues et à l'éducation interculturelle en milieu minoritaire et universitaire et, d'autre part, évaluer si la diversité du contexte d'apprentissage a un impact sur leur perception quant à leur répertoire linguistique et identitaire, ainsi que celui de leurs pairs. Pour cela, elle va interroger ses étudiants « à partir de leur propre expérience universitaire », pour comprendre « dans quelle mesure leur apprentissage du français est marqué par la grande diversité

(socio)linguistique et les enjeux identitaires qui caractérisent, (...) le contexte d'apprentissage ». Son questionnement tourne autour de la gestion de cette diversité : celle-ci est-elle « seulement appréhendée ou, du moins, suffisamment significative ? ». Un premier classement des dessins obtenus s'opère selon qu'ils mettent en scène « l'apprentissage comme mobilité cognitive ; la mobilité comme motivation pour l'apprentissage des langues et des cultures ; l'impact de l'apprentissage en milieu minoritaire dans la dynamique identitaire des étudiants ». Rejoignant la contribution précédente, elle soutient que « l'intégration de la pratique du dessin réflexif dans la formation des enseignants représente non seulement un moyen significatif d'accéder aux représentations sur l'enseignement et l'apprentissage, mais permet aussi de faire émerger un travail de réflexion critique et de conscientisation de soi, en tant qu'enseignant ou futur enseignant ».

En demandant à ses étudiants « Dessinez votre parcours de langue(s) et de mobilité(s) en associant des émotions aux langue(s) et au(x) mobilité(s) et donnez un titre à votre dessin », Jésabel Robin construit elle aussi un dispositif original en formation professionnelle. Son choix de « la carte de langue(s) et de mobilité(s) » obéit à la volonté de dépasser le dessin statique ou la silhouette figée et de saisir les dynamiques inscrites dans les parcours de langue(s) de futurs enseignants du primaire à Berne. Dans ce but, cette carte « consiste à (re)représenter graphiquement ses propres expériences avec les langues et les mobilités (géographiques, familiales, identitaires, etc.) et de prendre conscience non seulement de son capital en langues, mais aussi de son capital de mobilité ». Postulant avec E. Morin la complexité des parcours et insistant sur la pluralité potentielle des langues et des mobilités, la carte donne à voir des interprétations subjectives de circulations géographiques et identitaires. Pour Jésabel Robin, cet outil de recherche, « permet de faire ressortir les expériences clés de chaque parcours et de voir de quelle manière l'acteur les relie entre elles ». Elle contraste finalement deux types de représentations graphiques du français – avant et après le séjour à l'étranger – et en conclue que les cartes de langue(s) et de mobilité(s) montrent d'une part, « le rôle pivot que joue la mobilité institutionnelle sur les représentations graphiques du français des étudiants de la PH IVP » et permettent d'autre part, à ces mêmes étudiants « de faire émerger les processus de renégociation de leurs rapports à cette langue et de son rapport à soi à travers la mobilité ».

Les trois auteures de cette première série d'études soulignent le changement qu'introduit dans leurs propres postures (de chercheure, de formatrice) et dans la posture de leurs étudiants une double exigence : co-construire et co-interpréter les productions.

## **Partir de l'expérience, de la réflexivité et de l'imaginaire**

Cette volonté de changement est au cœur de la recherche-action menée en Ontario par Diane Farmer et Gail Prasad auprès d'enfants « plurilingues en contexte culturel diversifié ». Cette recherche est animée par quatre types d'enjeux étroitement corrélés. Premièrement, un enjeu politique. Il s'agit de montrer en quoi « les représentations du plurilinguisme dans les écoles mettent à l'épreuve les représentations plus homogènes des discours officiels ». Deuxièmement, un enjeu sociologique : « En rencontrant des jeunes provenant de milieux distincts, il devenait possible de recueillir une gamme plus vaste de récits de vie à partir desquels se 'pense' la mobilité lorsqu'on est élève. Une telle sélection permettait aussi d'aborder l'enjeu de la légitimité des types de mobilité dans les parcours scolaires » selon que cette mobilité s'effectue dans des familles migrantes « à revenu très modeste » ou dans « des familles issues des cercles diplomatiques, de l'élite entrepreneuriale mondialisante et des familles canadiennes de la classe supérieure élevée ». Troisièmement un enjeu d'accompagnement éducatif au sens d'offrir « la possibilité pour les jeunes de s'approprier

davantage une situation » dont ils n'ont pas été les instigateurs, « puisque le choix de déménager est une décision prise par les parents mais une décision qui affecte tout de même profondément leur vie » et cependant, les amener « à réfléchir au sens que revêt pour eux la trajectoire de mobilité dans laquelle ils s'inscrivent ». Il s'agit quatrièmement d'un enjeu épistémologique : réfléchir aux « méthodes alter(n)atives » (Prasad), permettant à de jeunes enfants de s'engager dans une démarche réflexive en tant que « co-chercheurs », co-construisant des connaissances entre jeunes et montrer « la vision complexe, bien plus que romancée, des enjeux sociaux et politiques qui affectent leur vie dans le cadre des nouveaux impératifs de la mobilité ».

On aborde alors une seconde série d'études menées auprès d'étudiants internationaux, en mobilité longue ou ultra-courte ou encore auprès d'adultes expatriés.

Les questionnements méthodologiques évoqués ci-dessus sont en partie partagés par Anne Sophie Calinon et Sophie Mariani-Rousset dont la recherche est animée par deux objectifs liés entre eux. D'une part, aborder une ville (Besançon) comme « un lieu de contacts de langues et de cultures où le repérage des frontières sociolinguistiques demande de s'intéresser aux différences fines, presque invisibles, qui structurent l'espace urbain, en réalisant une étude des pratiques langagières individuelles spatialisées ». D'autre part, analyser la « dissension entre les discours circulants sur la mobilité (discours politiques) et le ressenti des personnes en mobilité ». C'est la figure de l'étudiant étranger, en mobilité longue, qui va leur fournir le lien entre ces deux questions de recherche et justifier une approche pluridisciplinaire à la croisée de la sociolinguistique urbaine et de la psychologie. « Comment l'étudiant vit-il cette expérience ? Que devient son rapport à la ville et à l'espace ? *Qui* devient-il ? Comment arrive-t-il à « réussir » son séjour, à savoir concilier son envie de découverte, d'apprentissage, d'enrichissement, tout en restant lui-même ? Comment trouve-t-il de nouveaux *repères* dans ce qui est fragilisant, voire déstabilisant sur le moment, tout en étant riche d'intérêt, suscitant l'évolution de sa personnalité, transformant sa vie future ? ».

Ces questions sont partagées par Marie-Françoise Pungier qui souhaite, « mieux comprendre comment fonctionne le phénomène de la mobilité académique ultra-courte » d'étudiants japonais vers la France. Revendiquant une approche socio-anthropologique en didactique des langues et des cultures étrangères, elle s'appuie sur les représentations graphiques que font des étudiants japonais (de niveau A1 en FLE) au sujet de leur mobilité ultra-courte (15 jours) en France, vécue dans le cadre d'un *Séminaire de langue et de culture francophones* mis en œuvre par l'Université Préfectorale d'Osaka et l'Université de Cergy-Pontoise. Or, elle constate que si vivre le stage est éprouvé chaque fois par un « sujet » différent et revêt alors pour lui une signification particulière, lorsqu'il se saisit du dessin pour l'exprimer, les choix qu'il effectue font apparaître un nombre limité d'éléments : « décors symboliques s'appuyant sur les symboles de la nation, les symboles culturels matériels ou immatériels, et plus rarement la carte ; des postures peu impliquantes devant les monuments : poser pour la photo ; prendre une photo, regarder ; des situations d'apprentissage le plus souvent en classe, comme dans le pays d'origine, alors que l'environnement parle la langue du pays cible ; des situations de rencontre souvent graphiquement « muettes ».

Reprenant notre thématique du dérangement, nous dirions ici que ces dessins valorisent le caractère non dérangeant du séjour court à l'étranger en mettant en relief la dimension conforme de cette expérience : conformité vis-à-vis des attentes sociales et des prescriptions externes... C'est ce que suggère M.-F Pungier lorsqu'elle souligne que « le répertoire graphique de la mobilité ultra-courte vers la France donnée à voir par les étudiants japonais paraît limité à trois catégories de thèmes non-anthropomorphiques : le tourisme (et ses variations), les rencontres (et ses variations), l'apprentissage linguistique (et ses variations). C'est lorsque le personnage principal devient identifié à l'auteur des dessins, que, quelquefois,



la métaphore peut prendre place dans les productions, et les thèmes graphiques se multiplier à l'infini ».

Ce travail ouvre vers la question suivante : y aurait-il un lien entre désir de « non-dérangement » (ou encore refus d'être dérangé par les dynamiques de décentrement linguistique et culturel qui caractérisent parfois une mobilité), désir de conformité et non représentation de soi dans le dessin ?

Explorant à leur tour les variations entre un rapport normé, institutionnalisé aux langues et à la mobilité et un rapport plus subjectif, créatif, motivé à celle-ci, Chiara Bemporad et Camille Vorger analysent les résultats d'une activité proposée dans une classe de français langue étrangère en contexte universitaire autour du « dessin réflexif ». Travaillant les oppositions entre les représentations, elles relèvent elles aussi l'opposition entre « des dessins qui mettent en relief des symboles de langues relevant de représentations sociales, presque stéréotypés (monuments classiques, symboles des pays), d'une part ; les dessins qui reflètent des images plus individuelles et personnelles comme le violon de D ou la portée de M, d'autre part ». Se situant ensuite sur le plan socio-éducatif, elles rejoignent les conclusions de Farmer, Prasad et Robin pour indiquer que ce médium qu'est le dessin « a permis d'élargir le champ des possibles, dépassant la mise en discours des identités plurilingues tout autant que de la trajectoire d'appropriation langagière du sujet » et que cette activité « permet d'atteindre un niveau de réflexion et de représentation plus avancé que celui auquel ils pourraient prétendre au vu de leurs compétences langagières ». Elles soulignent que « le développement d'une métaphore filée en tant que telle (...) aurait nécessité des compétences lexicales fines (...) dont ces étudiants ne disposaient pas, ce qui ne les a pas empêchés, dans le contexte de cette activité « créative », d'exprimer leurs images respectives avec d'autres moyens et outils ». Elles en concluent qu'après avoir exploité « différents mode de verbalisation du biographique (textes écrits, entretiens oraux, monologues), la mise en image de ces mêmes thématiques » ouvre, à leurs yeux, une voie nouvelle en terme de possibilités d'expression offertes à l'apprenant.

## **S'intéresser autant aux pratiques qu'aux techniques**

C'est à une conclusion comparable qu'en vient Hélène Girard mais dans un contexte qui n'est pas éducatif. Travaillant à partir d'un corpus de thèse composé d'écrits et d'entretiens avec des volontaires francophones en situation de mobilité en Asie du sud-est, son étude se focalise sur le traitement des données iconographiques présentes dans les journaux de voyage en ligne (blogs) de quatre volontaires français à Kuala Lumpur. À la question « est-ce que le recours à des pratiques plurilittéraires ou multi-modales permet aux acteurs concernés par la mobilité (les sujets et les chercheurs) de renouveler leurs outils de compréhension et d'analyse ? », elle répond que, d'un point de vue méthodologique, ce matériau iconographique authentique (indépendant de la participation des auteurs à sa recherche doctorale) lui a permis d'enrichir ses outils d'expression, de compréhension et d'analyse dans le procédé de recueil des récits de vie pour sa recherche doctorale. Non seulement ce matériau est venu renforcer l'appareil de recueil des témoignages mais il a amélioré la qualité de l'expression, de la compréhension et de l'analyse. Elle insiste sur le fait que les images se révélant au fil des blogs et sur plusieurs mois, elles ouvrent une fenêtre sur des expériences de l'altérité que les récits autobiographiques écrits par les participants en réponse à la consigne du chercheur (résumer les grandes étapes de son parcours d'expatriation) n'avaient pas abordé. L'apport de textes et d'images issus d'une démarche autobiographique qualifiée ici « d'authentique », permet donc non seulement d'enrichir le corpus et d'explorer en quoi la

mise en mots et en image de l'expérience de l'altérité influe l'expérience de l'altérité elle-même.

C'est également à une riche exploration des territoires de la mobilité que nous invite l'étude menée par Jinjing Wang avec un constat initial : l'immigration comporte un coût cognitif important pour le sujet en mobilité en termes de « recherche de la meilleure adaptation possible à son environnement local » (et, notamment à la culture éducative du pays d'accueil) et de « reconstruction du projet d'avenir ». C'est dans ce contexte de l'immigration que Jinjing Wang tente de comprendre pourquoi certains étudiants chinois prennent « des initiatives qui amènent des contacts réguliers avec la langue française, tandis que d'autres limitent leurs pratiques de la langue cible, au point parfois de perdre le contact avec celle-ci dans leur vie quotidienne » au risque de se retrouver isolé. L'étude retrace la construction du projet migratoire d'apprenants chinois à travers leurs motivations d'apprentissage du français en lien avec leur expérience émotionnelle. Il analyse les facteurs motivationnels qui ont amené ces apprenants à venir en France, qui soutiennent leur apprentissage du français pendant le séjour et qui influencent leur choix d'orientation et d'insertion professionnelle. Un désir ou une attitude positive par rapport à une langue peuvent-ils se transformer en efforts ou en actions qui favorisent l'apprentissage de celle-ci ? Nous reviendrons sur cette question un peu plus bas.

## **Mettre en résonance les expériences individuelles qui deviennent un opérateur de compréhension du social**

Arrivée au terme de cette présentation, il apparaît que ces 9 contributions mettent en valeur l'importance d'un travail de représentation des mobilités qui permet aux individus (quels que soient leur âge et leur condition) de réfléchir (souvent à deux, et parfois de façon collégiale) sur leur position dans la mondialisation : se considèrent-ils comme agents, acteurs, sujets, auteurs de celle-ci ? Font-ils de leurs déplacements une occasion de relier des espaces, des cultures, des réseaux (sociaux, éducatifs, professionnels, familiaux), ou au contraire la disjonction, la discontinuité prennent-elles le pas sur l'effort de reliance et de projection de soi dans l'avenir ?

On voit ensuite comment « le dessin réflexif », entendu comme un véritable dispositif de formation et de recherche (Blanchet & Chardenet, 2011), ouvre une voie vers d'autres médias (la photographie notamment) dans des approches réflexive et critique (Razafimandimbimananana & Goi) ou encore dans une « approche collégiale invitant les participants à co-construire entre eux des représentations collectives de récits de mobilité » telle que celle exposée par Farmer et Prasad. Dans de nombreux cas, les chercheurs choisissent d'aller au delà d'une analyse des types de mobilités recensés par les participants. C'est particulièrement clair pour Farmer et Prasad, qui vont « faire usage des photos comme moyen venant soutenir les élèves dans la réflexion et la (re)construction des parcours personnels et familiaux de mobilité ». Dans ce passage vers une autre posture de recherche, un entretien de groupe a constitué un tournant que Farmer et Prasad caractérisent à l'aide de deux indicateurs. Tout d'abord, l'aménagement progressif d'un espace d'interrogation « a aidé à ce qu'un échange profond puisse avoir lieu ». C'est ensuite la transformation de la position du chercheur dont le « rôle a davantage consisté à offrir aux participants l'occasion de réfléchir à leurs expériences de vie et d'apprentissage » qui a permis un enrichissement dans la production collective des connaissances. Explorant des « questions qui les touchent de très près » les élèves ont en effet pu développer « un savoir réflexif sur le thème de la mobilité en contexte mondialisant et dans les déplacements au quotidien ».



Nous dirons finalement que trois éléments ressortent de ce volume. Il apparaît premièrement que, prenant le risque du « dérangement », les recherches utilisant des dispositifs réflexifs (pluri-littéraciés et multi-modaux) permettent aux acteurs de dire quelque chose des sentiments éprouvés en contextes de migration et/ou de plurilinguisme ce qui ouvre une voie vers une possibilité d'expression collégiale de liens entre projets de vie, histoires de langues et mobilité. Il semble, deuxièmement que cette expression s'effectue dans un espace intermédiaire (entre recherche, formation et intervention) dans lequel les sujets développent de façon significative leur pouvoir de sémiotisation, de production de connaissances et d'action. Enfin, la richesse de cette production de connaissances est extrêmement variable et semble dépendre à la fois du degré d'implication des co-acteurs et de la capacité des chercheurs à faire évoluer les dispositifs afin de stimuler les dynamiques d'analyse dans « un processus représentationnel et une forme de connaissance, comme un texte et un contexte dont les poly-interprétations (...) sont négociées discursivement, en situation, simultanément ou de manière différée, ce qui permet d'en renforcer les dimensions réflexives » (Castellotti & Moore, 2009 : 53).

Se voit ainsi renouvelé l'intérêt d'une approche qualitative, compréhensive, réflexive et interprétative du plurilinguisme qui i) s'intéresse autant aux pratiques qu'aux techniques ; ii) met au travail les sujets à partir de leur expérience située, en mobilisant à la fois leur réflexivité et leur imaginaire (Auger *et alii*, 2009) dans un cadre à la fois clinique et critique de déconstruction de représentations sociales et iii) met en résonance les expériences individuelles qui deviennent un puissant opérateur de compréhension du social.

## Références bibliographiques

- Agier M. (dir.), 2012, *Politiques de l'exception, Réfugiés, sinistrés, sans papier*. N° Hors série n° 1 de la revue *Le Sujet dans la Cité*, Téraèdre, Paris.
- Auger N., Dervin F., Suomela-Salmi E. (dirs.), 2009, *Pour une didactique des imaginaires dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères*, L'Harmattan, Paris.
- Barrère A. et Martucelli D., 2005, « La modernité et l'imaginaire de la mobilité : inflexion contemporaine », dans *Cahiers internationaux de sociologie*, 2005/1 n° 118, Paris, pp. 55-79.
- Castellotti V. & Moore D., 2009, « Dessins d'enfants et constructions plurilingues. Territoires imagés et parcours imaginés », dans M. Molinié (dir.), *Le dessin réflexif : élément d'une herméneutique du sujet plurilingue*, Publications du CRTF, Encrege Belles Lettres, Amiens.
- Castellotti V. & Moore D., 2011, « Dessins d'enfants, recherche qualitative, interprétation. Des poly-textes pour l'étude des imaginaires du plurilinguisme », dans P. Blanchet & P. Chardenet, *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, AUF/EAC, Paris, pp. 118-132.
- Farmer D., 2012, « Portraits de jeunes migrants dans une école internationale au Canada », dans *La revue internationale de l'éducation familiale* 2012/1 n° 31, ps. 73-94.
- Gilon C. & Ville P., 2014, *Les arcanes du métier de socianalyste institutionnel*. Manuel pratique, Presses universitaires de Sainte Gemme.
- Lemaire E., 2012, « Portraits de mineurs isolés étrangers en territoire français : apprendre en situation de vulnérabilité », dans *La revue internationale de l'éducation familiale* 2012/1 n° 31, pp. 31-53.
- Lourau R., 1971, *Analyse institutionnelle et pédagogie*, Epi, Paris.
- Molinié M., 2006a, « Activité biographique et développement du sujet plurilingue : des acquis méthodologiques aux questions de formation », dans M. Molinié (dir.). *Biographie*

- langagière et apprentissage plurilingue. Le Français dans le Monde, Recherches et Applications* n° 39, CLE International-FIPF, Paris, pp. 171-189.
- Molinié M., 2006b, « Mobilité européenne : en faire le récit, en dessiner les frontières », dans S. Galligani, V. Spaëth, F. Yaiche (éds), *Contacts des langues et des espaces. Frontières et plurilinguisme*, Synergie France, n° 4, Paris, pp. 226-231.
- Molinié M. (dir.), 2009, *Le dessin réflexif : élément d'une herméneutique du sujet plurilingue*, Publications du CRTF, Encrage Belles Lettres, Amiens.
- Molinié M. (dir.), 2011, « La méthode biographique : de l'écoute de l'apprenant de langues à l'herméneutique du sujet plurilingue », dans P. Blanchet & P. Chardenet, *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, AUF/EAC, Paris, pp. 144-155.
- Moore D. & Molinié M. (dir.), 2012, *Les Littératies : Une Notion en Questions en didactique des langues*, Cahiers de l'ACEDLE, vol. 9, n° 2, <http://acedle.org/spip.php?article3366>

# GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

**Comité de rédaction** : Michaël Abecassis, Salih Akin, Sophie Babault, Claude Caitucoli, Véronique Castellotti, Régine Delamotte-Legrand, Robert Fournier, Stéphanie Galligani, Emmanuelle Huver, Normand Labrie, Foued Laroussi, Benoit Leblanc, Fabienne Leconte, Gudrun Ledegen, Danièle Moore, Clara Mortamet, Alioune Ndao, Isabelle Pierozak, Gisèle Prignitz, Georges-Elia Sarfati.

**Conseiller scientifique** : Jean-Baptiste Marcellesi.

**Rédacteur en chef** : Clara Mortamet.

**Comité scientifique** : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Marie-Christine Hazaël-Massieux, Monica Heller, Caroline Juilliard, Jean-Marie Klinkenberg, Jean Le Du, Marinette Matthey, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolai, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffelec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

**Comité de lecture pour ce numéro** : Mathilde Anquetil, Béatrice Bouvier-Lafitte, Lucile Cadet, Véronique Castellotti, Stéphanie Clerc, Stéphanie Galligani, Emmanuelle Huver, Fabienne Leconte, Martine Marquillo-Laruy, Danièle Moore, Christiane Perregaux, Marielle Rispaïl.

Laboratoire Dysola – Université de Rouen

<http://glottopol.univ-rouen.fr>

ISSN : 1769-7425