

De la vulnérabilité linguistique à l'agentivité scripturale

*Effets d'un espace translangagier sur le rapport à l'écriture
d'élèves plurilingues nouvellement arrivées*

Xavier Serra

*Simon Fraser University - Université Laval
Canada*



Une vulnérabilité linguistique située

Les élèves plurilingues nouvellement arrivés disposent de **répertoires langagiers riches**, peu reconnus dans des espaces scolaires dominés par une **norme monolingue**.

L'écriture y devient un espace *normatif, évaluatif et fortement exposé* — générant insécurité linguistique, retrait et inhibition scripturale.

« Un décalage structurel persistant entre les politiques de francisation et des pratiques pédagogiques encore ancrées dans une conception monolingue de l'enseignement. »

Ancrages critiques

Habitus monolingue et politiques assimilationnistes

Borri-Anadon et al. (2023) ; Cummins (2007)

Invisibilisation des pratiques plurilingues

Heller (2007) ; Moore (2006)

Insécurité scripturale en L2

Armand (2021) ; Maynard et Armand (2022)

Le translanguaging — répertoire intégré

01 • Origines galloises

Trawsieithu (Williams, 1994) — alternance bilingue planifiée comme pratique pédagogique explicite au Pays de Galles.

02 • Répertoire intégré

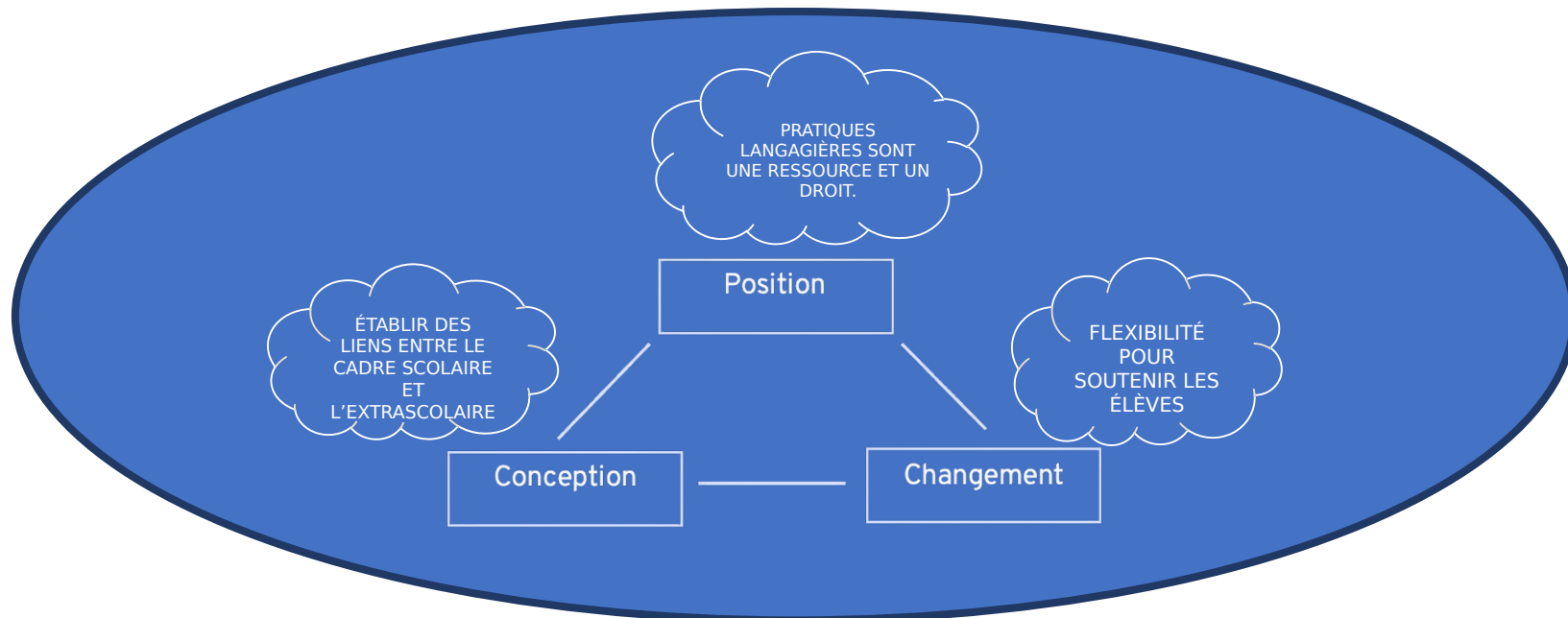
García et Li Wei (2014) : un répertoire unique mobilisé de façon fluide, au-delà des frontières nommées entre langues.

03 • Justice linguistique

Flores et Rosa (2015) : les pratiques langagières des élèves immigrants sont évaluées à travers des cadres raciolinguistiques qui hiérarchisent les ressources — indépendamment de leur efficacité cognitive.

« Le translanguaging ne se limite pas à alterner entre langues : il transgresse les frontières héritées et transforme l'espace de l'action langagière. »

L'approche pédagogique translangagière (García et al., 2016)



Espace translangagier

Li Wei (2011, 2018) : espace social où langues, identités et savoirs se reconfigurent librement et productivement.

Le rapport à l'écrit (RÉ) comme cadre d'analyse

Barré-De Miniac (2000) ; Chartrand et Blaser (2008) — une relation construite entre un sujet et l'écrit, articulant quatre dimensions.



Praxéologique

Gestes d'écriture, stratégies, usages effectifs du répertoire dans le processus scriptural.



Affective

Émotions, sécurité linguistique, plaisir d'écrire, sentiment de légitimité comme scripteur·rice.



Conceptuelle

Représentations de l'écrit, de ses fonctions, de ce que « bien écrire » signifie.



Axiologique

Valeurs attribuées à l'écriture, aux langues et à leur hiérarchisation sociale et scolaire.

Une question à deux entrées

*Comment la mise en place d'un dispositif pédagogique translangagier en écriture **influence-t-elle** les pratiques scripturales d'élèves plurilingues nouvellement arrivées et les **significations** qu'elles attribuent à l'écrit ?*

01

Analyser les effets du dispositif sur le RÉ

Examiner les transformations dans les dimensions praxéologique, affective, conceptuelle et axiologique.

02

Saisir la mobilisation et l'inhibition des stratégies

Documenter comment les stratégies translangagières se maintiennent, se transforment ou s'inhibent en classe ordinaire.

Étude qualitative de cas multiples

étude qualitative de cas multiples
(Stake, 2005 ; Merriam, 1998) —
triangulation des données.

4

élèves plurilingues

inscrites en francisation (code 22), 5^e
année du primaire

5

semaines de dispositif

8 rencontres pédagogiques + 2
entretiens individuels

3

outils de données

productions écrites, entretiens
pré/post, notes de terrain

Portrait des participantes (pseudonymes)

Élève	Âge	Pays d'origine	Langue première	Palier de francisation
Marie	10	Pérou	Espagnol	1D
Claire	10	Tunisie	Arabe dialectal tunisien	2D
Paola	11	Rwanda	Kinyarwanda	2A
Nadia	10	République dominicaine	Espagnol	1D

Fil conducteur : textes identitaires (Cummins et Early, 2011 ; Vatz-Laaroussi et al., 2013)
Progression Avant → Pendant → Après — ancrés dans le vécu migratoire des élèves

Un espace translangagier explicitement institué

Trois stratégies translangagières émergentes — médiatisées par le dispositif pour les rendre visibles, légitimes et dicibles dans l'espace scolaire.

A

Alternance codique en écriture

Mobiliser les ressources de la L1 pour maintenir la continuité textuelle, débloquent l'accès lexical et soutenir le raisonnement — geste stratégique, non compensatoire (García & Li Wei, 2014).

B

Banque de mots plurilingue

Outil de planification lexicale où L1, L2 et autres langues du répertoire circulent librement. Réduit la charge cognitive et légitime les ressources plurilingues comme appuis à l'écriture.

C

Plan ou brouillon plurilingue

Organiser et structurer la pensée dans la langue la plus disponible avant la mise en mots en LS. Permet de planifier le récit sans bloquer la progression scripturale sur des contraintes formelles.

Ascenzi-Moreno et Espinosa ; Rowe (2018) ; Gort, 2012 ; Machado et Hartman (2019) ; Michael-Luna et Canagarajah, 2007 ; Seltzer (2020) ; Velasco et García (2014) ; Zapata et Laman (2016) ;

Marie — l'agentivité discrète du « zorro »

Bonjour j'impelle [REDACTED] y yo vine
a Canada 2024 en 22 de Diciembre.
Antes de venir, ici fui a visiter a mon famille y fuimos
al CALAIR un restaurant

Marie — l'agentivité discrète du « zorro »



Ch. : ¿Usas otras estrategias cuando escribes ahora, como tus lenguas?

‘Utilises-tu d’autres stratégies quand tu écris maintenant, comme tes langues ?’

Marie : No escribo en español en mi texto, Madame X no quiere, eso no ha cambiado.

‘Je n’écris pas en espagnol dans mon texte, Madame X ne veut pas, ça n’a pas changé.’

Ch. : ¿Y para la preparación, las usas?

‘Et pour la préparation, tu les utilises ?’

Marie : Sí, hago bancos de palabras en español, eso me ayuda.

‘Oui, je fais des banques de mots en espagnol, ça m’aide.’

Ch. : ¿Madame X mira tu banco?

‘Madame X regarde ta banque ?’

Marie : No, ella no la mira, pero sé que me sirve, de todos modos.

‘Non, elle ne la regarde pas, mais je sais qu’elle me sert, peu importe

Ch. : Entonces, ¿eres un poco fuera de la ley?

‘Alors tu es un peu hors-la-loi ?’

Marie : No, soy un zorro.

‘Non, je suis un renard.’

- Alternance stratégique, non transgressive : l’espagnol prend le relais quand le français manque, puis se retire.
- Agentivité scripturale discrète : elle ne confronte pas la norme, elle en exploite les marges.
- La banque de mots devient un appui cognitif personnel, maintenu hors du regard enseignant.

Nadia — «Parce que c'était moi... comme je veux »

Cuando
ellos se fueron yo me
sentí triste, pero! Cuando
entre al otro puerta me
puse, ¡felis! ³ tuvimos, que
pasar varias pruebas, pero!
Cuando jege le momento
sentía papillons en le Estomago! ⁴

Nadia — «Parce que c'était moi... comme je veux»

“

Ch. : Aquí escribes “cuando llega le momento sentía papillons...”. ¿Por qué escribiste así?

‘Ici, tu écris “cuando llega le momento sentía papillons...”. Pourquoi tu as écrit comme ça ?’

Nadia : Porque... así es como lo sentía. Es lo que mi corazón quería decir.

‘Parce que... c’est comme ça que je le sentais. C’est ce que mon cœur voulait dire.’

Ch. : ¿Y la palabra papillons? ¿Por qué en francés?

‘Et le mot papillons ? Pourquoi en français ?’

Nadia : Porque es bonita. Me gusta cómo suena y es bonita de escribir.

‘Parce qu’il est beau. J’aime comment il sonne et il est joli à écrire.’

Ch. : ¿Podrías haberla escrito en español?

‘Tu aurais pu l’écrire en espagnol ?’

Nadia: Sí... pero no es lo mismo. En francés es especial.

‘Oui... mais ce n’est pas pareil. En français, c’est spécial.’

Ch. : ¿Qué cambiaba eso para ti?

‘Qu’est-ce que ça changeait pour toi ?’

Nadia : Estaba orgullosa cuando escribía así.

‘J’étais fière quand j’écrivais comme ça.’

Ch. : ¿Orgullosa?

‘Fièrè?’

- L'espagnol structure la trame narrative ; le français intervient ponctuellement pour ses qualités esthétiques.
- L'alternance codique n'est ni déficit ni confusion, mais ressource cognitive, discursive et affective (Gort 2012).
- L'écriture devient un espace translangagier où créativité et identité se déploient hors de la norme.

Effets situés sur les quatre dimensions du RÉ

Dimension du RÉ	En contexte scolaire ordinaire	Dans l'espace translangagier
Praxéologique	Textes courts, gestes prudents, appui plurilingue invisible.	Gestes déjà présents rendus visibles et stabilisés ; continuité textuelle retrouvée.
Affective	Insécurité, vigilance, peur de l'erreur, sentiment d'illégitimité scripturale.	« L'écriture est moins stressante » ; sécurité linguistique située, plaisir d'écrire réactivé.
Conceptuelle	Écrire = se conformer ; les langues du répertoire sont périphériques.	L'écrit devient un espace de sens, de mémoire et de subjectivité (Marie, Paola).
Axiologique	Hierarchie monolingue persistante ; la LS est le seul vecteur de reconnaissance.	Ouverture ponctuelle vers une légitimité partagée des langues du répertoire.

Des pratiques qui se replient dès qu'on sort du dispositif

Tableau — Stratégies translangagières déclarées en contexte scolaire ordinaire (avant / après)

Élève	Alternance codique		Banque de mots		Brouillon / plan plurilingue	
	Avant	Après	Avant	Après	Avant	Après
Marie	Absence	Absence	Absence	Présence (cachée)	Absence	Absence
Nadia	Présence (selon tâche)	Présence (selon tâche)	Absence	Absence	Absence	Absence

Limite critique · les effets observés demeurent fortement dépendants du cadre pédagogique mis en place. Dès que les élèves réintègrent un espace monolingue normé, ces gestes se replient — soulignant la **fragilité des espaces translangagiers** quand ils ne sont pas soutenus durablement par l'institution.

Quatre résultats qui reconfigurent la notion d'agentivité

01 Un agir déjà-là présent

Velasco et García (2014)

Les élèves disposaient, dès le départ, d'une agentivité scripturale plurilingue : gestes de planification, maintien du sens, structuration macrotextuelle. Cette agentivité n'était pas à construire — elle attendait d'être légitimée.

02 Une agentivité sous condition

Heller (2007) · Li Wei (2011)

La mobilisation de cette agentivité dépendait directement de l'espace accordé au répertoire. Dans un contexte monolingue normé, l'agentivité demeurait inhibée. Le dispositif n'a pas créé l'agentivité — il a créé la permission de l'exercer.

03 L'agentivité ancrée dans le sujet

Cummins (2007) · Armand et al. (2014)

Ce qui apparaît comme une « difficulté » révèle une agentivité bridée par l'institution. Reconfigurer la notion, c'est déplacer le regard de l'élève vers les structures qui contraignent ses ressources.

04 Des tactiques d'agentivité discrète

de Certeau (1980)

Les élèves ne contestent pas la norme monolingue — ils s'y faufilent. Alternance codique effacée, banque de mots discrète, L1 mobilisée « en cachette ». Ces tactiques révèlent une agentivité contrainte mais réelle, exercée dans les marges.

De la vulnérabilité à l'agentivité : une reconfiguration située de l'écrit

01

Rendre visible ce qui existe déjà

Le dispositif n'a pas créé les stratégies translangagières ; il les a rendues dicibles, légitimes et assumées.

02

L'agentivité se construit dans l'espace

Du zorro de Marie au répertoire intégré de Paola, l'agentivité scripturale dépend des conditions qui l'autorisent.

03

Une fragilité qui engage l'institution

Sans soutien durable, les pratiques se replient. Penser le translangagier, c'est penser les politiques qui le rendent possible.

Merci!

xavier_serra@sfu.ca

Bibliographie essentielle

Armand, F. (2021). L'allophone, l'écriture et la norme scolaire. In E. Falardeau (dir.), L'écriture au primaire et au secondaire.

Armand, F. et Maynard, C. (2021). Écriture identitaire plurilingue et rapport à l'écrit. *Revue des sciences de l'éducation*.

Borri-Anadon, C., Potvin, M., Longpré, T., et Lavoie, A. (2023). Politiques linguistiques et élèves issus de l'immigration au Québec.

Canagarajah, S. (2011). Codemeshing in academic writing. *Modern Language Journal*, 95(3).

Cenoz, J. et Gorter, D. (2021). *Pedagogical Translanguaging*. Cambridge University Press.

Chartrand, S.-G. et Blaser, C. (2008). Le rapport à l'écrit : un outil pour enseigner de l'école à l'université.

Cummins, J. (2007). Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms. *Canadian Journal of Applied Linguistics*.

García, O. et Li Wei. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Macmillan.

García, O., Ibarra Johnson, S. et Seltzer, K. (2017). *The Translanguaging Classroom*. Caslon.

Li Wei. (2011). Moment analysis and translanguaging space. *Journal of Pragmatics*, 43(5).

Li Wei. (2018). Translanguaging as a practical theory of language. *Applied Linguistics*, 39(1).

Maynard, C. et Armand, F. (2022). Rapport à l'écrit d'élèves plurilingues. *La Lettre de l'AIRDF*.

Velasco, P. et García, O. (2014). Translanguaging and the writing of bilingual learners. *Bilingual Research Journal*.