



HAL
open science

**“ L’expérience plurilingue des écrivains :
autobiographies langagières et formation ”, Langues
modernes 1/2018 : “ Le texte littéraire dans
l’enseignement des langues ” N. Maillard et P. Lenoir
dir.**

Anne Godard

► **To cite this version:**

Anne Godard. “ L’expérience plurilingue des écrivains : autobiographies langagières et formation ”, Langues modernes 1/2018 : “ Le texte littéraire dans l’enseignement des langues ” N. Maillard et P. Lenoir dir.. Les Langues Modernes, 2018. halshs-01625445

HAL Id: halshs-01625445

<https://shs.hal.science/halshs-01625445>

Submitted on 6 Jan 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'expérience plurilingue des écrivains : autobiographies langagières et formation

PAR ANNE GODARD, UNIVERSITE SORBONNE NOUVELLE- PARIS 3,
DILTEC EA2288

publié dans *Langues modernes* 1/2018 : « Le texte littéraire dans l'enseignement des langues » dir. N. Maillard et P. Lenoir.

Le texte littéraire est diversement abordé en classe de langue, il peut être objet d'étude ou de performance ou encore support d'apprentissage linguistique et culturel. Cependant, il est rarement considéré par les enseignants comme une source d'apprentissage pour eux-mêmes et sur eux-mêmes. Nous proposons, dans une démarche qui considère la lecture comme une *expérience* (voir Godard *et al.*, 2009 et Godard, 2017), au sens plus anthropologique qu'esthétique, de recourir au texte littéraire comme un moyen d'amener des enseignants ou de futurs enseignants de langues vivantes à s'interroger sur le fait du plurilinguisme et sur leur rapport aux différentes langues qui font partie de leur « répertoire linguistique », c'est-à-dire de l'ensemble de leur expérience des langues, et non pas seulement des langues dont ils estiment avoir la maîtrise. L'arrière-plan de cette démarche est celle de la reconnaissance du plurilinguisme dans le cadre des politiques linguistiques européennes (voir Coste, Moore et Zarate, 1997, Beacco 2001). Il s'agit ici de dépasser la notion de bilinguisme, pour prendre en considération le fait que nous parlons tous plusieurs langues, à des degrés divers, et qu'ainsi toute expérience linguistique comporte une dimension plurielle. Notre objectif est de développer une conscience réflexive sur cette expérience langagière plurilingue, dans une perspective formative, pour un public d'étudiants de Master de didactique du

français et des langues.

Un public plurilingue

Ces étudiants, qui ont suivi leur cursus en présentiel et à distance à l'université Sorbonne Nouvelle-Paris 3 entre 2013 et 2017, se destinent principalement à l'enseignement du français langue étrangère (FLE)¹. Cependant leurs profils formatifs et leurs expériences langagières impliquent une grande diversité linguistique, tant dans leur formation que dans leurs expériences professionnelles. En effet, certains sont des Français natifs en formation initiale, d'autres sont en reprise d'études, après des expériences d'enseignement du FLE sur le terrain, en France en milieu associatif ou à l'étranger lors d'expatriations. Leurs expériences des langues sont très diverses, certains ayant eu une formation universitaire de type langue, littérature et civilisation étrangères (LLCE), d'autres ayant acquis des notions de différentes langues étrangères au fur et à mesure de leurs déplacements. Certains ont été professeurs de langue vivante en France avant de s'expatrier et de se tourner vers le FLE une fois à l'étranger, puisqu'ils ne pouvaient, par exemple, continuer à être professeur d'anglais en pays anglophone ou d'espagnol en pays hispanophone. D'autres étudiants sont des étrangers, venus en France pour terminer leurs études avant de devenir enseignants de français dans leurs pays d'origine. D'autres enfin, d'origine étrangère, sont installés en France, où ils enseignent leur langue maternelle dans un cadre scolaire ou associatif.

Le plurilinguisme est donc pour certains un quotidien, et à ce titre, un moment de recul et de questionnement sur leur rapport aux langues est très bienvenu dans le cadre de leur formation. Pour d'autres, le questionnement sera d'autant plus porteur dans une perspective professionnelle où ils seraient confrontés à des

¹ Je tiens à remercier les étudiants qui ont participé à ce cours depuis 2013, et en particulier ceux qui ont bien voulu partager leurs écrits personnels.

locuteurs plurilingues dont les motivations d'apprentissage et les représentations des langues peuvent être très contrastées. Enfin, leur relation au français est soit celle d'une langue maternelle envisagée à priori comme objet d'enseignement, ou au contraire délaissée au profit d'une langue étrangère ; soit, inversement, une langue acquise – et souvent encore en cours d'acquisition – dont l'usage est caractérisé par un certain degré d'insécurité linguistique et d'étrangeté culturelle. Cependant, à la différence d'ateliers d'écriture qui visent clairement à améliorer les capacités d'expression en langue étrangère (voir Domp martin-Normand, 2016), il s'agit ici d'entrer dans une démarche de formation de futurs enseignants.

Les objectifs réflexifs de la formation

Les cours de littérature qui sont proposés dans le cadre du Master de didactique des langues et des cultures sont articulés à plusieurs niveaux avec l'enseignement et la formation : d'un côté, des ponts sont établis entre le français langue maternelle, langue seconde et langue étrangère, un certain nombre d'étudiants se formant dans la perspective d'enseigner dans les différents dispositifs de classes d'accueil existant dans le système scolaire français ; d'un autre côté, la didactique du français langue étrangère s'est ouverte à celle des autres langues dans ce cas étrangères. C'est dans cette perspective que nous proposons d'aborder la littérature, non pas comme un objet d'étude à « didactiser » dans le cadre d'un cours de langue, mais comme une ressource pour découvrir certaines facettes de l'expérience du plurilinguisme que nos étudiants peuvent rencontrer en tant que locuteurs eux-mêmes plurilingues et en tant qu'enseignants de langues en différents contextes².

2 L'ouverture en 2017 d'un carnet de recherches sur [hypotheses.org](https://ecriplur.hypotheses.org) consacré à cette thématique accompagne désormais et prolonge cette expérience sous différentes formes, par des réflexions autour d'une approche plurilingue de l'histoire de la littérature et par la publication de textes personnels d'étudiants : « Écriture et plurilinguisme » < <https://ecriplur.hypotheses.org>>.

Le corpus de textes littéraires que nous leur proposons de lire et de commenter est constitué d'extraits d'œuvres dans lesquelles des écrivains bilingues ou plurilingues s'expriment sur leur choix du français comme langue d'écriture, évoquent leur apprentissage et racontent des expériences importantes pour leur identité. Entretiens, préfaces, essais réflexifs, autobiographies ou romans, le corpus est vaste. Les parcours des écrivains sont également très divers, associés ou non à des mouvements migratoires, et leur pratique du français n'est pas toujours d'emblée le résultat d'un choix (voir Godard, 2015, chap. 7). Nous nous bornerons ici à indiquer en quoi ces textes faciliteront la réalisation des objectifs de formation qui sont les nôtres. En effet, à travers ces lectures, nous souhaitons encourager une réflexion des futurs enseignants de langue sur ce qui motive leur projet professionnel. Ces textes littéraires, dans lesquels les écrivains explorent de manière souvent très personnelle leurs expériences langagières, fonctionnent comme les déclencheurs d'une prise de conscience sur ce rapport singulier que chacun d'entre nous entretient avec sa langue maternelle, les autres langues que nous pratiquons, et celle(s) que nous avons choisi d'enseigner.

La dimension réflexive de la formation est encouragée de manière transversale dans ce Master, à travers divers écrits eux-mêmes réflexifs, considérés comme des outils de formation (journaux de bord, portfolio des langues, rapport de stage). Elle est explicitement abordée à travers d'autres enseignements consacrés au plurilinguisme et aux différentes formes de « biographies langagières », notamment par Muriel Molinié, qui considère ces récits biographiques comme un outil d'exploration des représentations que les locuteurs ont de leur propre parcours linguistique :

« Parce qu'elles permettent de penser les langues comme les éléments inter-reliés dans l'histoire, le répertoire culturel et le bouquet plurilingue du sujet, les biographies langagières contribuent à nourrir la réflexion menée actuellement en didactique, sur le plurilinguisme » (Molinié, 2006, p. 8 ; voir aussi Molinié, 2015).

La formation de futurs enseignants de français – et plus généralement d’enseignants de langue – est ainsi conçue pour permettre le passage d’une posture d’étudiant à celle de professionnels, capables de faire le bilan de leurs compétences et de leurs acquis, et de se situer dans la diversité linguistique et culturelle. Elle fait l’objet d’un projet de recherche-action mené conjointement par Muriel Molinié et Véronique Laurens au sein du Master³.

L’intérêt spécifique de passer par la littérature, en particulier le genre autobiographique, est de pouvoir utiliser la force d’immersion de la narration pour amener les étudiants à découvrir de l’intérieur, en s’impliquant, les processus et les postures qu’ils pourront ensuite chercher à percevoir et décrire à travers une auto-observation. L’écriture autobiographique leur offre, en outre, des modèles discursifs, qui permettent de lever un certain nombre d’inhibitions qu’ils peuvent rencontrer, car souvent peu familiarisés avec une écriture personnelle et subjective dans le cadre universitaire. En effet, la lecture des textes est suivie d’un travail d’écriture où la réflexion personnelle peut prendre la forme d’une ébauche d’autobiographie langagière ou celle de l’exploration plus spéculative d’une dimension qui les a particulièrement touchés ou qu’ils ont retenue dans un des extraits littéraires qu’ils ont choisi de commenter.

Ces extraits littéraires permettent d’envisager l’expérience pluri-lingue selon de multiples points de vue, allant des dimensions les plus intimes du sentiment psychique de dédoublement, de métamorphose, ou encore de fuite de la langue maternelle, jusqu’à des aspects plus concrets de l’identification culturelle et des signes distinctifs de « l’étrangeté » dans la communication en langue étrangère. Quant aux thèmes abordés spontanément par les étudiants, ils touchent à l’intrication entre les changements de langue

3 <http://www.univ-paris3.fr/recherche-action-accompagner-la-production-des-ecrits-reflexifs-tout-au-long-de-la-formation-a-l-enseignement-et-a-la-recherche--376058.kjsp>

et l'histoire personnelle, la vocation d'enseigner – la langue maternelle héritée ou au contraire la langue étrangère choisie –, les écueils de l'apprentissage et du désir d'assimilation ou encore la construction d'une identité linguistique plurielle.

Nous proposons ci-dessous de nous concentrer sur des aspects que l'on peut dire existentiels, qui permettent de mettre en perspective les textes étudiés et les réflexions qu'ils ont suscitées, en montrant l'intérêt d'ouvrir la formation de futurs enseignants de langue aux dimensions plus largement humaines de l'expérience plurilingue.

Dédoublement et métamorphose

Le dédoublement ou la métamorphose est un des thèmes récurrents non seulement des témoignages des écrivains, mais des étudiants, qui sont nombreux à se percevoir comme différents lorsqu'ils changent de langue. Une de nos étudiantes chinoises, Y., commentant Julien Green lorsqu'il écrit « en anglais, j'étais devenu *quelqu'un d'autre* » (1985, p. 197) affirme, pour sa part : « en français, je ne suis plus la même, je suis plus libre, j'ose dire des choses que je ne dirais pas en chinois ». Une autre étudiante chinoise, K., appuie sa réflexion sur un texte dans lequel Silvia Baron Supervielle parle de « métamorphose » (1999, p. 52). Tandis que le dédoublement renvoie à deux identités distinctes, qui peuvent coexister de manière statique, la métamorphose insiste sur la transformation comme processus, et sur les difficultés, les douleurs même qui y sont associées. Silvia Baron Supervielle évoque la mort de Didon dans l'*Enéide*, tandis que notre étudiante convoque une figure de la culture populaire :

« Je sens dans mon cerveau et mon cœur à la fois qu'il y a une grande transformation se produisant. Je me sens comme un vampire (l'idée de "vampire" vient des épisodes américains *Vampire's Dairy*, un vampire nouveau-né doit souffrir un martyre en se transformant), qui a un désir tellement ardent d'absorber les connaissances de la langue française et de parler comme les Français ! ».

K. confie le désarroi qu'elle a vécu en ne parvenant pas à se faire comprendre à son arrivée en France, alors que l'apprentissage du français en Chine était un plaisir, et sa venue en France l'accomplissement d'un rêve. Face au sentiment d'échec qui l'accompagne, la lecture du texte de Silvia Baron Supervielle a été, selon ses termes, « une consolation », et lui a donné confiance dans sa capacité à « renaître » :

« Je recommence à embrasser la langue et la vie, à y renaître et à les laisser m'imprégner entièrement, enfin, j'ai trouvé véritablement cette fois-ci, la vraie signification d'aller sur une terre étrangère pour apprendre sa langue. C'est la renaissance à soi et à la vie ».

Fuite ou identification

L'expatriation est pour certains écrivains une fuite de la langue maternelle, pour des raisons qui peuvent remonter à des souffrances familiales, comme chez Nancy Huston, dont la mère a quitté le foyer lorsqu'elle avait six ans « avec sa langue dans sa bouche » (1995, p. 265), ou à des maux collectifs, comme chez Akira Mizubayashi qui parlent d'une « évasion » hors d'une langue qu'il juge dévitalisée par la rhétorique creuse du militantisme des années post-68 au Japon (2011, p. 24 *sq.*). Une relation difficile avec leur langue maternelle apparaît également comme un moteur pour certains de nos étudiants français. C. note qu'il a « fui le français en devenant professeur d'anglais », M. a voulu « échapper au français en traversant l'Atlantique » pour aller vivre en Amérique latine. Mais, curieusement, les voilà rattrapés par leur identité linguistique lorsque, à l'étranger, ils deviennent, bon gré, mal gré, des représentants de la culture et de la langue françaises. C. ajoute : « je me suis mis à m'intéresser au français parce que je rencontrais sans cesse des gens qui l'aimaient ». M., dans un mouvement comparable, entame une distinction entre la langue, la littérature et le pays : « si je résume, j'ai fui le pays, mais pas la langue et la littérature, que j'ai plaisir à transmettre ». Réagissant à un autre texte de Nancy Huston, qui remarque qu'en

France elle est sans cesse identifiée à une « Américaine à Paris » (1986 p. 250 *sq.*), S., une étudiante italienne, note qu'en France, elle se sent « en représentation » : « A Paris, je suis une actrice. Ma façon de jouer le rôle d'une "Italienne à Paris" me donne une allure différente par rapport aux autres, une identité qui m'appartient ».

Pour ces étudiants, comme pour les auteurs qui les inspirent, la révélation de leur identité se fait, paradoxalement, lorsqu'ils ont quitté leur pays, et qu'ils en deviennent, par nécessité, les ambassadeurs ou les acteurs, jouant leur rôle et assumant leur accent comme s'il s'agissait d'un costume de scène. Ils se retrouvent alors confrontés à réfléchir à leur pratique des langues – la langue maternelle qu'ils enseignent, la langue du pays d'accueil qu'ils s'efforcent de maîtriser – comme une *performance*, au sens que l'on pourrait dire théâtral, mais tout aussi bien musical : ils deviennent des *interprètes* de ces deux langues et des cultures dont elles sont porteuses.

Interdits et médiations

Les trajectoires individuelles sont aussi révélatrices de la manière dont se sont faites, ou non, les transmissions familiales des langues. Ainsi, S., à qui son père portugais n'a pas transmis sa langue, se trouve particulièrement émue lorsqu'elle lit, chez Leïla Sebbar : « Mon père appartient à sa langue, la langue absente qu'il retient. Mon père tient sa langue dans l'ombre » (2005). Se comparant à Leïla Sebbar, qui n'a pas appris l'arabe, mais a écrit toute son œuvre dans un français hanté par cette langue autre, silencieuse, S. prend conscience qu'en faisant des études d'espagnol et de catalan, elle s'est approchée de cette « langue secrète » de son père. De son côté, E. a choisi de devenir professeur de français en Allemagne, le pays d'origine de sa mère, après la mort de celle-ci, qui avait toujours refusé de lui parler sa langue. Il écrit :

« L'allemand était une langue interdite dans nos relations. C'était du moins la version officielle, que ma mère justifiait par la crainte que je ne sache jamais parler correctement ni allemand ni français. Pourtant les choses en allaient autrement dans les faits. Involontairement, ma mère s'exprimait toujours en allemand lorsqu'elle s'adressait à moi de façon spontanée et non pour m'expliquer quelque chose de manière raisonnée. [...] On aurait dit que ces mots avaient échappé à ma mère. Il m'a fallu beaucoup de temps pour saisir la cause réelle d'un tel déni et comprendre que le malaise de ma mère vis-à-vis de sa langue résultait d'un rejet profond envers le rigorisme et la brutalité de son éducation prussienne et protestante ainsi que le passé violent d'un pays pour lequel elle éprouvait une honte terrible ».

A la lecture de ces témoignages, on peut se figurer l'enjeu identitaire et existentiel important que constitue l'apprentissage d'une langue qui a été reniée, déniée ou interdite par ceux qui devaient la transmettre. Inversement, de nombreux écrivains insistent sur des figures de médiations. On trouve ainsi des figures familiales, comme le père d'Akira Mizubayashi, qui offre à son fils son premier appareil radio-cassette enregistreur pour lui permettre de conserver les émissions françaises qu'il écoute et réécoute pour les assimiler par l'oreille (2011, p. 34). La médiation peut venir d'enseignants, comme ce professeur de FLE grâce à qui Agota Kristof apprend le français écrit et peut ainsi recommencer à lire, après cinq ans de privations (*L'Analphabète*, 2004, p. 54). On trouve encore des écrivains, dont la figure devient une sorte de repère. Ainsi dans *Comment peut-on être français ?* de Chahdort Djavann, la narratrice d'origine iranienne s'identifie à Roxane, l'héroïne des *Lettres persanes* de Montesquieu, et entame avec cet auteur une correspondance imaginaire dans laquelle elle lui fait part de ses progrès en français et de son adaptation à la vie parisienne (Djavann, 2006). C'est, d'une certaine manière, le rôle que nous avons donné aux écrivains dans ce cours, dont les témoignages écrits à la première personne ouvrent à nos étudiants la voie pour s'exprimer eux-aussi subjectivement.

Surconscience, entre-deux et étrangeté

Une des dimensions de ces témoignages qui touche nos étudiants

est le fait que la langue apprise reste toujours à distance, quel que soit le degré de maîtrise auquel les écrivains peuvent être parvenus. En effet, il reste toujours un sentiment d'étrangeté, de non-appartenance, que ce soit la difficulté à éprouver des émotions dans cette langue, à maîtriser les registres ou à oser utiliser des mots familiers ou vulgaires pourtant connus (Huston 1999, p. 50 *sq.* ; Mizubayashi, 2011, p. 243). Cette forme de « surconscience linguistique », selon le terme que la chercheuse québécoise Lise Gauvin (1997, p. 7) propose d'employer pour qualifier la position des écrivains plurilingues d'expression française, est aussi une « surconscience culturelle », tant « *l'être-ensemble* » (Mizubayashi, 2011, p. 170) diffère selon les langues. En ce qui concerne Akira Mizubayashi, il constate que l'apprentissage du français l'a mis à distance de sa propre culture, et lui donne le sentiment de se trouver désormais dans un « *non-lieu* » où il éprouve son « *étrangeté* » à la fois au français et au japonais (*ibid.*, p. 262). Comme l'écrit Nancy Huston : « l'acquisition d'une deuxième langue annule le caractère "naturel" de la langue d'origine — et à partir de là, plus rien n'est donné d'office, ni dans l'une ni dans l'autre ; plus rien ne vous appartient d'origine, de droit et d'évidence » (1999, p. 43).

Une telle position est souvent partagée par nos étudiants, notamment lorsqu'ils ont une expérience de l'expatriation et de l'immersion dans une langue et une culture autres. Ils ne s'en plaignent pas toujours, mais célèbrent aussi la capacité qu'ils ont acquise à se distancier de leur propre culture et de leur propre langue, pour en voir le fonctionnement, les nuances, les spécificités à travers un regard extérieur. C'est cette distanciation qui leur permet aussi de se considérer comme des passeurs de leur langue maternelle lorsqu'ils l'enseignent à l'étranger. Ainsi le formule M. : « Je suis devenue passionnée par ma langue maternelle, alors même que je ne la parle plus au quotidien, j'ai l'impression de la redécouvrir ».

L'expérience du plurilinguisme touche ainsi à l'identité personnelle, familiale et sociale. Elle manifeste les liens profonds qui nous unissent aux langues que nous pratiquons, liens d'amour ou de désamour, de filiation ou de désaffiliation, qui engagent notre relation au monde et à nous-mêmes. Devenir enseignant de langue, adopter une langue étrangère, n'est donc pas simplement transmettre des savoirs et des compétences communicatives, c'est aussi construire une identité langagière et transmettre, par des attitudes et des postures conscientes et inconscientes, tout un resenti de la langue et de la manière de vivre avec elle. Les témoignages littéraires d'écrivains plurilingues, en ce qu'ils permettent aux étudiants d'initier une exploration dans leur propre histoire langagière, les aident à en prendre conscience, ce qui constitue une étape importante dans leur parcours de formation et la construction de leur identité professionnelle et personnelle. La littérature se trouve ainsi doublement formatrice, par les expériences qu'elle permet de découvrir, et par les modèles d'écriture qu'elle offre pour entrer dans une démarche (auto)réflexive.

Corpus

- BARON SUPERVIELLE, Silvia. *La Ligne et l'ombre*. Paris : Le Seuil, 1999.
- DJAVANN, Chahdort. *Comment peut-on être français ?* Paris : Flammarion, 2006.
- ESTEBAN, Claude. *Le Partage des mots*. Paris : Gallimard, 1990.
- GREEN, Julien. *Le Langage et son double*. Paris : Fayard, 1985.
- HUSTON, Nancy. *Désirs et réalités. Textes choisis, 1978-1994*. Montréal : Léméac, 1995 [rééd. Arles : Actes Sud, 2001].
- HUSTON, Nancy. *Nord perdu*, suivi de *Douze France*. Actes Sud, 1999. Babel.
- HUSTON, Nancy et Sebbar Leïla. *Lettres parisiennes: autopsie de l'exil*. Paris : Barrault [rééd. Poche J'ai lu, 1986].
- KRISTOF, Agota. *L'Analphabète*. Carouge-Genève : Editions Zoé, 2004.
- MIZUBAYASHI, Akira. *Une Langue venue d'ailleurs*. Paris : Gallimard, 2011. Folio.
- SEBBAR, Leïla. « L'ombre de la langue ». Nouvelle parue dans *L'ombre – La sombra*, p. 135-136, *Sigila*, revue transdisciplinaire Franco-portugaise sur le secret. Automne-hiver 2005. [Consulté en ligne le 10 octobre 2017]. URL : http://clicnet.swarthmore.edu/leila_sebbar/virtuel/ombre_langue.html

Références

- BEACCO, Jean-Claude. *Langues et répertoire de langues : le plurilinguisme comme « manière d'être » en Europe. Etude de référence pour le Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en*

Europe. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2005.

COSTE, Daniel, MOORE, Danièle et ZARATE, Geneviève. *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1997.

DOMPMARTIN-NORMAND, Chantal. « Écrivains plurilingues et étudiants de FLE. Rencontres et résonances », *Carnets n°7– Plurilinguisme et migrations dans la littérature de langue française, Revue électronique d'études françaises de l'APEF*, 2016. [Consulté en ligne le 10 octobre 2017]. URL : <http://carnets.revues.org/1070> ; DOI : 10.4000/carnets.1070

GAUVIN, Lise (éd.). *L'Écrivain francophone à la croisée des langues*. Paris : Karthala, 1997.

GODARD, Anne (dir.). *L'Enseignement de la littérature en FLE*. Paris : Didier, 2015. Langues & didactique.

GODARD, Anne. « De la lecture à l'écriture en langue étrangère : dédoublements, construction de soi et médiations », in *L'Enseignant et le chercheur au cœur des discours, des textes et des actions, Mélanges offerts à Francine Cicurel*, AGUILAR J. et al. (dir.), Paris : Riveneuve, 2017. Actes académiques.

GODARD, Anne, HAVARD, Anne-Marie et ROLLINAT-LEVASSEUR, Ève-Marie (dir.). *L'Expérience de lecture et ses médiations. Réflexions pour une didactique*. Paris : Riveneuve, 2009. Actes académiques.

MOLINIÉ, Muriel (dir.). *Biographie langagière et apprentissage plurilingue. Le français dans le monde. Recherches et applications*, n°39. Paris : CLE international, 2006.

MOLINIÉ, Muriel. *Recherche biographique en contexte plurilingue. Cartographie d'un parcours de didacticienne*. Paris : Riveneuve Éditions, 2015. Actes académiques.