



L'autotraduction : un nouvel outil pédagogique en Langues. Texte analytique de l'atelier d'écriture créative et d'autotraduction autour des représentations des stéréotypes de genre

Stéphanie Beligon, Claire Laguian

► To cite this version:

Stéphanie Beligon, Claire Laguian. L'autotraduction : un nouvel outil pédagogique en Langues. Texte analytique de l'atelier d'écriture créative et d'autotraduction autour des représentations des stéréotypes de genre. 2018. hal-03053668

HAL Id: hal-03053668

<https://hal.science/hal-03053668>

Submitted on 11 Dec 2020

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.

Texte analytique de l'atelier d'écriture créative et d'autotraduction autour des représentations des stéréotypes de genre

Enseignantes: Stéphanie BELIGON (LISAA, UPEM) et Claire LAGUIAN (LISAA, UPEM)

Cette pédagogie innovante de l'autotraduction (déjà expérimentée à l'UPEM en 2014-2015 en LLCER2 espagnol, puis en 2016-2017 en LLCER2 espagnol et LLCER3 anglais) a suscité un véritable engagement et une motivation accrue de la part de la quarantaine d'étudiant·e·s concerné·e·s en LLCER2 espagnol et LLCER3 anglais en 2017-2018. Le choix de la thématique liée aux représentations des stéréotypes de genre a par ailleurs été un des moteurs de la réussite de cette expérience pédagogique que nous vous présentons brièvement ici, avant de vous proposer quelques productions des étudiant·e·s.

1. L'autotraduction

Processus bien connu en littérature, notamment chez les poètes, l'autotraduction offre de multiples potentialités dans un cadre pédagogique, puisque l'implication des étudiant·e·s à toutes les étapes de leurs créations et traductions est de nature à renforcer leur motivation dans un exercice qui leur paraît parfois trop « scolaire » dans le cadre plus officiel des maquettes. Sans remettre en cause le bien-fondé de la pratique plus « traditionnelle » du thème et de la version, cette démarche pédagogique leur donne l'opportunité d'être les auteurs et les autrices de leurs propres textes, puis de les autotraduire, pour accroître leur intérêt pour le mot et la structure justes, dans une voie où la quête du sens, la rigueur et l'interrogation réflexive est ce qui les guide.

Ces dernières années, la pratique de l'enseignement de la traduction de manière plus traditionnelle a amené les enseignantes à se questionner sur l'engagement des étudiant·e·s vis-à-vis des textes littéraires qui leur sont proposés. Un regard parfois passif par rapport au texte premier, toujours détaché, semble dans certains cas être un obstacle à une réflexion de chaque instant sur le choix des temps, des modes, de la structure syntaxique, des pronoms et déictiques, du registre de langue, de la polysémie, etc. Au contraire, lorsque les étudiant·e·s écrivent, puis traduisent leurs propres textes, nous constatons qu'ils et elles ont à cœur de ne pas « trahir » leur production, et de se poser toutes ces questions à chaque étape, en intégrant ainsi activement des automatismes qui leur font parfois défaut. Au-delà de l'évidente proposition de remédiation, il s'agit également d'une activité d'approfondissement et d'exploration des compétences de chacun·e, d'autant plus quand le travail se fait en groupe. En effet, il permet l'expression des connaissances de chaque étudiant·e et la

réflexion commune autour d'un objectif collectif : l'écriture d'un texte bien construit, correct sur le plan linguistique, et proposant une vision du monde.

Sur les dix séances de 1H30 de l'atelier, trois séances ont été réalisées conjointement entre hispanistes et anglicistes, (nous avons pris soin de mélanger les deux spécialités) : elles ont permis d'échanger sur les divers fonctionnements des langues, en sachant que les hispanistes étudient l'anglais comme LV2 obligatoire, et que certain·e·s anglicistes étudient l'espagnol comme LV2. Les liens créés entre les deux promotions qui ne se connaissaient pas ont été fructueux, notamment en ce qui concerne la réappropriation des éléments grammaticaux et de traduction, puisque les anglicistes et hispanistes s'expliquaient mutuellement les points linguistiques et culturels problématiques.

Leurs compétences linguistiques, culturelles, littéraires et créatives sont mobilisées lorsqu'ils et elles écrivent leurs textes dans l'une des deux ou trois langues étudiées et pratiquées dans le cadre de leurs études en LLCER. L'écriture créative des textes premiers s'envisage dans toutes les langues : en français, mais également en espagnol et/ou en anglais, d'autant plus que la langue apprise de certain·e·s est la langue maternelle d'autres. Cette approche individualisée en atelier constitué au maximum de 15 étudiant·es implique en amont pour les enseignantes, entre autres, la recherche de modèles efficaces de création (inspirée de l'approche oulipienne) ou de thématiques qui stimulent la création. Pendant les ateliers, les enseignantes aident au maniement efficace des divers dictionnaires (unilingues, bilingues, des synonymes, etc.), tout en proposant des points précis de grammaire en fonction des obstacles rencontrés. Un échange autocorrectif personnalisé entre l'enseignante et l'étudiant·e a lieu par mail sur chaque texte : il ne s'agit pas de corriger directement les étudiant·e·s, mais de souligner leurs erreurs et de les inciter ainsi à s'autocorriger et à s'interroger, afin d'intégrer l'automatisme de ce questionnement qu'ils et elles pourront ensuite appliquer dans leur pratique académique et professionnelle de la langue. Cette étape est absolument nécessaire avant l'autotraduction, puisqu'il n'est pas concevable que les étudiant·e·s autotraduisent leurs erreurs. Les relectures et corrections sont également envisagées de la part des pairs afin de mobiliser leurs propres capacités réflexives, analytiques et critiques.

Il est à signaler que cet atelier peut tout à fait s'articuler et dialoguer avec les enseignements traditionnels de thème et grammaire : c'était le cas pour l'enseignante d'espagnol qui faisait des allers-retours entre ces différents moments pédagogiques aux modalités variées. De même, les étudiant·e·s ont des cours d'expression écrite en français où leurs textes peuvent être mobilisés pour l'autotraduction. De plus, la réflexion depuis l'intérieur de la création littéraire crée de multiples ponts avec les enseignements de littérature et de linguistique (narrateur, espace-temps, personnages, stylistique, rythme, signifiant, etc.)

2. Écriture, représentations des stéréotypes de genre et intersectionnalité

Le projet fédérateur lié à l'écriture et aux représentations des stéréotypes de genre a particulièrement motivé les étudiant·e·s. Ils et elles s'interrogent, souvent en tant que futur·e·s enseignant·e·s, sur les biais sexistes que l'historiographie et les programmes peuvent imposer et véhiculer. Cette réflexion entamée depuis des décennies dans de nombreux champs scientifiques prend une part de plus en plus importante dans nos sociétés face aux urgences que crée le système de pensée sexiste. Le hasard a fait que le débat sur l'écriture inclusive a été ouvert par certains médias au cours du semestre, et qu'il était déjà prévu que nous réfléchissions à travers des textes historiques et des textes sociologiques (notamment en France et en Espagne) sur cette question.

Le deuxième hasard était que la professeure Eliane Viennot, devait précisément donner à l'UPEM une conférence intitulée « *Non, le masculin ne l'emporte pas sur le féminin* : Histoire de la masculinisation de la langue française » dans le cadre du projet de notre laboratoire de recherche « Visibilité et invisibilité des savoirs des femmes » (C. Trotot, <https://femmesavoir.hypotheses.org/tag/eliane-viennot>). Les étudiant·e·s de LLCER2 ont ainsi pu assister à cette conférence avec grand profit puisque ce sujet avait été traité pendant l'atelier quelques semaines avant.

La liberté que donne la forme de l'atelier a été l'occasion de repérer ces stéréotypes et d'étudier comment les détourner pour proposer des textes inclusifs, visant à contrer les clichés aliénants véhiculés tant dans les textes classiques, dans la culture pop, que dans la langue ou l'organisation sociétale. Nous avons travaillé sur des formes diverses – poèmes, chansons, contes, romans, BD – mais aussi sur des questions plus théoriques telles que celle du style. Il s'agissait d'expérimenter la dénaturalisation et la désessentialisation par l'écriture. Partir de lectures (théoriques, littéraires, critiques, sociologiques, historiques, BD, chansons) et des expériences personnelles de chacun·e pour saisir les enjeux et voir l'immense difficulté à se défaire de nos schémas intériorisés a été l'un des éléments centraux de cet atelier. Interroger la question de la norme a permis à chaque étudiant·e de trouver une place, sa place.

Le livret d'une vingtaine de pages comportant tous ces textes théoriques et littéraires proposait trois axes de réflexion qui permettaient la création de divers textes à autotraduire. Il s'agissait par exemple de réfléchir aux stéréotypes et aux représentations genrées des personnages en littérature (dont la littérature de jeunesse, ce qui a fortement intéressé les étudiant·e·s qui se destinent à l'enseignement dans le premier degré), le cinéma (dont les dessins animés). Étudier le caractère éminemment construit et politique du langage leur a permis de réfléchir à un possible usage non sexiste et inclusif de la langue, et ce, à travers des textes historiques, des analyses de grammairien·ne·s et activistes abordant les sphères hispanophones et francophones, tout comme des exemples littéraires de féminin générique. Les étudiant·e·s ont pu se confronter aux caractéristiques des écritures et styles dits « féminins » et « masculins » décrites par les critiques littéraires, et se rendre compte que ces analyses étaient biaisées selon des schémas sexistes qui démontraient une certaine historicité (depuis Simone de Beauvoir, Virginia Woolf, Angélica Gorodischer jusqu'à Virginie Despentes).

L'atelier était centré autour d'une réflexion sur la reproduction des stéréotypes de genre à travers la langue et l'écriture, que ce soit dans le cadre d'une analyse des féminités et des masculinités, mais il est indéniable que tous les stéréotypes sont apparus lors des créations et malgré la vigilance de tout·e·s. Cet atelier a donc permis de déceler et de déjouer les stéréotypes liés à l'orientation sexuelle, à l'identité de genre, aux racismes, à la grossophobie, au classisme, au validisme, etc. Il était particulièrement édifiant qu'ils et elles se rendent compte que, quand bien même il y avait un effort pour éviter les clichés discriminants, ils et elles choisissaient inconsciemment, en guise de personnages négatifs, des pauvres, des personnes grosses ou malades. De même, l'hétérosexualité était pour elles et eux un régime obligatoire qui semblait aller de soi pour leurs personnages, la binarité et l'immobilisme des identités de genre n'étaient jamais questionnées, et les personnages agresseurs étaient forcément des personnages noirs ou arabes. La prise de conscience du poids et de la dangerosité des stéréotypes a donc été intersectionnelle et d'une grande importance pour ces futur·e·s enseignant·e·s et ces citoyen·ne·s.

3. Bilans des étudiant·e·s :

Les deux enseignantes, ainsi que les étudiant·e·s, ont vécu une de leurs plus belles expériences pédagogiques. Les étudiant·e·s ont mis en avant le fait qu'en plus de découvrir des éléments

théoriques liés à l'écriture littéraire, la langue et les stéréotypes de genre à travers les textes scientifiques et artistiques inclus dans un livret, ils ont expérimenté une progression tout au long du semestre en termes de syntaxe, conjugaison, lexique et capacités d'écriture, notamment en langue étrangère, ce qui s'est ressenti dans d'autres enseignements. Ils et elles sont fier·e·s de leurs textes et une immense majorité des étudiant·e·s a sélectionné ses textes pour les publier en ligne, en accompagnement de ces quelques pages de présentation du projet.

Dans leurs bilans de fin de semestre, certain·e·s étudiant·e·s ont souligné la surcharge de travail hebdomadaire que supposait une telle activité facultative, ou ont exprimé leur regret de ne pas avoir eu la possibilité de choisir la forme de leurs textes. En effet, dans tous les cas, la consigne mettait une contrainte : conte, prose, chanson, poème. Cette remarque de la part de certain·e·s est d'autant plus intéressante qu'ils et elles étaient très angoissé·e·s en début de semestre quant à leurs capacités à écrire de manière personnelle. Les extraits des évaluations anonymes de LLCER2 espagnol ci-dessous permettent en tout cas de saisir l'intérêt d'une telle pratique pédagogique innovante, et du choix d'une telle thématique :

Autotraduction

« Comme les textes sont les nôtres, je trouve que l'on s'approprie beaucoup plus les traductions, ce qui aide à retenir ».

« C'est un cours très enrichissant qui nous fait travailler de façon plus autonome. Au niveau de la langue, c'est un cours très utile car ce qui est appris est à utiliser dans tous les autres cours ».

« Je pense aussi que le fait d'avoir une certaine liberté dans le choix de nos textes nous permet d'être ensuite plus impliqué et minutieux dans notre traduction ».

« Au niveau de la langue, se traduire soi-même m'a encouragé et poussé à réfléchir sur les termes et le sens exact du message que je voulais faire passer ».

« Il m'était plus facile de comprendre mes erreurs. Le problème en traduction [cours traditionnel], c'est que tout le monde ne fait pas forcément les mêmes erreurs, alors on s'attarde sur des choses déjà acquises parfois, et par manque de temps on ne peut pas faire du cas par cas. Grâce à l'autotraduction, j'ai pu m'arrêter sur mes lacunes et les travailler ».

« On savait que c'était réellement pour nous aider à nous améliorer et au final il n'y avait pas de note négative. C'était NOTRE travail, ce n'était pas désagréable à traduire parce qu'on se sentait concernés ».

« Je trouve que le travail effectué est beaucoup plus centré sur nous-mêmes, ce qui nous permet de progresser plus rapidement. Nous produisons ou choisissons NOS textes, nous nous trompons et nous corrigeons par la suite nous-mêmes ».

« Comme c'était annoncé au premier cours, se corriger soi-même permet de s'en rendre compte et de le réappliquer par la suite ».

« J'ai pris du plaisir à créer des poèmes, je n'aurais pas pensé un jour aimer créer un poème, parce que je n'ai pas l'âme littéraire ».

« La réécriture des poèmes, aux premiers abords difficile, m'a obligé à aller vers quelque chose qui me dépasse, quelque chose qui m'est inconnu et grâce à ça, j'ai pu davantage me sentir libre d'écrire ».

Ecriture et représentations des stéréotypes de genre

« Le thème proposé était actuel et cela permet que chacun réfléchisse sur lui-même et sur sa conception des autres ».

« Un thème de société où chacun peut se sentir concerné »

« Pour les stéréotypes, c'est un sujet qui me touche depuis quelques temps déjà et dont j'aime parler avec les autres. Le fait d'avoir des textes à l'appui permet de concrétiser ou démontrer ses idées ».

« Aujourd'hui, je remets chaque chose en question, même en moi. Je me pose plus de questions »
« Je me suis rendue compte de choses qui me paraissaient « normales » et « naturelles », alors qu'au final, ça ne l'est pas »
« C'est assez triste de se rendre compte que les stéréotypes sont vraiment ancrés en nous, même dans la langue, sans qu'on le fasse exprès »
« Travailler sur l'écriture et les stéréotypes de genre, et l'écriture inclusive, était quelque chose que je n'avais jamais fait, et j'ai trouvé ça intéressant. C'est un sujet que l'on devrait aborder plus tôt dans la scolarité. »
« Au niveau des stéréotypes de genre, le travail m'a appris à mieux les repérer et surtout à constater à quel point ils sont présents, même lorsque l'on n'en a pas conscience ».
« L'activité que j'ai préférée était celle du conte sans stéréotypes. On se rend compte que ces histoires sont pleines de stéréotypes, et même lors de l'écriture de nos propres contes, on insère instinctivement et inconsciemment des stéréotypes ».

Remerciements : cette pratique pédagogique innovante n'aurait pas été possible sans l'aide de la VPEP de l'UPEM et son financement Bonus Qualité Enseignement (BQE).

Pour aller plus loin : Sara GREAVES et Marie-Laure SCHULTZE, « Étudiants d'anglais langue seconde et auto-traduction », *E-rea* [En ligne], 13.1 | 2015, mis en ligne le 15 décembre 2015, consulté le 18 juillet 2018. URL : <http://journals.openedition.org/erea/4769> ; DOI : 10.4000/erea.4769