

Les apports de la règle du 7 de la sociodidactique élaborée par Joaquim Dolz au regard d'expériences de recherche-action

Stéphanie Clerc Conan, CELTIC-BLM, Université Rennes 2, Bretagne, France

Le mot clé que j'ai retenu pour évoquer l'œuvre de Joaquim Dolz est « socio », parce que son travail est à mes yeux de bout en bout (et avant tout) en lien avec le social : avec les pratiques sociales, les acteurs sociaux et pour l'action sociale, au sens où ses recherches visent des transformations pour que l'école s'adapte à ses publics et non l'inverse.

Lors d'une Journée d'étude organisée par Emmanuelle Canut à Nancy (avril 2009) je découvrais le travail de Joaquim Dolz (désormais JD). Il ouvrait une fenêtre : plus question d'approches plurimotolingues déconnectées des pratiques plurilingues ordinaires, JD défendait une vision large en prenant *l'optique du plurilinguisme social*¹ avec *éclatement des lieux* et *modalités d'apprentissage* des langues. Il portait un regard critique sur des notions ou concepts circulants comme *langue maternelle* (naturalise la langue), *bilinguisme* dans sa vision *étroite* et *élitiste* ; sur les modèles *uniques préétablis*, les *curricula monolithiques*, les approches interculturelles ethnocentrées. Il déplaçait nos regards vers d'autres territoires (Andorra, Brésil, Catalunya, Euskadi, Galiza, Grèce,...), proposait un curriculum intégré des langues que les enseignants² pourraient adapter à la diversité des publics, proposait des axes de formation pour les aider à articuler les langues, en faire des objets d'analyse, créer d'autres lieux et milieux pour les pratiquer, organiser des séquences didactiques, permettre les alternances créatives et apprendre à évaluer les capacités des élèves dans une perspective plurilingue. Plutôt que montrer « ce qui ne va pas », il donnait à voir le remarquable, des dispositifs innovants qui font sens pour les élèves. Il engageait à procéder, dans l'enseignement comme dans la recherche, à l'analyse sociolinguistique des contextes : profils linguistiques des élèves ; vitalité et rapports entre les langues en contact ; attitudes et représentations sur les langues en présence ; place des langues dans les institutions scolaires.... Il engageait à prendre en compte les dimensions sociales non linguistiques : on sortait du cadre étroit de la classe ! Respiration pour moi qui ressentais les limites d'approches (trop) strictement interactionnistes.

De cette Journée d'étude est née l'idée de créer un Réseau de Sociodidactique³ dont une des particularités était de rapprocher réflexion sur les langues minorées et réflexion sur les langues issues de l'immigration. À ses débuts, le Réseau s'est réuni intensément, en colloques ou journées d'études pour lesquels JD dessinait de magnifiques visuels (en annexe, celui de Genève) : à St Etienne (*Plurilinguismes, migrations, écoles*, oct. 2009), à Vitoria-Gasteiz (*Le multilinguisme et l'enseignement intégré des langues*, nov. 2009), à Aix-en-Provence (*Quels outils, quels curricula et quelles formations pour le développement du plurilinguisme à l'école ?*).

¹ En italique des propos de JD.

² Le nombre de signes étant limité, je ne peux utiliser l'écriture inclusive.

³ Dont le nom a été soumis au vote parmi 3 propositions de dénomination : 1) Réseau International de Sociodidactique des langues ; 2) Réseau International de Multilinguisme et enseignement intégré des langues ; 3) Réseau International de Didactique des langues en contextes multilingues. Le premier a été retenu, avec suppression du tiret entre le préfixe « socio » et « didactique » pour marquer le lien indissociable entre le social et le didactique, à l'instar de la sociolinguistique.

oct. 2010), à Genève (*Minoration – majoration des langues dans les situations scolaires*, mars 2012).

JD m'a amenée à investir l'interactionnisme-socio-discursif (ISD), son « positionnement épistémologique et politique » (Bronckart, 2004, 113) qui me permettait de relier mes points d'appuis théoriques relatifs à l'enseignement, l'apprentissage, au développement langagier et plus largement aux rôles de l'école dans le développement de l'humain. Il a été, avec quelques autres, un stimulant dans mon parcours de chercheuse et vers l'Habilitation à Diriger des Recherches et il soutenait mon intérêt pour la recherche-action (RA) comme méthode de recherche. Qu'il en soit ici grandement remercié.

La Recherche-action au cœur de la règle du 7 en sociodidactique ?

En 2018, à St Etienne, à l'occasion de la journée d'étude *Langue(s), école(s) et société(s) : quelles imbrications, quelles interventions ?*, en hommage à notre amie commune Marielle Rispaïl, JD présentait sa « règle du 7 de la sociodidactique » : un modèle exposant 7 principes généraux constituant autant de *conditions de réalisation qui permettent ou limitent les apprentissages*⁴. Ce modèle éclairait ma préférence pour la RA ou recherche-collaborative et apportait des arguments supplémentaires à cette orientation. En écoutant JD, la RA m'apparaissait être un levier pour agir sur ces 7 conditions, y compris sur les 3 premières si l'on considère l'école comme agent de transformation de facteurs que JD posait comme étant à priori « extérieurs à l'école » :

Une RA en sociodidactique de la pluralité linguistique (désormais abrégée RASP) agit sur les **principes 1 et 2** : *la dynamique des pratiques langagières, les rapports entre les langues en présence, la cohabitation entre elles et les apprentissages* :

« Même les parents francophones ils disent que c'est très enrichissant pour leurs enfants. Apprendre à compter dans différentes langues... A la maison ils redemandent de quel pays telle ou telle langue venait... » (Sophie V., nov. 2022)⁵.

Ce qui se transforme dans l'établissement peut avoir des répercussions sur son environnement immédiat, précise JD. C'est bien ce dont témoignent les enseignantes de Valinsco (nov. 2022) :

« Ce matin j'ai parlé de la bibliothèque [municipale] du Triangle, j'ai dit que c'était gratuit. Des mamans ont pris le relais et on dit qu'à la bibliothèque il y a même des livres dans d'autres langues. Il y avait 2 ou 3 mamans francophones seulement. » (Gaëlle L.) ;

« Dans le quartier j'ai entendu parler du projet, une dame qui ne sait pas que je suis dans le projet m'a dit « tu verrais ce qu'ils font à l'école ! Non mais c'est génial ! ils font venir les familles ! » (Sophie L.).

⁴ Toutes les citations non référencées de cette partie sont de JD, 2019, article pivot de la discussion menée ici à propos de « la règle du 7 ».

⁵ J'illustre ici de témoignages d'enseignants impliqués dans la RA Valoriser les pratiques linguistiques des élèves pour mieux développer leurs compétences scolaires (Valinsco), débutée en 2018, déclinaison du programme IPEPI (Implication des Parents dans l'Éducation Plurilingue et Interculturelle) soutenu par le Centre Européen pour les Langues Vivantes du Conseil de l'Europe (CELV : <https://carap.ecml.at/Parentsoverviewpage/tabid/4037/language/fr-FR/Default.aspx>). Valinsco est devenue en 2019 LÉA (Lieu d'éducation associé) par l'Institut français de l'Éducation (<http://ife.ens-lyon.fr/lea/le-reseau/les-differents-lea/ecoles-maternelles-rep-des-hautes-ourmes-rennes>).

Une RASP agit, au moins en partie, **sur le principe 3** : *l'insécurité linguistique et les conduites d'évitement* :

« je pense qu'il n'y a pas une collègue qui n'a pas assisté à ça (...) le jour où le projet est lancé, où les parents viennent, l'enfant déjà l'attitude en classe change (...) les gamins commencent à parler entre eux, et à interroger la maitresse, à rentrer en communication (...). C'est vraiment, s'il n'y avait qu'une chose à retenir de ce projet c'était ça (...) c'est énorme, permettre aux élèves (...) « non parleurs » qui vont justement commencer à prononcer des mots, à prononcer des sons à répéter, ça c'est très très très, c'est tangible c'est vraiment tangible », (Estelle M., nov. 2022).

Une RASP suscite *une réflexion collective pour agencer au mieux les langues de scolarisation et les langues des élèves tout en évitant toute forme de minorisation* » (**principe 4**), à s'intéresser aux langues des élèves et de leurs familles (**principe 5** : *un enseignement efficace de la pluralité linguistique part de l'évaluation du répertoire linguistique des élèves qui s'adapte aux capacités initiales*), à adapter l'enseignement à cette diversité, ce qui amène à discuter des contraintes, notamment institutionnelles (comme les évaluations monolingues) et se faisant à les mettre à distance et ainsi d'agir sur le **principe 6**, *les connaissances langagières et les compétences professionnelles de l'enseignant*, ce qui parfois remet en question des principes issus de sa formation initiale :

« Au début de ma carrière [2004], il fallait dire aux enfants dans la cour de pas parler turc, sinon ils n'apprendront pas le français. On a pas tous la même formation, c'est important que ce soit redit. » (Gaëlle L., oct. 2021)

« Cette réflexion sur la langue maternelle n'était même pas envisageable il y a 20 ans quand j'ai eu mon concours » (Sandrine B., nov 2021)

« quand j'ai fait ma formation on disait qu'il fallait parler que français » (Sophie V. nov. 2022)

Enfin, le partage de pratiques dans une RASP approfondit la réflexion sur l'adéquation entre activités, supports et objectifs ; entre difficulté identifiée et moyen d'y remédier (**principe 7** : *les langues sont objet et outil de l'enseignement. Le choix des objets et des situations conditionne les apprentissages*).

Dépasser la bienveillance, démontrer

Après 40 ans de recherche sur les apports d'une didactique du plurilinguisme, le défi est toujours à relancer :

Le défi est triple : saisir les répertoires des élèves, adapter le travail de l'école à cet environnement linguistique et traduire cette pluralité en élan pour le développement langagier. Par ailleurs il ne s'agit pas uniquement du développement du langage, mais c'est aussi le rapport entre les langues, les cultures et la prise en considération des dimension identitaires qui sont en question. (Dolz, 2019, 34-35)

JD insistait avec raison sur la nécessité d'une rigueur jusque dans l'évaluation des dispositifs expérimentés et nous invitait à aller au-delà de notre « entre soi » de sociodidacticiens convaincus si on voulait que nos propositions se diffusent dans les systèmes éducatifs. Si j'ai vite compris grâce à lui qu'il fallait s'atteler à la didactisation des pratiques langagières plurielles des élèves, et donc à dépasser la bienveillance qui se limite à les visibiliser, j'ai mis du temps à accepter qu'il faille encore et encore administrer la « preuve » du bienfondé de nos observations de terrain (Clerc & Fillol, 2014). Aujourd'hui, à l'issue de plusieurs années de RASP avec des

enseignants enthousiasmés par les effets de la prise en compte des langues familiales, j'observe chez eux le besoin d'« évaluations-preuves » pour mieux argumenter auprès de ceux qui restent réticents, pour que ces approches de la pluralité linguistique soient profitables aux élèves tout au long de leur scolarité, pour leur *donner une voix* et *permettre que les usages qui font partie de leur vie soient considérés*.

Références bibliographiques

- Bronckart, J.-P. (2004). Commentaires conclusifs. Pour un développement collectif de l'interactionnisme socio-discursif. *Calidoscópico*, 2(2).
- Clerc, S. & Fillol, V. (2014). Plaidoyer pour des recherches en sociodiactique émancipées du paradigme de l'évaluation. In P. Ottavi & A. Di Meglio (Dir.), *Faire société dans un cadre pluriculturel. L'école peut-elle didactiser la pluralité culturelle et linguistique des sociétés modernes ?* (pp. 181-190). Lambert Lucas.
- Dolz-Mestre, J. (2019). La règle du sept de la sociodidactique des langues. In B. El Barkani & Z. Meksem (Dir.), *Plaidoyer sur la variation. Mélanges en hommage à Marielle Rispaïl* (pp. 21-49). Éd. EME.

Annexe : l'affiche du colloque de Sociodidactique des langues de Genève dont le fond est un tableau de J. Dolz.



**4^{ÈME} COLLOQUE
DE SOCIODIDACTIQUE DES LANGUES**

**Minoration-majoration des langues
dans les situations scolaires
23 et 24 mars 2012 - Uni-Mail**

Contact et inscriptions : sandrine.aeby@unige.ch

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION



UNIVERSITÉ
DE GENÈVE