ISSN-L : 2661-7870 Vol. 05, n° 02/2022 p. 07-15 10e numéro

INTRODUCTION

Marielle RISPAIL
Université Jean-Monnet – Saint-Étienne

Vers de nouveaux cadres théoriques pour renouveler les pratiques en classes de langues, en contexte plurilingue ?

Ce numéro historique de *Action didactique*[1] est composé comme il se doit de 3 parties distinctes et inégales :

- le dossier thématique qui a donné l'occasion d'un appel à contributions ;
- la rubrique *Varia* composée d'articles scientifiques que le Comité a jugés intéressants mais qui n'entrent pas dans la thématique du numéro ;
- une note de lecture.

Nous nous faisons un plaisir de les présenter une à une, en espérant que cette moisson mérite d'ores et déjà la catégorie B, même si elle n'y entre pas officiellement. Un numéro que nous espérons précurseur, en somme.

Le texte d'appel pour le dossier était une double invite :

1) une invite théorique à étendre le champ de la sociodidactique par des concepts et ou champs disciplinaires nouveaux ;
2) une invite pragmatique à proposer des innovations didactiques qui mettraient en œuvre la sociodidactique et ses prolongements.

Pour résumer : une invitation à ne pas ronronner, à ne pas répéter des propos sur lesquels nous sommes toutes et tous d'accord – à savoir que pour enseigner, il vaut mieux savoir qui sont nos élèves, comment ils et elles vivent et parlent, avec qui, dans quelles circonstances, etc. Et partant, de quoi est fait leur environnement social, linguistique, interactionnel, culturel. Cela fait 30 ans exactement que le concept de « sociodidactique » a été lancé sur

[1] Historique puisque c'est le dernier avant le passage en revue classée de catégorie B, promotion dont nous félicitons les responsables.

Pour citer cet article : RISPAIL Marielle (2022). Vers de nouveaux cadres théoriques pour renouveler les pratiques en classes de langues, en contexte plurilingue ? *Action Didactique* [En ligne], 5 (2), 7-15. Url. Adresse url de l'article à ajouter.

le marché des Sciences du langage[2], et on le voit prendre de l'ampleur année après année sur tous les continents.

Mais deux questions se posent :

- à force de se passer le relais de main en main, le terme a-t-il gardé le même sens qu'à son origine ?
- en 30 ans, le monde a changé, les conditions d'enseignement, de vie des langues, les mobilités ont bouleversé les paysages scolaires et sociaux en général : en quoi ces changements affectent-ils la sociodidactique ou celles et ceux qui s'en réclament ?

C'est à cet ensemble de questions que voulait commencer à répondre ce numéro, dans une vision à la fois prospective et critique.

Nous nous devons de dire que les auteur-e-s qui signent les articles qui suivent ont répondu à ces questions au-delà de nos attentes. Selon deux axes principaux :

- parce que les textes viennent d'un éventail large de terrains didactiques, nous offrant une réflexion sur des situations très diverses ;
- parce que les recherches dont ils témoignent s'enracinent dans une vraie volonté d'innovation, de plus en plus au service des élèves, de leur réussite et de la confiance qu'on peut leur faire.

C'est ainsi que, comme nous le souhaitions, la réflexion collective menée dépasse le seul cadre algérien, à la fois pour l'éclairer et s'en inspirer : la dynamique est double et l'échange s'impose. Nous en rendons compte dans le sommaire, qui n'a pas voulu séparer études algériennes et non algériennes, mais au contraire tisser un nouveau cadre théorique à partir de questionnements partagés.

Les espaces géographiques concernés s'enracinent en Algérie (2 textes), bien sûr, puis s'en éloignent par la Tunisie (1) et le Maroc (1), touchent l'Espagne (1), la France (3) et l'Allemagne (1), pour aborder les zones océaniques de la Nouvelle-Calédonie (1). De plus, ces espaces se croisent, dépassant frontières et nationalités, dans une importante section transversale (5 textes) qui traite des enfants des migrations que leurs parcours ont menés d'un continent à un autre.

[2] Le terme est en effet apparu pour la première fois dans le titre de la thèse de Marielle Rispail, déposé en 1992 auprès du Fichier national des thèses en France : « *Pour une socio-didactique de la langue en situation multiculturelle : le cas de l'oral* ». La thèse, soutenue en 1998, a été dirigée à Grenoble par Louise Dabène.

Le titre de la revue « *Action didactique* » nous invitant à centrer notre regard sur la notion d'« action », voire d'acte didactique, ou vers ce que certain-e-s appellent à présent l'agir professionnel, c'est dans cette direction que nous avons composé le sommaire. Nous avons ainsi regroupé ce que peut faire l'enseignant-e dans sa classe en trois catégories :

- instaurer des liens explicites avec ce qui se passe hors de la classe,
- créer de nouveaux gestes pour aider les élèves et leurs langues à vivre ensemble,
- s'emparer de concepts jusque-là abstraits pour renouveler les pratiques de classe.

Il va de soi que ces trois directions de travail interfèrent et se complètent.

Le numéro s'ouvre donc avec l'histoire des deux Sara, contée et commentée par **Christine Perego**. La chercheuse y montre comment deux parcours scolaires de jeunes filles immigrées, qui pourraient paraitre similaires à bien des égards, se différencient et s'expliquent par ce qu'elles ont vécu avant leur migration, qu'il s'agisse du rapport à l'école, des langues rencontrées dans leur voyage ou des attitudes de leurs familles respectives face au savoir. Leurs réussites ou échecs scolaires en dépendent aussi. Portant son regard elle aussi hors de l'école, **Fatma Guendouzen** fait une intéressante enquête sur les abords d'un établissement scolaire : que lit-on sur les murs ? que disent ces écrits urbains de l'environnement linguistique des élèves ? pourrait-on en tirer parti dans la classe ? L'auteure suggère des allers-retours que ne renierait pas **Lassaad Kalai** qui étudie, lui, à un niveau plus micro, ce que la grammaire proposée en français aux élèves tunisiens doit à la culture grammaticale en arabe : les enseignant-e-s sont-ils et elles à même d'en expliciter les passages, pour favoriser des apprentissages en autonomie ? Enfin, **Claude Fintz et Ngo-Thu-Thao Prebet-Le** nous proposent un article original, fait d'un entretien commenté, où Thao explique comment une pratique parentale et associative extra-scolaire pourrait compenser l'absence du pays d'origine pour des enfants issus de couples mixtes. Comment garder contact avec une culture qui est à l'autre bout du globe ? et avec les mots pour la dire ?

Ce premier tour d'horizon de la *diversité des situations plurilingues* que rencontre l'école débouche sur quelques *gestes professionnels*, épinglés par des observations de recherches pointues. Ils ne prétendent pas dessiner de façon exhaustive les compétences nécessaires aux enseignant-e-s[3] qui prennent le risque d'une didactique du plurilinguisme, mais ils en donnent

[3] Notre rédaction inclut les NNO (nouvelles normes d'orthographe de 1990) et l'écriture dite inclusive.

quelques exemples encourageants. **Gaëlle Noiry** se demande comment les principes de la pédagogie Freinet (dite de nos jours « École Moderne ») peuvent répondre aux besoins d'une classe de primaire plurilingue, comment les élèves peuvent y développer leur sens de l'initiative, mettre à profit les échanges de groupes, comment l'enseignant-e peut y adopter une posture de « dévolution » et s'effacer derrière les savoirs linguistiques construits par les élèves. Puis, autre lieu, autre utopie, c'est au Maroc que **Younes Bouya et Abdeslam Hbabou** nous entrainent, pour se poser la question de la *dyslexie* et de son évaluation : en quoi ce qui se passe en classe contredit-il ou pas le diagnostic orthophoniste ? en quoi le bilinguisme des élèves ainsi diagnostiqués est-il pris en compte ? On mesure le long chemin à faire avant que l'école mérite l'adjectif d' « inclusive » pour les enfants dits « à besoins particuliers ». C'est à une autre sorte d'exclusion que nous confronte le texte de **Hakim Acherar**. Son étude souligne, à travers quelques entretiens et *études de cas* précis, combien les enfants qu'il appelle « de l'urgence » méritent un regard institutionnel et éducatif spécifique, qui soit attentif à leurs trajets, à leurs expériences, aux savoir faire et dire accumulés, même si l'école sait encore mal les évaluer. **Dora François-Salsano** nous propose une réponse d'espoir avec la *voie créative* qu'elle défend : toucher les enfants sur le plan esthétique, leur faire dire ce qu'ils ressentent, faire entrer les émotions et les imaginaires dans la classe, autant de voies que pourraient tenter des formations courageuses et innovantes pour les enseignant-e-s. Autant d'expériences de classe, autant d'observations empathiques, autant de propositions de gestes enseignants à assimiler, apprivoiser, diversifier, adapter, au gré de nos rencontres d'enseignement, autant de formations nouvelles à mettre en place.

Mais à partir de quel *socle théorique* ? C'est avec un certain soulagement que toutes les tentatives hybrides évoquées ci-dessus peuvent être réunies autour de concepts déjà largement connus et exploités dans l'histoire de la didactique récente. **Françoise Hapel et Nathalie Tucou-Blanquet** nous proposent d'abord une recherche sur l'*intercompréhension*, prônée depuis longtemps dans les cours de langues mais plus rarement proposée dans les classes multilingues de migrants. Elles montrent clairement le double avantage de cette approche, linguistique et disciplinaire, qui a pour base la séparation nette entre facultés de production et de réception. Un autre angle d'approche pour la diversité est celui des *biographies langagières*, pratique devenue concept, largement développé dans les travaux de Nathalie Thamin[4]

[4] Par exemple dans sa thèse, soutenue à Grenoble en 2007 sous la direction de Jacqueline Billiez et intitulée : « *Dynamique des répertoires langagiers et identités plurilingues de sujets en situation de mobilité* », puis dans tous ses travaux ultérieurs.

ou de Christiane Perregaux[5], que **Mohamed Gacemi** propose comme guide de formation pour faire prendre conscience aux (futurs) enseignant-e-s de ce que leurs pratiques didactiques doivent à leur passé d'élèves et à leur itinéraire personnel à travers les langues de leur vie. C'est encore à travers une expérience didactique observée et décrite à la loupe que **Liliana Rubio Platero** vient bousculer la fausse séparation *formel / informel* dans les apprentissages. La mise en interaction de deux classes espagnole et calédonienne autour de la chanson, dans un temps limité, montre combien la rencontre et l'échange vécus en direct et « pour de vrai », encadrés par un solide partenariat enseignant, peuvent porter de fruits qui ne sont pas quantifiables. Et c'est sous la bannière de la « *médiation interlinguistique* » que pourraient se placer tous les articles qui précèdent. Car **Franziska Gerwers** clôt brillamment le dossier thématique en montrant ce que ce concept, qui semble faire l'unanimité d'un discours didactiquement correct, cache encore de stéréotypes et de représentations figées, alors qu'il ouvre en réalité la porte à des passages créatifs entre langues et cultures, à une liberté didactique bienfaisante, qui pourrait aérer nos cours de langues et faire reculer le monstre normatif, monolingue et magistral, qui les hante.

La richesse des textes brièvement présentés ci-dessus nous incite à quelques remarques de synthèse avant de clore cette introduction.

On peut d'abord se demander en quoi, puisque c'était un des objectifs de l'appel, ces recherches relèvent de la *sociodidactique*. Pour s'en convaincre, il suffit de faire la liste des informations ou éléments « hors la classe » dont la rencontre avec la classe est interrogée, testée, tentée : écrits urbains, mobilité de vie, culture éducative, monde médical, entrée personnelle dans les apprentissages, rapport aux savoirs, loisirs, expérience créative, renversement hiérarchique, rencontres humaines. La classe apparait comme la résultante d'un faisceau de composantes que n'épuise pas la liste ci-avant. En revanche, on peut dire aussi que les études menées vont au-delà de la sociodidactique « classique » à laquelle les remous de l'actualité interdisent de faire du sur-place : prise en compte des urgences et des bouleversements politiques du monde, mise en avant des récents exclus de l'école par la dyslexie et autres troubles appelés couramment « handicaps », multi-mobilités des élèves qui s'ajoutent aux migrations rarement volontaires, inclusion des loisirs et goûts des élèves (chansons, numérique, réseaux sociaux) dans les projets didactiques, investissement des parents dans les projets d'apprentissage qui débordent alors des murs de l'école, intrusion des émotions dans le cadre scolaire, propositions esthétiques pour apprendre, influence des cultures d'origine, etc.

[5] Par exemple, dans *Histoires de vie, Histoires de papier*, co-écrit avec Laetitia Carreras, Ed. d'En bas, Suisse, 2002.

Cet ensemble d'apports, renforcés par des références communes à plusieurs des textes rassemblés[6], bouscule des simili-certitudes sur lesquelles sont encore basés la plupart des systèmes scolaires, pour en citer quelques-unes : l'évaluation monolingue, la primauté du quantitatif sur le qualitatif et, en suivant, du formel sur l'informel, la norme du bien-parler, la hiérarchisation des acteurs dans la classe, la mise en retrait des dimensions affectives et relationnelles. On hésite encore à penser que l'école n'échappe pas à la variation qui marque nos sociétés et qu'il n'y a pas de vérité didactique, mais des adaptations perpétuelles, jamais définitivement en place. Nos recherches ne consistent donc pas à disserter, raconter ou persuader, mais à montrer et argumenter à partir d'exemples : elles essaient de créer un savoir innovant, qui se sait fragile et fugace. Cela n'est pas incompatible avec l'objectif de transférabilité dont nous essayons de les doter ni avec la démarche de contextualisation qui les éclaire.

Mais au nom de quoi ces évolutions ? au nom de quoi ces efforts ? Il nous parait important de rappeler quelques fondements de nos réflexions sur l'école :

- elle est pour nous la source d'une société qu'on peut rêver plus juste et égalitaire ; à ce titre, elle ne peut être que non-élitiste et populaire, dans le sens premier du terme ;

- on la souhaite aussi « émancipatrice » dans le sens où elle pourrait offrir à celui ou celle qui ne la trouve pas chez lui l'occasion de s'épanouir et de faire se rencontrer plaisir et savoir dans un même mouvement d'autonomie et d'affirmation de soi ;

- ces prémisses ne peuvent que heurter la plupart des principes idéologiques et politiques qui gouvernent la plupart de nos pays.

Un ouvrage récent (Cerino et Roux, 2020)[7] rappelle cette évidence souvent répétée par Freinet que « la démocratie de demain se prépare dans l'école d'aujourd'hui ». Et Grégory Chambat (2020), l'auteur interviewé, d'ajouter : « ce qui devrait nous inquiéter un peu … ».

Ces principes qu'on peut appeler pédagogiques se renforcent lorsqu'on les applique à l'enseignement des langues – outils par excellence d'oppression comme de libération. Ils appellent à mettre l'accent sur les interactions dans la classe, la coopération entre élèves, les travaux de groupe, l'ouverture sur le monde, la construction de la confiance en soi et en l'autre, l'entrée de la vie

[2] Voici les auteur-e-s cité-e-s à plusieurs reprises, dans la thématique du n° : Beacco, Blanchet, Calvet, Cicurel, Coste, Escudé, Freinet, Maurer, Miled, Molinié, Moro, Rispail, Taleb-Ibrahimi.
[7] Nous engageons vivement nos lectrices et lecteurs à prendre connaissance de cette revue.

dans l'école, le respect des cultures et de leur évolution : bref sur une éthique collective à élever ensemble. C'est par l'usage des langues dans la classe que l'enfant ou le jeune ou moins jeune peut apprendre à dire « je », à dire « pourquoi ? », comme le souhaitait Paulo Freire, à dire « je ne suis pas d'accord », à écouter les langues de l'autre et à transformer sa parole en poème. Notre discipline a donc plus que jamais une fonction centrale dans la construction de l'individu, des communautés côtoyées et de leurs échanges par les langues. Ce constat engage notre responsabilité d'enseignant-e-s et de citoyen-ne-s autant qu'elle justifie notre rôle social. Tous les auteur-e-s qui nous ont fait le cadeau des textes de ce dossier thématique en ont bien conscience. Qu'ils et elles en soient remercié-e-s.

La rubrique *Varia* fait écho en grande partie à ce dossier puisqu'elle réunit 3 articles qui mettent le projecteur sur des situations didactiques et sociales précises, et leurs conséquences dans la classe.

Pour commencer, **Erdogan Kartal, Melek Alpar et Esra Beyler** ont fait une enquête chez de futurs enseignants turcs de langue française, interrogés au sujet des démarches didactiques qui favoriseraient le développement de la compétence d'écoute à laquelle ils souhaitent que plus d'importance soit donnée en formation et dans les pratiques pédagogiques. C'est à propos du contact avec les livres et la lecture que **Bouchra Alaoui Sossai et Mounia Ghalmat** font le même constat et forment le même vœu au Maroc. Leur enquête débouche sur un tableau assez noir concernant la compétence de lecture, qu'elles essaient de contrebalancer par des propositions finales. Enfin la recherche de **Marie Lefelle** concerne la France et s'inscrit dans le domaine du Français sur Objectifs Spécifiques. Elle y étudie et interroge un corpus issu d'une situation de formation (lycée professionnel) et du milieu professionnel des EHPAD (Établissement pour Personnes Âgées Dépendantes).

Enfin, cerise sur le gâteau, une savoureuse et érudite note de lecture de **Zahir Meksem** présente l'ambitieux ouvrage de Abderrazak Dourari intitulé *Penser les langues en Algérie*. À partir du cas de tamazight, celui-ci essaie de repenser, hors des discours politiquement corrects mais dans un unique désir de clarification scientifique, la position des langues en présence en Algérie, examen qui pourrait mener à la tolérance, voire une 'inter-tolérance' susceptible de recouvrir mémoires collectives et passés archéologiques dans leur diversité. Et l'auteur de conclure, ce qui peut être une conclusion pour le numéro tout entier :

> « Les solutions, les aménagements, les orientations qu'il propose, concernant les problématiques posées, sont discutés, accompagnés, argumentés et étayés à l'aune des théories, des études et des résultats

scientifiques contemporains. »

Voire un vrai programme personnel et collectif, digne d'une revue de catégorie B.

Références bibliographiques

BEACCO, J.-C. (2010). *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues : Savoirs savants, savoirs experts et savoirs ordinaires*. Paris : Didier.

BLANCHET, P., MOORE, D. et ASSELAH RAHAL, S. (dir.). (2008). *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*. Paris : Éditions des archives contemporaines.

CALVET, L-J. (1999). « Des mots sur les murs. Le marquage linguistique du territoire ». *Migrants-Formation*, n° 83, 149-160.

CALVET L.-J., *La sociolinguistique,* 8ème éd, Paris, PUF, 2013.

CERINO Jean-Marc et Philippe ROUX (dirs). (2020). Pédagogies émancipatrices. *De(s)générations,* 33. Saint-Étienne, Association de(s)générations.

CHAMBAT, Grégory (2020) « Pédagogies 'alternatives' : ivraie et bon grain', entretien avec Frédéric Bancel. *De(s)générations* n° 33, 7-23.

CICUREL F. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues : Agir professoral et pratiques de classe*, Paris : Didier (coll. « Langues et didactique »), 287 p.

CLERC S. (2015, éd. augm.). « La recherche-action : ancrages épistémologique, méthodologique et éthique ». In : BLANCHET P., CHARDENET P. (Dir.) (2015). *Guide pour la recherche en didactique des langues et cultures : Approches contextualisées*, Paris : Éditions des archives contemporaines.

COSTE, D. (2006). *Contextualiser les utilisations du Cadre européen commun de référence pour les langues.* Strasbourg : Conseil de l'Europe.

ESCUDÉ, P. et JANIN, P. (2010) *Le point sur l'intercompréhension clé du plurilinguisme*, Paris Clé International.

MILED, M. (2010). Le français dans le monde arabophone : quels statuts, quels contacts avec la langue arabe ? *Langue française*, n° 167, 159-171.

MOLINIÉ, M. (2006). Une approche biographique des trajectoires linguistiques et culturelles. *Dire et écrire son plurilinguisme,* Molinié, M. (dir.) Biographie langagière et apprentissage plurilingue », *Le français dans le monde. Recherches et applications*, N° 39, Clé International.

MORO M-R., 2012, *Enfants de l'immigration, une chance pour l'école,* Paris, Bayard.

RISPAIL, M. et BLANCHET, P. (2011). Principes transversaux pour une sociodidactique dite « de terrain. Dans Blanchet, P. & Chardenet, P. (dir.). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches*

contextualisées. AUF/EAC, 65-69.

RISPAIL, M. (2011). Interroger la sociodidactique : Faux-semblants, Résistances Et Orientations. *SOCLES* Vol, 1, n° 1, p. 75-102.

https://www.asjp.cerist.dz/en/article/2677.

RISPAIL, M. (2017). *Abécédaire de sociodidactique, 65 notions et concepts.* Saint-Etienne : PUSE.

SIMON, D-L. et THAMIN, N. (2011). Réflexions épistémologiques sur la notion de « biographies langagières. *In* « Praticiens - chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue. Réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique », *Carnets d'Atelier de Sociolinguistique* n° 4 –Huver, E et Molinié, M. (dir.) 11, p. 15-33. https://hal-univ-paris3.archives-ouvertes.fr/hal-01873622/document

TALEB IBRAHIMI, K. (2004). L'Algérie : coexistence et concurrence des langues. *L'Année du Maghreb* [En ligne], I | 2004, mis en ligne le 08 juillet 2010. http://journals.openedition.org/anneemaghreb/305

THAMIN, N. (2007). *Dynamique des répertoires langagiers et identités plurilingues de sujets en situation de mobilité.* Thèse de doctorat en Sciences du Langage, option Sociolinguistique et Didactique des Langues, 379 pages.

AUTEURE

Marielle RISPAIL est Professeure des Universités émérite de l'Université de St Etienne (UJM). Passionnée et concernée par la vie des langues, leur partage et leur transmission dans le monde entier, elle s'est particulièrement intéressée dans ses recherches aux modalités orales de la classe, à la place des langues minorées dans des plurilinguismes contextualisés, et à la forme chantée qu'elles peuvent y prendre. Sociolinguiste et didacticienne, on notera les ouvrages qui sont l'alpha et l'omega de ses dizaines de publications : *De l'étude d'une langue minorée à la sociodidactique des langues*, publiée chez L'Harmattan en 2003 et l'*ABCdaire de sociodidactique* qu'elle a dirigé et publié aux Presses Universitaires de St Etienne en 2018. Elle a impulsé récemment (novembre 2019), dans le cadre du LaFEF, l'organisation d'un colloque international qui a fait date dans la collaboration scientifique entre l'Algérie et la France et a réuni un vaste public dans une ambiance travailleuse et festive. Il s'intitulait « Langues et chansons : recherches interdisciplinaires ». Cinq publications en sont issues, ouvrages et revues en Algérie et en France, dont *Quand les chansons disent les mouvements du monde* (2021, L'Harmattan) et *Chansons du monde : entre langues, révoltes et subversions* (2022, éd. Lambert-Lucas).

Cet article est sous licence Creative Commons : Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International **CC BY-NC-ND 4.0**
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fr_CA