

Une si féconde instabilité!!!

Jean-Paul BRONCKART

FPSE

Université de Genève

40, Boulevard du Pont d'Arve

1211 Genève 4, Suisse

Jean-Paul.Bronckart@unige.ch

Exemple frappant de la part de justesse des positions nominalistes, une orientation qualifiée de "linguistique appliquée" (ci-après *LA*) a vu le jour il y a un peu plus d'un demi-siècle, s'est depuis considérablement développée et se porte aujourd'hui plutôt bien, alors que les questions apparemment essentielles de son identité, de sa légitimité et de sa pertinence se sont en permanence posées, ont été traitées par les meilleurs, mais n'ont trouvé que des réponses diverses, peu consensuelles et toujours hésitantes.

Qu'est-ce donc que la linguistique appliquée? Que sont et que font les "linguistes appliqués" (selon l'expression de De Pietro 2002)? Quels sont les rapports que le champ disciplinaire concerné et ceux qui y œuvrent entretiennent avec la linguistique qualifiée de "générale", "formelle" voire "pure"?

Ce sont ces sortes de questions qui sont posées ou de fait traitées dans les textes auxquels il nous a été demandé de réagir, textes qui abordent ce questionnement identitaire par trois voies distinctes: la voie historique pour Coste (1989), la voie épistémologique pour Abraham (1970) et Hartmann (1970), et la voie des préoccupations didactiques pour Roulet (1973). Dans le commentaire qui suit, nous exploiterons la périodisation de la discipline proposée par Coste, en y intégrant les apports des autres textes ainsi que quelques remarques propres.

1. Une approche originelle... aux accents surannés

Même si des pratiques relevant du domaine existaient manifestement depuis les débuts du XXe siècle au moins, c'est dans l'espace francophone qu'a émergé, dès les années 1950, un courant explicitement qualifié de *LA*. Sous l'impulsion notamment de Bernard Quémada, celui-ci a connu un rapide développement institutionnel, avec la création en 1958 du *Centre de linguistique appliquée* de Besançon, puis celle de la revue *Etudes de linguistique appliquée* en 1961 et, enfin, celle de l'*Association Internationale de linguistique appliquée* (AILA) dont le premier congrès eut lieu à Nancy en

1964. Le projet de ce courant naissant était d'œuvrer à une substantielle amélioration de l'efficacité de l'enseignement des langues étrangères, en y introduisant de nouvelles méthodologies fondées sur les conceptions behavioristes de l'apprentissage et exploitant les technologies modernes d'alors qui y étaient associées (dont les laboratoires de langue). Tout comme le premier courant de psycholinguistique qui avait émergé parallèlement (cf. Bresson 1965), la *LA* originelle, en dépit de son appellation, ne se fondait guère sur les théorisations disponibles en linguistique même, mais cherchait plutôt à élaborer une approche scientifique de la formation aux langues prenant appui sur les formalisations et les méthodologies quantitatives issues de la logique et des mathématiques (cf. Barbault & Ducrot 1971). Si par son arrière-fond behavioriste et ses espérances formalistes ce mouvement relève en quelque sorte de la préhistoire de la discipline, il n'en demeure pas moins que s'y manifestaient déjà deux caractéristiques qui demeureront des constantes de la *LA*: *le modernisme* et le souci de répondre aux *demandes sociales*, dont celles concernant *l'enseignement des langues*.

2. La seconde naissance de la discipline, dans une ambivalence... constitutive

Entre la seconde moitié des années 1960 et le début des années 1970, comme la psycholinguistique encore, la *LA* originelle subit une profonde mutation, sous l'effet de la diffusion des modèles de la *grammaire générative et transformationnelle* (cf. Chomsky 1965), courant qui se présentait comme la version véritablement scientifique de la linguistique, susceptible d'instaurer cette dernière au rang de discipline-guide des sciences de l'humain. Le spectaculaire discours d'autopromotion des tenants de la *GGT* a eu comme effet secondaire de faire connaître et de légitimer la linguistique générale dans son ensemble, y compris les courants d'orientation structuraliste que Chomsky critiquait pourtant rudement. Et de la sorte a été mis en valeur un imposant corpus de concepts, de modèles et de méthodologies d'analyse qui, comme le relevait Roulet (*op. cit.*, p. 8), fournissait les arguments et les ressources permettant de récuser enfin, et les conceptions traditionnelles du langage, et les modalités d'enseignement des langues premières et secondes qui en découlaient (conceptions et modalités dénoncées depuis les débuts du XXe siècle¹). Un travail important et fructueux a alors été accompli pour emprunter des notions et méthodes à la linguistique et pour transposer ces dernières à différents niveaux des systèmes éducatifs et didactiques; type de travail qui semblait justifier l'interprétation prosaïque du sens de l'appellation de la

¹ "... abstractions incompréhensibles, définitions prétentieuses et néanmoins le plus souvent vides, règles fausses, énumérations indigestes, il n'y a qu'à feuilleter quelques pages d'un manuel pour trouver des spécimens variés de ces fautes contre la raison, la vérité et la pédagogie." (Brunot 1908: 3)

discipline: la linguistique appliquée comme "application des acquis de la linguistique (générale) à des domaines non linguistiques".

D'emblée néanmoins, cette interprétation a été contestée par la quasi-totalité des chercheurs engagés en *LA*; ces derniers ne niaient certes pas la nécessité d'emprunts à la linguistique "standard", mais soutenaient que leur travail ne se limitait nullement à cette démarche. Comme lors de la phase initiale de la discipline, les tenants de la *LA* étaient pour la plupart impliqués dans l'enseignement des langues et il leur apparut rapidement que, pour être efficace en ce domaine, il convenait de puiser à d'autres sources disciplinaires, comme la didactique générale, la psychologie génétique ou la psycholinguistique; et il leur apparut simultanément que la linguistique standard négligeait divers aspects de la fonctionnalité du langage, notamment la dimension des textes/discours, la diversité des visées communicatives et la variété des registres:

Si l'on examine maintenant les différentes théories et descriptions linguistiques couramment appliquées à l'enseignement des langues vivantes, on constate qu'aucune ne peut fournir des informations de cet ordre. C'est que toutes les grammaires sont des grammaires du système, et non de l'emploi, de la langue, et que corollairement elles s'en tiennent à la fonction référentielle et négligent les unités de communication supérieures à la phrase, comme le texte ou le dialogue. (Roulet 1973: 11)

La *LA* revendiquait ainsi son autonomie, comme l'illustre particulièrement la formule adoptée à la création de l'*American Association of Applied Linguistics* en 1977: "pas de *linguistique*, ni de *pédagogie de la langue*, ni de *psychopédagogie*, mais bien de la *linguistique appliquée*" (cf. Sauvignon: 1992). Formule forte certes, mais qui, par sa dimension essentiellement négative, témoignait aussi de la difficulté de fournir une définition précise et argumentée de ce qu'était ou devait être la *LA*.

Le débat de 1970 entre Abraham et Hartmann s'inscrit dans ce contexte de recherche d'une positive justification fondatrice. La prise de position critique du premier reposait sur une analyse des thématiques au programme du Congrès de l'*AILA* de 1969, montrant que celles-ci allaient de l'analyse informatique des textes à la sociolinguistique, en passant par la psychologie de l'apprentissage des langues ou la lexicographie. Selon Abraham, un tel programme indiquait que la *LA* ne se situait ni en opposition ni en complémentarité avec la linguistique théorique, mais constituait une étiquette commode apposée sur des thématiques hétéroclites, et il en concluait qu'en l'état la discipline, comme son appellation, étaient "ambiguës et trompeuses" (*op. cit.*, p. 16). En conséquence, il était nécessaire à ses yeux d'élaborer une taxinomie argumentée des diverses orientations artificiellement rassemblées sous le label *LA*, et il proposait à cet effet, d'une part de réorganiser la linguistique en y distinguant deux ensembles de sous-disciplines portant respectivement sur la compétence et la performance, d'autre part de réorganiser la didactique des langues, en y distinguant les méthodologies "synthétiques" destinées aux

enfants et les méthodologies "analytiques" destinées aux adultes. Tout en saluant le souci épistémologique d'Abraham, Hartmann lui avait répondu en contestant que l'on puisse réorganiser la linguistique sur la base des "ennuyeux" concepts de performance et de compétence, et avait proposé de distinguer la linguistique théorique portant sur la structure des langues et du langage, et deux domaines d'application requérant l'interdisciplinarité, l'un centré sur les pratiques de langage en situation, l'autre sur les problèmes que peuvent poser l'acquisition et l'enseignement des langues.

A la charnière des années 1960/1970 diverses autres positions étaient défendues, dont celle que partageaient Widdowson (1972) et Roulet (*op. cit.*), à savoir que pour contribuer utilement à une amélioration de l'enseignement des langues, il fallait se doter d'approches théoriques traitant d'aspects du langage ignorés ou mal traités par la linguistique standard, comme les règles d'interaction verbale, les modes d'organisation des textes, les variations idiolectales, etc. Mais si Widdowson formulait ce type de requête dans le giron de la LA, Roulet la formulait dans sa leçon inaugurale de la chaire de linguistique générale ! La question se posait donc de savoir si l'élaboration théorique de ces éléments manquants relevait de la linguistique pure ou de la linguistique appliquée; et dès lors que la tendance était plutôt de mandater la seconde discipline, émergeaient alors deux paradoxes qui continuent de marquer l'originalité de la discipline: *une bonne linguistique appliquée n'a pas pour objet l'application de la linguistique et la linguistique appliquée a un empan d'intervention bien plus général que la linguistique générale.*

3. La didactique des langues: rivale, promise ou partenaire?

Les années 1980 ont connu un spectaculaire développement de projets de rénovation de l'enseignement des langues qui pour la plupart avaient été conçus dans les décennies précédentes, dans l'enseignement primaire pour combattre un échec scolaire socialement discriminant tenant à une insuffisante maîtrise langagière, et dans les cycles secondaires pour faire face à la massification des publics et à la diversification des langues enseignées. Sur base de quelques expérimentations prometteuses, les autorités politico-éducatives donnèrent le feu vert à une généralisation d'un processus de rénovation impliquant de nouveaux programmes, de nouveaux moyens d'enseignement et un renouvellement de la formation des enseignants. Ce vaste mouvement suscitait un appel à des savoirs linguistiques de tous ordres (phonologie, morphosyntaxe, approches discursives, etc.), mais la dimension d'opérationnalisation en terrain scolaire faisait émerger par ailleurs des problèmes relevant des sciences de l'éducation, de la psychologie de l'apprentissage, de la psycholinguistique, voire d'autres disciplines encore. S'est alors posée la question de savoir quelle était la direction motrice dans les rapports entre linguistique et demandes du terrain: des propositions

linguistiques à leur transposition dans l'enseignement des langues, ou d'une analyse des besoins de terrain à la sollicitation des ressources adaptées, quelle que soit la discipline dont elles proviennent?

Cette situation a, pendant quelque temps, été source d'un conflit entre tenants de la première position, en général rassemblés sous la bannière de la LA, et tenants de la seconde, plutôt rassemblés sous celle de la didactique des langues; conflit non exempt bien sûr d'enjeux de prestance et d'institutionnalisation. Pour dépasser ce conflit, une option a été d'intégrer les deux mouvements, ce qu'illustre particulièrement le parcours de Robert Galisson; ayant fait ses premiers pas en linguistique appliquée (cf. 1969), celui-ci a considéré ensuite que cette discipline équivalait à la didactique des langues (cf. 1980) qui elle-même devait être subsumée sous l'approche "méta" de la didactologie. Bien qu'officialisée dans le nouveau titre des *ELA*², cette approche semble aujourd'hui n'avoir plus guère d'adhérents. Une autre option a été de considérer que les deux mouvements étaient légitimes et complémentaires, pour des raisons que Roulet avait clairement exposées (*op. cit.*, pp. 16-17): au côté de la didactique comme discipline d'intervention, il est indispensable de disposer d'une démarche de recherche et de réflexion, à destination du terrain certes mais demeurant proprement linguistique, sur les propriétés des divers niveaux d'organisation et de fonctionnement du langage.

4. Libre expansion et libres échanges

La linguistique appliquée s'est donc maintenue comme discipline autre que la didactique des langues, pour la raison qui vient d'être évoquée, mais aussi parce qu'elle s'est progressivement emparée de ces objets négligés par la linguistique standard dont Roulet avait tôt fourni un premier inventaire (cf. la citation sous 2). Dans ce mouvement, l'enseignement des langues est devenu un objet de recherche et d'intervention toujours important certes, mais moins dominant; à titre d'exemple, si de 1990 à 2000 une moitié des numéros thématiques de la présente revue portait sur des thèmes de didactique des langues, on n'en dénombre plus qu'un quart de 2000 à 2014, à côté de numéros centrés sur les médias, les espaces sociaux, les interactions sociales, l'émotion dans la langue, etc. A cela s'ajoute l'émergence d'un courant relevant de l'analyse du travail, visant par exemple à décrire et conceptualiser les capacités verbales des travailleurs (cf. Boutet 1995) et parfois à intervenir sur mandat dans les entreprises ou institutions pour traiter des problèmes d'ordre langagier (cf. Blanchet 2000); courant qui, après une tentative d'autonomisation, s'est aujourd'hui intégré à la LA.

² Placées sous la direction de Galisson, les *ELA* devinrent *Etudes de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*; mais la seconde partie du titre apparaît aujourd'hui en très petits caractères et est éludée dans la plupart des références à la revue.

Cette expansion des thématiques traitées par la *LA* repose le problème des rapports de cette discipline à la linguistique générale, mais en des termes bien différents de ceux des années 1980 en raison surtout d'un réexamen du statut même de cette linguistique standard: il est apparu en effet que les démarches effectives d'auteurs comme Bloomfield, Martinet et même Saussure comportaient de réelles dimensions interventionnistes, et que l'idée même d'une linguistique "pure" semble issue d'un moment d'égarement, certes magnifié par Chomsky mais qui s'éteindra sans doute avec lui. Si l'on fait abstraction des questions d'institutionnalisation, il semble bien qu'il n'y ait aujourd'hui aucune différence significative entre ceux qui se disent simplement linguistes et ceux qui se disent linguistes appliqués, s'agissant des cadres et modèles théoriques, des problématisations et des méthodologies.

La différence se situe peut-être au plan des motivations initiales des projets d'investigation, la linguistique "nue" formulant ses questions sur base de l'identification de lacunes dans les corpus de savoir, et la linguistique appliquée les formulant sur base d'un examen de demandes ou besoins émanant de l'un ou l'autre champ pratique. Ce type d'analyse a conduit Léglise (2000) à remobiliser l'appellation de *linguistique impliquée* initialement proposée par Kahn *et al.* (1980), mais outre que la différence évoquée plus haut n'est que tendancielle, par sa connotation semi-morale une telle appellation n'a guère de chance de s'imposer.

Sur le site de l'Université de Neuchâtel, il est indiqué que "la linguistique appliquée s'occupe des pratiques sociales du langage" et qu'en conséquence il s'agit "d'une science à la fois foncièrement empirique et interdisciplinaire". Selon une telle formule, la linguistique appliquée est au fond une linguistique ouverte et dynamique!

Nous en concluons, en reprenant la formule chère au romantisme, que la multiplicité des discours produits sur la *LA* témoigne de ce qui fait sa séduction: cette "féconde instabilité" qui toujours engendre la prolixité des questionnements, des libres explorations et des engagements.

RÉFÉRENCES

- Barbault, M.-C. & Ducrot, O. (éds.) (1971). Linguistique et mathématiques (Recherches pédagogiques). *Langue française*, 12.
- Blanchet, P. (2000). *Linguistique de terrain*. Rennes: PUR.
- Boutet, J. (éd.) (1995). *Paroles au travail*. Paris: L'Harmattan.
- Bresson, F. (1965). Langage et communication. In: P. Fraisse & J. Piaget (éds.), *Traité de psychologie expérimentale*, T. VIII (pp. 1-92). Paris: PUF.
- Brunot, F. (1908). *L'enseignement de la langue française, ce qu'il est – ce qu'il devrait être dans l'enseignement primaire*. Cours de Méthodologie. Paris: Armand Colin.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.

- De Pietro, J.-F. (2002). La linguistique appliquée, après 75 numéros... *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 75, 99-111.
- Galisson, R. (1969). *Petit lexique d'initiation à la linguistique appliquée et à la méthodologie de l'enseignement des langues*. Paris: BELC.
- Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*. Paris: CLE international.
- Kahn, G., Porquier, R. & Vivès, R. (1980). Didactique des langues et/ou linguistique appliquée. Le français langue étrangère. *Bulletin de l'A.F.L.A.*, 9, 4-15.
- Léglise, I. (2000). Lorsque les linguistes interviennent: écueils et enjeux. *Revue française de linguistique appliquée*, V, 5-13.
- Sauvignon, S. (1992). Preparing applied linguists for the future. *Issues in Applied Linguistics*, 3, 142-144.
- Widdowson, H.G. (1972). The teaching of English as communication. *English Language Teaching*, 27, 15-19.