

La linguistique appliquée, après 75 numéros...

Jean-François DE PIETRO
IRDP

Applied linguists thus find themselves in an anomalous position, in a no-man's land they have made for themselves, and not infrequently under fire from both sides.

(H. G. Widdowson, 2001, 13 -14)

La linguistique appliquée est-elle donc condamnée, ainsi que le suggère Widdowson, à demeurer dans cette situation instable, inconfortable, entre la linguistique théorique d'un côté et les pratiques (d'enseignement, de traduction...) de l'autre? N'habite-t-elle vraiment qu'un espace intermédiaire permettant aux autres protagonistes immédiatement et fortement concernés par le langage (généralistes, interactionnistes, enseignants, logopédistes...) de conserver entre eux une distance nécessaire à une cohabitation harmonieuse?... Ce qu'on peut en tout cas constater, en ouvrant cette réflexion sans cesse recommencée sur notre discipline, son objet, ses méthodes, ses finalités, c'est qu'en Suisse son territoire, pour un *no man's land*, est plutôt bien habité: une Association, une revue propre, 75 numéros, près de 600 articles, des dizaines d'auteur-e-s... Où qu'elle se situe, quelle qu'elle soit, la linguistique appliquée existe donc, nous l'avons rencontrée!

Mais ce constat réjouissant ne doit pas constituer un oreiller de paresse, ni nous empêcher de réfléchir à notre discipline, à ce que nous avons fait et faisons effectivement, à ce que nous devrions faire¹. Une telle réflexion, en effet, est nécessaire pour diverses raisons: en raison de l'évolution interne de la linguistique appliquée², en premier lieu, et des différents courants de la linguistique théorique auxquels nous nous référons; mais aussi en raison de l'évolution de l'environnement dans lequel nous œuvrons: d'un côté les objets sur lesquels portent nos travaux changent: alors qu'il s'agissait essentielle-

1 Je remercie M. Matthey, E. Roos et J. Weiss pour leur contribution aux réflexions présentées ici, tout en assumant bien entendu la responsabilité de ce qui est rédigé. J'ai également pu profiter pour la rédaction de ce texte d'une table ronde organisée en 1998 par J.-P. Bronckart, à l'Université de Genève, à laquelle il m'avait été demandé de présenter le point de vue de la linguistique appliquée face à la didactique «défendue» par ma collègue M. Wirthner.

2 Evolution décelable, par exemple, à la lecture des thématiques qui apparaissent au fil des numéros du Bulletin (cf. Py, ici-même).

ment d'abord des pratiques d'enseignement / apprentissage, la linguistique appliquée s'intéresse également à présent à des questions relatives à la neurolinguistique (*cf.* no 68), aux langues minoritaires (*cf.* no 69, 1 et 2), à la féminisation du langage (*cf.* no 72), etc.; de l'autre, de nouvelles disciplines tendent à venir occuper le même terrain, revendiquant parfois ce qui pourrait apparaître comme le même objet que nous: psycholinguistique, sociolinguistique, linguistique de l'acquisition, linguistique interactionnelle, politique linguistique, écolinguistique, neurolinguistique, linguistique informatique, didactique...

Dans cet article, qui ne se veut en aucun cas un *state of the art* de la linguistique appliquée, je me propose d'examiner quelques points qui me paraissent apporter un éclairage intéressant et si possible un peu original à cette réflexion générale. Je traiterai successivement: Les objets réels de la linguistique appliquée suisse tels qu'ils apparaissent à travers l'évolution de sa revue (§1); l'enseignement, un champ privilégié... mais suroccupé: linguistique appliquée et didactique (§2). Ce faisant, je tenterai surtout, d'un point de vue personnel dont j'ose espérer qu'il concerne d'autres linguistes, de mieux comprendre nos pratiques quotidiennes de «linguistes appliqués» et notre projet à la fois dans ses dimensions scientifiques et sociales (Qu'est-ce qu'un linguiste «appliqué»? §3), dans l'espoir de trouver, en fin de parcours, un habitat plus confortable, moins soumis aux pressions et aux aléas des frontières disciplinaires (Et demain? De nouveaux champs à défricher...; §4).

1. Les objets réels de la linguistique appliquée suisse à travers l'évolution de sa revue

Sans entrer dans le détail des différents numéros ni prétendre à une analyse exhaustive, sans revenir non plus sur l'éternelle critique, tout à fait justifiée d'ailleurs, de l'applicationisme de la linguistique appliquée³, une chose – d'ailleurs également mentionnée par B. Py ici-même – m'a frappé en observant l'évolution de la revue: un mouvement d'ouverture, un élargissement des thématiques abordées, particulièrement visible depuis les années 90. On voit en effet paraître, dès ce moment, des numéros sur l'interaction (no 57), sur la linguistique textuelle (nos 61 et 64), sur la sociolinguistique et les langues minoritaires (nos 58 et 69), sur le bilinguisme et l'interculturalisme (nos 54 et 65), sur la féminisation de la langue (no 72), sur la neurolinguistique et la patholo-

3 Voir, par exemple, l'entretien avec Eddy Roulet dans ce même numéro.

gie du langage (nos 66 et 68). Comme cela a été mentionné (*cf.* Roulet, *ici-même*), cela répond certes à l'accroissement du nombre et à la diversification des chaires de linguistique en Suisse et, plus profondément, à l'évolution de la linguistique considérée comme notre discipline de référence. Pourtant, loin de n'être qu'une évolution naturelle, ce mouvement me paraît soulever des questions de fond sur le statut même de la linguistique appliquée.

En effet, suivant en cela un raisonnement comparable à celui proposé par B. Py dans sa leçon inaugurale à l'Université de Neuchâtel (1982), on pourrait estimer que cet élargissement correspond à une affirmation progressive de la linguistique appliquée en tant que domaine spécifique, plus en prise sur la réalité des problèmes langagiers à résoudre que la linguistique générale. B. Py (1982, 1996), parmi d'autres, a en effet montré de manière convaincante comment des notions telles que l'*interlangue*, l'*erreur*, les *représentations* des apprenants, l'*exolinguisme* et le *bilinguisme* – qui toutes sont fortement liées à un élargissement de l'«objet langue» par la prise en compte des interactions en classe ou à l'extérieur de la classe, des sujets sociaux et des contextes, autrement dit via une démarche plus proche de la réalité langagière – participaient de la délimitation d'un tel domaine, plus autonome par rapport à la linguistique générale, moins applicationniste. Celui-ci se définirait dès lors comme «une activité de recherche qui étudie le langage en tant qu'il intervient de manière centrale dans diverses pratiques sociales telles que l'enseignement et l'apprentissage des langues, les migrations, l'éducation (principalement en milieu plurilingue), la traduction et l'interprétation, diverses autres activités professionnelles (par exemple l'orthophonie)» (Py, 1986, 13). Empruntant certes l'essentiel de ses outils et concepts à la linguistique générale, ce domaine délimiterait en même temps son propre objet, élaborerait ses propres modèles, etc. Et, en retour, il conduirait la linguistique générale elle-même à revoir certains de ses fondements (conception «jakobsonienne» du partage d'un même code, stable de surcroît; difficultés de la définition et de la délimitation des frontières entre langues; etc.).

Pourtant, si tous les acquis mentionnés ici – et il y en aurait de nombreux autres – sont indiscutables et importants, ils ne suffisent toutefois pas à définir une réelle spécificité à la linguistique appliquée! Dans l'article précité, Widdowson remarque en effet que c'est l'ensemble de la linguistique qui a évolué dans cette même direction, passant d'une théorisation abstraite, formaliste, centrée sur ce que Chomsky nomme l'«internalised language» à une théorisation toujours plus en prise avec la réalité langagière, ancrée dans les

pratiques réelles («externalised language»; cf. sociolinguistique, psycholinguistique, analyse conversationnelle, etc.⁴). Autrement dit, «Thus it would seem reasonable to suggest that what linguistics is doing in the present is what applied linguistics was trying to do in the past» (2001, 3). Mais Widdowson va beaucoup plus loin. Il estime en effet que ce serait une erreur fondamentale de considérer que la linguistique deviendrait appliquée du simple fait qu'elle s'occuperait du langage réel et qu'elle serait dès lors capable de résoudre des problèmes langagiers⁵. Pour lui, il y a une différence *de nature* entre ce que peut faire une science usant de méthodes propres et d'un métalangage spécifique et l'expérience langagière réelle des usagers (cf. p. 6-7)⁶. Autrement dit, aussi proche soit-elle de la réalité de la classe et d'une description réaliste des comportements langagiers des apprenants et enseignants, la linguistique appliquée ne peut pour autant prétendre rendre compte de l'enseignement / apprentissage, ni avoir clarifié son statut ou assuré sa légitimité... Pour sa part, Widdowson rattache décidément et clairement ces élargissements à la linguistique générale et il est amené dès lors à rechercher une autre fonction – de médiation (cf. infra) – pour la linguistique appliquée.

On est ainsi amené à se demander si l'ouverture et l'élargissement observés dans les thématiques de la revue correspondent à l'affirmation de plus en plus assurée d'un domaine disciplinaire ou, au contraire, à une dilution dans une linguistique générale plus proche de la réalité langagière... En effet, en quoi un numéro traitant des «langues minoritaires», même «en contexte», est-il de la linguistique appliquée? Est-ce parce qu'un article parle de «communication et pragmatique interculturelles» qu'il devient appliqué? Il me semble pour le moins vrai de dire qu'il y a là une certaine confusion – qui nous invite en retour à réfléchir une fois de plus à notre discipline.

Pour ce faire, il nous faut revenir à ce qui pourrait constituer la spécificité de la linguistique appliquée – en tant ou non que discipline. Nous aborderons cette question en nous référant au champ de l'enseignement / apprentissage des

4 Widdowson (2001, 4-5) examine la «corpus analysis» et la «critical discourse analysis» comme exemples de cette évolution.

5 «These descriptions can give rise to the misleading assumption that the reality they represent can be replicated in classrooms without regard to what relevance they might have for the learning process itself!» (2001, 12).

6 Sur ce point, il est amusant de signaler que Widdowson défend explicitement le point de vue de Chomsky (cf. p. 11-12)!

langues – qui constitue à l'évidence, aujourd'hui encore, le domaine privilégié de la linguistique appliquée.

2. L'enseignement, un champ privilégié... mais suroccupé: linguistique appliquée et didactique

Comme cela a été fréquemment mentionné, la linguistique appliquée de première génération a bien trop souvent voulu transférer de manière immédiate les acquis nouveaux de la linguistique dans le champ de l'enseignement. Berrendonner (1999), parmi d'autres, a d'ailleurs pu dénoncer avec virulence, à propos de la théorie des «types de phrase», les ambiguïtés d'un tel transfert et ses effets peu convaincants sur les pratiques d'enseignement. Cependant, comme nous venons de le voir, la situation n'a finalement pas fondamentalement changé: ce n'est pas parce que nos travaux portent aujourd'hui sur les interactions en classe, sur des descriptions de la compétence exolingue et/ou bilingue (et non plus d'un locuteur monolingue idéal!) ou sur les représentations de l'apprenant que la situation serait différente (*cf.* note 4 *supra*). Et pourtant, j'en suis convaincu, la linguistique appliquée existe (*cf.* *supra*), vraisemblablement parce que nous pensons – à la différence de Krashen (1981) par exemple – qu'un point de vue linguistique *appliqué* à l'enseignement / apprentissage est à même d'améliorer celui-ci. Nous devons dès lors nous demander quel pourrait être ce point de vue qui caractériserait la linguistique appliquée et, en même temps, dans quelles conditions il devrait être mis en oeuvre (types de discours et d'intervention, destinataires, objets...).

La question toutefois se complique du fait que le champ de l'enseignement / apprentissage est aujourd'hui revendiqué par de nombreuses disciplines. Proches de la linguistique, il y a d'abord des approches inspirées de la sociolinguistique et de la psycholinguistique⁷. Ces courants restent toutefois assez loin des préoccupations concrètes du terrain et nécessitent à l'évidence, pour toucher les pratiques de la classe de langue, une médiation qui rende leurs données utilisables; on peut ainsi considérer qu'ils relèvent clairement d'une linguistique générale *réaliste*⁸. A l'autre extrême intervient la pédagogie, certes généralement peu préoccupée des «détails» de langue mais qui nous rappelle

7 On peut penser par exemple aux approches psycholinguistiques qui étudient la conscience phonologique des enfants ou le développement de leurs capacités orthographiques pour en déduire certains principes pour l'entrée dans l'écrit (Gombert, 1990; Sprenger-Charolles, 1992).

8 Revendiquant leur double référence, elles relèvent certainement aussi de la sociologie ou de la psychologie. Mais ce n'est pas le but, ici, que de définir ces courants: il s'agit uniquement d'examiner leur relation à la linguistique et aux pratiques effectives de l'enseignement / apprentissage.

parfois à propos que les dimensions proprement linguistiques ne peuvent à elles seules définir l'enseignement / apprentissage!

Entre ces deux pôles, mais en «concurrence» bien plus forte avec la linguistique appliquée, se trouve la didactique des langues dont l'affirmation récente comme discipline autonome semble remettre en question la place – difficilement gagnée – accordée à notre discipline. En effet, ainsi que cela est fortement exprimé dans le fameux «triangle didactique» qui situe la didactique des langues à l'interjection des pratiques enseignantes (pôle enseignement), des pratiques des élèves (pôle apprentissage) et des caractéristiques des langues-cibles (pôle objet) (Chiss *et al.*, 1995), ou encore dans la notion de «transposition didactique» (Chevallard, 1985; Schneuwly, 1995), la didactique des langues – comme la linguistique appliquée – est immédiatement concernée par les dimensions langagières des processus d'enseignement / apprentissage: il n'est qu'à penser aux travaux qui s'en revendiquent et traitent des représentations que les enseignants se font de l'objet, des modalités d'échange en classe, des mécanismes d'appropriation langagière (de Pietro & Wirthner, 1996), des formes d'interactions entre enseignant et élèves (de Pietro & Schneuwly, 2000; Nonnon, 1996/97; Halté, 1999)⁹, de description des capacités des élèves (Garcia-Debanc, 1996; Pollo, 2000), de modélisations didactiques des objets d'enseignement (de Pietro *et al.* 1996/97; Dolz & Schneuwly, 1998), etc.

Quel peut être la spécificité de la linguistique appliquée dès lors que la didactique prend en compte ces dimensions et les intègre explicitement aux modèles qu'elle tente d'élaborer¹⁰? Suivant en cela les enseignements de Saussure, nous dirions que *la linguistique appliquée est ce que la didactique n'est pas!* En effet, le didacticien n'est pas nécessairement un spécialiste du langage – ou, plutôt, s'il l'est, nous dirions qu'il est alors un linguiste qui met en oeuvre ses compétences dans un champ qui n'est pas celui de la linguistique: nous reviendrons sur ce point –, et il doit également prendre en compte, pour élaborer ses modélisations, certaines composantes psychologiques et sociologiques de l'enseignement / apprentissage. Le concept vygotkien de *zone proximale de développement* (Besson & Bronckart, 1995; Matthey, 1996)

9 Représentations et formes d'interaction qui font également l'objet de travaux linguistiques! cf. par exemple Berthoud & Py, 1993; Pekarek 1999.

10 D. Coste résume crument cette évolution des relations: «Les années 80 accélèrent un mouvement de déclassement de la linguistique appliquée au profit d'une didactique des langues soucieuse d'une certaine autonomie et prenant ici ou là quelque distance avec la linguistique» (1996, 28).

illustre bien ce point: pour définir l'objet d'enseignement, le didacticien doit disposer d'informations qui relèvent (pour le moins) de la linguistique et de la psychologie:

- informations linguistiques sur l'objet;
- informations psycholinguistiques sur le développement langagier des élèves;
- informations psychologiques sur les mécanismes d'appropriation;
- informations linguistiques (si l'on accepte de situer l'analyse conversationnelle et interactionnelle dans la linguistique) sur les procédés interactifs mis en oeuvre dans les échanges en classe;
- etc.¹¹

Le didacticien doit mettre en relation toutes ces données pour élaborer son modèle. Mais il ne peut certainement pas recueillir toutes ces données seul. Et c'est là selon nous que la linguistique *appliquée* intervient: celle-ci consiste dans le recueil, la mise en forme et l'interprétation d'informations linguistiques (et psycholinguistiques, et sociolinguistiques...) dans un cadre de questionnement qui n'est pas d'abord celui de la linguistique mais celui d'une autre discipline (didactique, pédagogie) voire d'une autre pratique (enseignement). *La linguistique devient appliquée dès lors que des linguistes se mettent au service de questionnements qui ne sont pas prioritairement les leurs et n'entrent pas dans une modélisation linguistiquement orientée.* Je rejoins ici Berthoud & Py (1993, 6) lorsqu'ils définissent leur projet: «Ce qui nous intéresse ici, c'est de donner un aperçu de la manière dont les linguistes se situent par rapport à leur objet lorsqu'ils tiennent sur lui des discours qui ne sont pas destinés à leurs collègues, mais à un public plus large».

Dans ce sens, tout linguiste peut devenir un linguiste appliqué occasionnel – et c'est bien ce que montre B. Py ici-même lorsqu'il signale la grande diversité des linguistes qui ont contribué à faire notre revue!

Deux exemples nous permettront d'illustrer notre conception:

La construction de la notion d'*erreur* – opposée à la «faute» – peut, me semble-t-il être considéré comme un apport majeur attribué à la linguistique appliquée. Or, elle ne pouvait être le fait que de linguistes chevronnés exploitant pleinement les enseignements méthodologiques et théoriques de la linguistique, à propos de la notion de *système* par exemple, et ceux de la psycholinguistique à propos du développement langagier. Mais, une fois construite, cette notion

11 Pour la simplicité de l'argument nous n'allongerons pas cette liste qui devrait toutefois inclure des données sociologiques et sociolinguistiques, sans parler des données relationnelles, psycho-affectives et autres qui relèvent peut-être davantage de la pédagogie.

reste fondamentalement une notion linguistique – qui interroge d'ailleurs certains fondements théoriques de la linguistique à propos de la stabilité et de l'homogénéité des systèmes – et ne détermine en rien l'usage qui peut en être fait dans l'enseignement. Pour cela, elle doit d'abord être intégrée dans un modèle de l'enseignement / apprentissage qui va devoir définir, par exemple, à quel moment il est utile de «laisser passer» (en considérant qu'il faut laisser l'interlangue suivre son cours) ou d'intervenir en revenant, selon des procédés qui peuvent être divers, sur les productions des élèves. Cette décision, d'ailleurs, relève elle-même de différents paramètres dont certains (mais pas tous) exigent à nouveau un point de vue linguistique: repérage du niveau de développement des apprenants, description des modes interactifs d'intervention et des niveaux de la structure linguistique où une telle intervention est possible (Schlyter, 1997), etc.

Ce qui nous emble apparaître avec force dans cet exemple, c'est que les informations linguistiques ne prennent sens que lorsqu'elles sont intégrées dans un modèle général qui, lui, ne relève pas de la linguistique mais d'une discipline – la didactique des langues en l'occurrence – qui se définit comme modélisation globale, théorico-pratique, des processus d'enseignement / apprentissage. Mais une autre conclusion peut être suggérée: c'est que le point de vue de la linguistique (appliquée) entre pour une grande part dans cette modélisation, qu'il n'en est que plus important et qu'il n'est donc pas étonnant que les didacticiens des langues soient souvent des linguistes!

Dans le champ de la L1, la notion de *modèle didactique d'un genre textuel* – développée pour donner une forme enseignable et apprenable à des pratiques langagières de référence «à enseigner» (Dolz & Schneuwly, 1998; de Pietro *et al.*, 1996/97) – permet d'aboutir à des conclusions semblables. A tous les moments de l'élaboration de cette notion, les compétences du linguiste sont sollicitées: lorsqu'il s'agit de définir la notion de genre textuel, lorsqu'il s'agit de décrire un genre considéré dans ses différentes dimensions (planification, structuration, textualisation), lorsqu'il s'agit de mettre à jour les représentations et capacités des apprenants en relation au genre considéré et, en conséquence, d'esquisser des perspectives développementales, etc. Cependant, là encore, cela ne nous dit pas comment mettre en forme un tel modèle afin qu'il devienne «didactique» – autrement dit qu'il prenne en compte d'autres dimensions: les mécanismes de la transposition didactique, les orientations qu'on veut donner au processus de développement et qui relèvent entre autres de dimensions sociales et éthiques, etc. Et le modèle didactique ainsi élaboré ne nous dit pas non plus comment il peut être mis en oeuvre dans des séquences concrètes d'enseignement¹².

12 Dans le cadre des travaux que j'ai conduits avec l'équipe genevoise de didactique (Dolz & Schneuwly, 1998), nous avons par exemple élaboré un cadre de mise en oeuvre dénommé «séquence didactique» (cf. également Dolz *et al.*, 2001).

3. Qu'est-ce qu'un linguiste «appliqué» ?

A l'issue de ce bref parcours, on pourrait donc considérer que le linguiste «appliqué», c'est celui qui, dans la construction des modèles d'enseignement / apprentissage des langues¹³ et des pratiques effectives d'enseignement apporte sans cesse le point de vue linguistique, point de vue pour l'élaboration duquel il dispose des savoirs et savoir-faire nécessaires.

Mais on se demandera alors: la linguistique appliquée existe-t-elle comme discipline autonome? Je n'en suis plus très sûr... Elle a vraisemblablement existé, à ses débuts, lorsqu'elle a cru pouvoir élaborer elle-même des modélisations globales, de l'enseignement / apprentissage des langues par exemple, fondées essentiellement sur des dimensions langagières. Cependant, au fur et à mesure qu'on a mieux pris conscience de ses limites, elle a dû laisser la place à une discipline – la didactique des langues – dont l'objet propre n'est pas seulement langagier et vise à couvrir l'ensemble des processus en jeu, tels qu'ils sont par exemple représentés dans les trois pôles du triangle didactique. Et, me semble-t-il, une même évolution a eu lieu dans d'autres domaines qui pouvaient initialement passer pour relevant de manière privilégiée de la linguistique appliquée: c'est par exemple le cas de la traduction automatique, de l'ingénierie linguistique ou de la linguistique acquisitionnelle, qui tendent à s'ériger comme des (sous-)disciplines spécifiques, en quelque sorte à côté (ou en superposition) de ce que pourrait être la linguistique appliquée comme discipline (Dabène, 1996). Comme le souligne Widdowson (*op. cit.*), cette évolution est parallèle à celle qui a vu la linguistique s'orienter de plus en plus vers la description des pratiques langagières effectives, que ce soit dans la classe ou ailleurs.

Selon cette optique, tout se passe donc comme si la linguistique appliquée était condamnée à défricher de nouveaux champs... puis à les abandonner à ceux qui en sont les «vrais» propriétaires lorsqu'il apparaît que ces champs théorico-pratiques, désormais circonscrits, ne relèvent pas uniquement de dimensions langagières. Coste ne dit pas autre chose: «Dans la mesure où la linguistique appliquée servait aussi de sas ou de cheval de Troie pour l'introduction et la validation de quelques orientations nouvelles, l'élargissement des sciences du langage en vient à la rendre d'autant moins nécessaire dans ce rôle» (1996, 27). Il importe toutefois de souligner une fois encore que, dans le

13 En fait, l'apport de linguistes appliqués apparaît également nécessaire pour d'autres didactiques, mathématique par exemple, lorsqu'il s'agit de décrire les procédés interactifs de construction et de transmission des savoirs mathématiques par exemple.

cours de ce processus, la linguistique appliquée apporte bien souvent une contribution décisive à la fois au développement de ces nouvelles disciplines et à l'évolution de la linguistique générale vers des modélisations plus réalistes et adéquates.

Mais la question reste donc de savoir s'il existe encore des objets qui seraient propres à la linguistique appliquée et pour lesquelles elle serait la mieux outillée pour fournir une modélisation globale. Widdowson, dans l'article précité, considère que la linguistique appliquée est absolument nécessaire et que sa fonction essentielle consiste à établir une *médiation* entre les différents discours qui existent sur un même objet, discours qui sont disparates et doivent par conséquent être mis en relation. Comme j'ai tenté de le montrer, je suis quant à moi plutôt d'avis que cette mise en relation appartient aux spécialistes de l'objet considéré car toutes les dimensions à prendre en compte ne relèvent pas nécessairement du langage. Je rejoins cependant Widdowson lorsqu'il conçoit cette fonction de médiation comme une traduction: «So we need a third party; a mediating agent whose role is to make these insights intelligible in ways in which their usefulness can be demonstrated. (...) Whatever insights there may be, they are a function not of transference but of translation: mediated into a form where their usefulness might be realised» (2001, 13).

Mais j'ajouterais aussi, avec force, que ce travail de médiation suppose des règles, des méthodes, des critères de validité, et qu'il est par conséquent clairement une activité scientifique – qui, comme nous l'avons vu, n'est pas sans influencer et interroger ses théories de référence, linguistique en tête. En ce sens, la linguistique appliquée existe parce qu'il y a des lieux où des linguistes, formés aux méthodes et concepts de la linguistique, s'efforcent de poser les bonnes questions, d'offrir les bonnes descriptions et interprétations, bref apportent leur compétence en vue d'une application des procédures de la linguistique à des objets qui n'en relèvent pas spécifiquement.

Mais il y a plus. Pour ce faire, en effet, la linguistique appliquée doit exister aussi en termes institutionnels, dans des lieux où les linguistes puissent rendre compte de leurs tentatives – notre revue par exemple –, des lieux aussi où l'on réfléchit à la pratique de l'application et à la notion même d'application, des lieux enfin où s'enseignent les diverses manières d'interroger les pratiques réelles en appliquant les outils de la linguistique. Bref, en ce sens, la linguistique appliquée existe parce qu'existent des pratiques d'application sur

lesquelles il est toujours nécessaire de conserver un regard critique, elle existe en quelque sorte comme théorisation de l'application¹⁴.

4. Et demain? De nouveaux champs à défricher...

Dans un dernier sens, enfin, la linguistique appliquée existe parce qu'existent des linguistes appliqués! Mais que feront-ils demain? L'examen des derniers numéros du Bulletin peut nous mettre sur la piste: il met en évidence en effet, ainsi que je l'ai souligné précédemment, une ouverture vers de nouvelles thématiques (langues minoritaires, féminisation du langage, etc.). Or, s'il ne saurait plus être question d'appliquer unilatéralement des solutions linguistiques à des problématiques qui ne sont pas seulement linguistiques, il serait tout aussi pernicieux d'abandonner complètement ces domaines à des acteurs (théoriciens, administrateurs, praticiens...) qui ne se préoccuperaient pas suffisamment de leurs dimensions langagières. Mentionnant des domaines aussi divers que le traitement automatique des langues et tout ce qui relève de l'ingénierie linguistique (traduction automatique ou automatiquement assistée, lecture assistée, traitement documentaire, analyse et synthèse de la parole, etc.), mais aussi la politique linguistique (promotion du plurilinguisme, soutien aux minorités, activités terminologiques et de standardisation linguistique, etc.), Coste souligne: «(...) relativement rares encore sont les linguistes qui interviennent en tant que tels dans ces secteurs où leurs compétences éviteraient parfois de larges et coûteuses erreurs ou permettraient, à l'occasion, de parvenir à des solutions plus rapides» (1996, 30). Il me paraît important, en effet, que les linguistes s'engagent dans ces questions, qu'ils ne laissent pas simplement ces domaines aux militants, aux administrateurs ou aux marchands, mais qu'ils y fassent valoir le point de vue de la linguistique – sans impérialisme, sans applicationisme, en restant conscients de sa relativité, ou plutôt de son incomplétude. L'élargissement des thématiques me semble ainsi tout à fait symptomatique et important – et il importe qu'il soit poursuivi.

Finalement, le linguiste appliqué, c'est comme un couteau suisse: il faudrait toujours en avoir un avec soi, toujours prêt à mettre en oeuvre ses com-

14 Il me semble donc qu'on doit aller plus loin que Coste qui voit aujourd'hui la linguistique appliquée avant tout comme un *forum* ou un *réseau* et en déduit que «[elle] se définit désormais moins comme une entité autonome que comme un moyen (voire un milieu) visant à établir et à favoriser des contacts, des échanges, des mises en rapport. Sa fonction n'est que de connexion.» (1996, 36).

pétences de linguiste au service d'autres questionnements, veillant à ce qu'on ne dise pas trop de bêtises sur la langue... et acceptant de ne pas avoir le dernier mot! Dur métier, surtout pour un spécialiste du langage... On peut craindre ainsi que, malgré nos efforts, sa situation reste fondamentalement inconfortable, qu'il reste toujours «a Jack of at last two trades» (James, 1996, 48), dans ce *no man's land* décrit par Widdowson...

Il existe pourtant de nombreux linguistes appliqués et, même, de nombreux «professionnels de l'application», à savoir tous ceux qui, par inclination ou nécessité, en sont venus à travailler dans des champs non spécifiquement linguistiques dans lesquels ils apportent un point de vue linguistique rigoureux et – dans nos sociétés globalisées de l'information et de la communication, mais aussi de la manipulation médiatique, des conflits identitaires... – toujours aussi nécessaire.

BIBLIOGRAPHIE

- Berthoud, A.-C. & Py, B. (1993). *Des linguistes et des enseignants*. Berne: Peter Lang. (125 p.).
- Berrendonner, A. (1999). Histoire d'une transposition didactique: les «Types de phrase». *TRANEL*, 31, 37-54.
- Besson M.-J. & Bronckart J.-P. (1995). L'exploitation de la zone de développement proche en didactique des langues. *Psychologie et éducation*, 21, 39-50.
- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique*. Grenoble: La Pensée Sauvage.
- Chiss, J.-L., David, J. & Reuter, Y. (1995). *Didactique du français. Etat d'une discipline*. Paris: Nathan.
- Coste, D. (1996). La linguistique appliquée: en revenir ou y revenir? In Confédération française pour le développement de la linguistique appliquée, *La linguistique appliquée en 1996. Points de vue et perspectives. Actes du 1er Symposium organisé par la COFDELA*. Grenoble: LIDILEM et Centre de didactique des langues. (pp. 19-40).
- Dabène, L. (1996). Avant-Propos. In Confédération française pour le développement de la linguistique appliquée, *La linguistique appliquée en 1996. Points de vue et perspectives. Actes du 1er Symposium organisé par la COFDELA*. Grenoble: LIDILEM et Centre de didactique des langues. (pp. 5-6).
- De Pietro, J.-F. & Wirthner, M. (1996). Oral et écrit dans les représentations des enseignants et dans les pratiques quotidiennes de la classe de français. *TRANEL*, 25, 29-49.
- De Pietro, J.-F., Erard, S. & Kaneman-Pougatch, M. (1996/97). Un modèle didactique du «débat»: de l'objet social à la pratique scolaire. *Enjeux*, 39/40, 100-129.
- De Pietro, J.-F. & Schneuwly, B. (2000). Pour une didactique de l'oral, ou: l'enseignement / apprentissage est-il une «macro-séquence potentiellement acquisitionnelle»? *Etudes de linguistique appliquée*, 120, 461-474.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. Paris: ESF éditeur.
- Dolz, J., Noverraz, M. & Schneuwly, B. (dir.). (2001). *S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*. Bruxelles: DeBoeck & Larcier (4 vol.).
- Garcia-Debanc, C. (1996). Quand des élèves de CM1 argumentent. *Langue française*, 112, 50-66.

- Gombert, J. E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris: PUF. (295 p.).
- Halté, J.-F. (1999). L'interaction et ses enjeux scolaires. *Pratiques*, 103-104, 3-7.
- James, C. (1996). Doing applied linguistics. In Confédération française pour le développement de la linguistique appliquée, *La linguistique appliquée en 1996. Points de vue et perspectives. Actes du 1er Symposium organisé par la COFDELA*. Grenoble: LIDILEM et Centre de didactique des langues. (pp. 41-50).
- Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Matthey, M. (1996). *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Berne: Peter Lang.
- Nonnon, E. (1996/7). Quels outils donner pour lire la dynamique des interactions et le travail sur les contenus de discours? *Enjeux*, 39/40, 12-49.
- Pekarek, S. (1999). *Leçons de conversation. Dynamique de l'interaction et acquisition de compétences discursives en classe de langue seconde*. Fribourg: Editions universitaires.
- Pollo, A. (2000). *Enseigner le débat en 5P. Analyse des capacités argumentatives orales à partir d'une séquence didactique*. Mémoire de licence. Genève: Faculté de psychologie et des Sciences de l'Éducation.
- Py, B. (1982). *Place de la linguistique appliquée dans les sciences du langage. Annales 1981-1982*. Neuchâtel: Université. (14 p.).
- (1996). Les apports de la didactique à la linguistique. In Confédération française pour le développement de la linguistique appliquée, *La linguistique appliquée en 1996. Points de vue et perspectives. Actes du 1er Symposium organisé par la COFDELA*. Grenoble: LIDILEM et Centre de didactique des langues. (pp. 11-18).
- Schlyter, S. (1997). Différences et similarités entre apprenants formels et informels: le cas de *ne vs pas*. Bâle: Réseau européen de laboratoires sur l'acquisition des langues. Ronéotypé.
- Schneuwly, B. (1995). La transposition didactique. Réflexions du point de vue de la didactique du français langue maternelle. In Chiss, J.-L., David, J. & Reuter, Y., *Didactique du français. Etat d'une discipline*. (pp. 47-62). Paris: Nathan.
- Sprenger-Charolles, L. (1992). Acquisition de la lecture et de l'écriture en français. *Langue française*, 95, 49-68.
- Widdowson, H.G. (2001). Coming to terms with reality: applied linguistics in perspective. *AILA Review*, 14, 2-17 (revue éditée sous forme électronique: www.aila.ac).