



GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne
n° 28 – juillet 2016

*Epistémologies et histoire des idées
sociolinguistiques*

Numéro dirigé par Didier de Robillard

À la mémoire de T. Bulot

SOMMAIRE

- P. Blanchet et G. Ledegen : *Hommage à la mémoire de Thierry Bulot*
Didier de Robillard : *Introduction - Épistémologie, action, intervention sociolinguistique*
Rada Tirvassen : *Recherches sociolinguistiques et militantisme : et si la théorisation n'était qu'un autre point de vue ?*
Clémentine Rubio : *Vers une sociolinguistique historique*
Véronique Castellotti : *Idées sociolinguistiques et orientations didactiques. Histoires croisées, projets à repenser*
Dominique Pichard Doustin : *La comparaison selon une approche sociolinguistique herméneutique qualitative : ébauches de réflexion*
Gilbert Daouaga Samari : *La notion de langue maternelle en débat au Cameroun : flou terminologique, usages stratégiques et tergiversations critiques*
Shameem Oozeerally : *De la pensée écologisée à la systémisation dissipative : quelques pistes et enjeux épistémologiques-théoriques émergeant d'un regard rétro-anticipateur sur le bhojpuri de Maurice*
Didier de Robillard : *Fenêtres sur une sociolinguistique de la réception ou phénoménologique-herméneutique, ou sur des SHS qualitatives à programme fort*
Marc Debono : *Deux grandes conceptions de la réception (et leurs places respectives en sociolinguistique francophone)*
Isabelle Pierozak : *Pourquoi une sociolinguistique (de la /) en réception ? Citation et conception de la recherche / professionnalité du chercheur*
Valentin Feussi : *« Croyance originaire » et élaboration de sens. Quelles conséquences pour la sociolinguistique ?*
Ali Becetti : *Quelques réflexions critiques autour des orientations phénoménologiques-herméneutiques en sociolinguistique : épistémologies, différence, compréhension, relectures éthiques*

Comptes rendus

- Joanna Lorilleux : William Marx, 2015, *La haine de la littérature*, éditions de Minuit, 224 pages, ISBN : 9782707329165.
Véronique Castellotti : *Le plurilinguisme est-il responsable de tous les maux de la (recherche en) sociolinguistique et didactique des langues ?* Compte rendu de : Adami, H & André, V. (éds) 2015, *De l'idéologie monolingue à la doxa plurilingue : regards pluridisciplinaires*, Berne, Peter Lang, Collection Transversales n° 41, 299 pages, ISBN 978-3-0343-1384-1 br.
Clara Mortamet : Michel Arrivé, 2015 [1993], *Réformer l'orthographe ?*, Lambert-Lucas, Limoges, 240 pages, ISBN : 978-2-35935-162-0.

IDÉES SOCIOLINGUISTIQUES ET ORIENTATIONS DIDACTIQUES. HISTOIRES CROISÉES, PROJETS À REPENSER

Véronique Castellotti

Université François Rabelais, Tours, EA 4246 PREFics-DYNADIV

Depuis l'émergence puis l'instauration d'un domaine de recherche francophone (et plus particulièrement français) en didactologie-didactique des langues¹ (DDdL) soit, approximativement, depuis les années 1970, certaines « idées sociolinguistiques » occupent peu à peu une place grandissante dans la réflexion des chercheurs de ce domaine et dans la vulgate qui en découle. En revisitant brièvement cette période et en proposant une interprétation des principaux héritages et évolutions des deux secteurs², je choisirai un point de contraste / confrontation plus particulier sur les questions de langue(s), variation et plurilinguisme(s), pour tenter de réfléchir aux relations entre ces deux secteurs et d'interpréter les circulations qui les caractérisent.

Qu'est ce que les emprunts à la sociolinguistique ont apporté à la constitution et à l'évolution d'un domaine de recherche en DDdL ? Comment l'ont-elles « configuré » et comment, en retour, ces importations ont-elles contribué à transformer ces idées ou notions ? Parle-t-on de la même chose, par exemple, lorsqu'on parle de contacts de langues, de variation, de plurilinguisme, d'un point de vue sociolinguistique ou d'un point de vue didactique ? Qu'est-ce que ces « applications » ou « inspirations » apportent (ou non) en retour à la sociolinguistique ?

En conclusion, je m'interrogerai sur d'autres orientations susceptibles de permettre des rencontres / partages possibles pour ces deux domaines.

La sociolinguistique et la DDL francophone : des faux jumeaux ?

Les recherches en didactique des langues et en sociolinguistique partagent depuis plusieurs décennies un certain nombre d'aspects : des *notions*, qui circulent de part et d'autre sans qu'on sache toujours si elles ressortissent des mêmes présupposés, des *chercheurs*, qui naviguent entre les deux secteurs de façon plus ou moins explicite, des *terrains*, qui sont définis et investis de manière plus ou moins spécifique ou articulée selon l'approche

¹ Cette expression, dont la paternité revient à R. Galisson (1990), est employée pour suggérer l'idée que le domaine est à la fois et conjointement dédié à la théorisation et à l'implication dans des situations concrètes d'apprentissage et d'enseignement des langues.

² Je remercie D. de Robillard pour sa lecture attentive et (comme toujours !) stimulante d'une première version de ce texte ; je garde toute la responsabilité de sa rédaction définitive.

privilegiée. Dans un certain nombre de cas, ces recherches nourrissent aussi conjointement des formations universitaires, en constituant une sorte d'« axe objectif » transversal, sans pour autant que ce soit toujours explicité. La dimension francophone de l'inscription de ces recherches apparaît comme un facteur partagé, qui permet de mettre en relation des influences en partie communes, mais qui ne sont pas toujours mobilisées à partir des mêmes histoires, ni pour les mêmes projets.

En effet, si on peut identifier des sociolinguistiques et des didactiques d'inspiration francophone (c'est-à-dire portant sur des situations principalement francophones, ou d'enseignement du français et pensées-écrites / publiées en français), leurs francophonies ne sont pas positionnées de la même façon : les sociolinguistiques francophones s'intéressent largement autant, si ce n'est plus, à certaines périodes tout au moins, à des situations concernant des usages du français instaurés hors de France, en partant de ces situations, alors que la didactologie-didactique des langues francophone est, depuis ses origines, beaucoup plus franco-centrée : même lorsqu'elle s'intéresse à des régions du monde éloignées, c'est principalement la diffusion du français qui la motive, et dans la très grande majorité des cas d'un français « de France » essentiellement.

Ces « parcours différents » ont une histoire, dont j'essaie de retracer brièvement et schématiquement les grands traits, tels que je les perçois à travers ma propre expérience des deux secteurs et ma lecture de quelques-uns des auteurs les ayant « balisés ».

Genèses

Les premiers travaux francophones traitant explicitement de « sociolinguistique » ou de « sociologie du langage » paraissent en France au cours des années 1970, si on excepte le livre de M. Cohen, paru en 1952 mais mis quasi-immédiatement au pilon. Selon L.-J. Calvet, qui dresse une chronologie de l'apparition du terme « sociolinguistique » (en co-occurrence avec « sociologie du langage »), la sociolinguistique serait le « produit de trois courants, ceux de la dialectologie, de la linguistique historique et des études sur le plurilinguisme » (Calvet, 1999 : 26). En effet, bien avant que le terme apparaisse, un certain nombre de travaux témoignent d'une sensibilité aux phénomènes d'ordre linguistique en relation à leurs usages sociaux variables. C'est en particulier le cas de la longue tradition de la linguistique historique et de la dialectologie en Europe et en France, avec notamment dans la première moitié du XXe siècle l'influence importante d'A. Meillet ou encore les réflexions originales de H. Frei. C'est aussi la naissance, après la 2^e guerre mondiale, du fonctionnalisme (A. Martinet) et d'une première sociologie du langage (M. Cohen) qui pose des jalons pour les développements futurs d'une sociolinguistique en France.

Lorsque la dénomination « sociolinguistique » s'impose, ce « substrat francophone » est cependant complété par un phénomène de réaction plus général à la domination d'une linguistique structurale, puis générativiste et « formelle » :

la linguistique formelle, après avoir rendu compte d'un grand nombre de faits linguistiques, se trouvait incapable d'intégrer de manière satisfaisante la variation et en même temps ne répondait pas réellement à des questions qu'elle refusait de se poser mais que la vie lui posait, celles de la place et du rôle des phénomènes langagiers dans la société. (Marcellesi, 1980 : 4)

Mais ce « rôle » recouvre des tendances assez différentes, puisqu'elles se déploient d'une partie de la linguistique historique jusqu'à la glottopolitique marxiste, en passant par les travaux sur les plurilinguismes (notamment ceux liés à la créolistique et remettant en question la notion de diglossie, voir L. F. Prudent, 1981), ceux sur les « pratiques langagières » (Boutet, Fiala, Simonin 1976), l'analyse de discours (que J.B. Marcellesi interprète comme une particularité française) ou encore les conflits « régionalistes » (voir notamment Lafont,

1971)³. Même si le constat d'une réaction contre la domination de la linguistique structurale / formelle est partagé des deux côtés de l'Atlantique, les positionnements ne sont pas exactement identiques. J.B. Marcellesi note ainsi que du côté français :

les thèses présentent souvent des positions globales sur l'histoire, les rapports sociaux et les conflits de groupe. La définition de ceux-ci donne lieu à discussion. Nous sommes loin de l'empirisme anglo-américain. (Marcellesi, 1980 : 11)

Au cours des années 1980 et 1990, l'influence états-unienne se fait cependant de plus en plus sentir, avec la traduction en français des travaux de J. Gumperz notamment et la montée en puissance des orientations interactionnistes et de l'analyse conversationnelle. Les chercheurs canadiens francophones, qui travaillent souvent plus particulièrement sur les questions de minoration / minorisation et qui ont participé à la diffusion des travaux sur le code-switching ont aussi, parfois, joué un rôle de « passeurs » entre sociolinguistes anglophones et francophones. Comme le remarque L. J. Calvet (à propos des sociolinguistes américains) les sociolinguistes francophones n'ont pas non plus de « théorie unifiante », et ils constituent alors eux aussi un « réseau lâche, distendu, qui n'a pas de force institutionnelle » (Calvet, 1999 : 53).

En DDdL, la situation est assez notablement différente. La dimension francophone, tout d'abord, crée des caractéristiques tout à fait originales. Pour d'autres langues, comme l'anglais par exemple, l'accent est mis principalement, même si non exclusivement⁴, sur les aspects plus typiquement « éducatifs », ce que traduisent les termes généralement employés pour qualifier la plupart des travaux de recherche dans ce domaine : *Language Learning & Teaching*. Pour la francophonie, cette tendance existe (« didactique des langues »), mais elle se combine et se confronte la plupart du temps de façon beaucoup plus visible avec l'enjeu de diffusion du français, comme l'explicitait déjà D. Coste en 1986 et comme il le reprend plus récemment dans un article dont un paragraphe est intitulé « français langue étrangère et didactique des langues : même combat ? » (Coste, 2013 : 36).

De ce fait, la DDdL francophone se confond presque totalement, pendant une longue période, avec le secteur du « français langue étrangère » (FLE). Cela est dû à plusieurs facteurs, principalement d'ordre institutionnel. Tout d'abord, les promoteurs de ce domaine⁵, dans les années 1960 et 1970, sont dans leur grande majorité rattachés à / issus des centres spécialisés dans la diffusion du français, la production de matériels pédagogiques et la formation des enseignants de français à l'étranger, en particulier le CREDIF (Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français), le BELC (Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises à l'étranger), le CLA (Centre de linguistique appliquée, Besançon)⁶. Ensuite, les cursus universitaires qui sont créés et se développent au cours des années 1980 sont aussi centrés autour du FLE, malgré les efforts de certaines figures marquantes du domaine (en particulier, même s'ils ont des positionnements en partie différents, R. Galisson et L. Dabène) pour élargir la réflexion à une didactique plus générale des langues, étrangères et maternelles. La « raison » première de l'existence d'un domaine

³ Je ne me limite donc pas ici au « champ français et aux travaux sur le français », comme le faisait B. Laks qui exclut « par exemple les études créoles qui constituent assurément un champ autonome ayant une structure et des lois de fonctionnement propres. » (Laks, 1984 : 105) et qui ne prend pas en compte non plus les travaux sur les situations plurilingues, notamment africaines.

⁴ Il existe aussi un pan de recherche consacré à la diversité des situations d'enseignement de l'anglais, à travers notamment l'association TESOL (Teachers of English to Speakers of Other Languages) et ses publications, mais qui (ce qui est cohérent avec la place internationale de l'anglais) est moins conçu que pour le français dans une perspective diffusionniste.

⁵ comme notamment D. Coste, M. Dabène, F. Debyser, R. Galisson, L. Porcher.

⁶ Pour plus de détails sur cette période et plus largement sur la constitution du « champ » du FLE et de la DDL, voir la thèse de D. Coste, 1987.

autour du FLE est donc d'abord de répondre à des besoins sociaux et institutionnels liés à la diffusion du français et au maintien d'une politique d'influence internationale (voir ci-dessous).

Ce recouvrement entre DDL et FLE crée un lien particulier entre sociolinguistique et DDL dans les environnements francophones beaucoup plus que dans les environnements anglophones par exemple, où la question de la diffusion et plus largement des politiques linguistiques se pose de façon différente et souvent beaucoup plus marginale, dans la mesure notamment où la question de la diffusion (de l'anglais) ne se pose pas... Ce lien est renforcé par la relative perméabilité de certain-e-s chercheur-e-s entre les deux secteurs et, de ce fait, des formes de brouillage sur ce qui relèverait de thématiques relevant plus particulièrement, *a priori*, de l'un ou de l'autre.

Ainsi, la DDdL inclut-elle parfois dans ses travaux, d'un point de vue macrosociolinguistique, des réflexions sur les questions de politiques linguistiques et d'un point de vue microsociolinguistique, celle d'aspects identitaires des processus d'appropriation / transmission liée à des caractéristiques associées au français ou aux situations de contacts de langues ; de l'autre côté, certains « terrains » scolaires ou plus largement éducatifs sont étudiés d'un point de vue sociolinguistique, en y incluant des aspects relevant plus directement de problématiques appropriationnelles. J.B. Marcellesi parlait ainsi de « sociolinguistique de l'éducation » (1980 : 14) et J. Boutet de « sociolinguistique de l'école » en tant que « linguistique appliquée » (2006). En soi, pas d'objection à cela. La question n'est pas de tracer des frontières ni de poser des barbelés (voir Porcher, 1997) pour circonscrire soigneusement chaque secteur ; elle est seulement d'explicitier et d'interroger des histoires et des positionnements permettant une meilleure compréhension des réflexions qui peuvent être menées et de leurs enjeux.

Un autre aspect qui renforce les recouvrements et intersections est que les deux secteurs se revendiquent comme ayant à la fois des finalités de théorisation « scientifique » (même si parfois de façon ténue) et d'intervention « pratique » et thématisent tous deux des questionnements sur des « contacts de langues », avec toutefois des positionnements assez largement différenciés sur ces deux points.

Un mouvement inverse

La sociolinguistique francophone contemporaine, dans ses univers parallèles⁷ mais néanmoins en intersections partielles, s'est d'abord et principalement constituée, à l'origine, en tant que domaine de recherche, de réflexion, en conceptualisant un certain nombre d'oppositions ou de décalages par rapport à la linguistique dominante. Même si la question du « terrain » ou des « situations » est pratiquement toujours présente sous une forme ou sous une autre (voir Blanchet, 2000) et constitue le plus souvent le centre du travail sociolinguistique, l'intervention sociale directe au sein d'institutions n'est que rarement à la source des recherches. La source de nombre de travaux sociolinguistiques est plus souvent le sentiment que de grands principes sont bafoués, ce qui leur donne une autre teneur. L'intervention sociale est plutôt une résultante, comme le concevait la linguistique appliquée : les recherches se mènent sur des « terrains », qui peuvent être les tribunaux, l'école, les situations de migration ou de minoration, différents milieux professionnels, etc., auxquels on destine, dans un certain nombre de cas, les *applications* concrètes des travaux menés. Même l'« héritage dialectologique » mentionné par J. Boutet (2009) a davantage des visées

⁷ Comme je l'ai évoqué plus haut, le « réseau » est relativement distendu et l'expression « sociolinguistique francophone » peut renvoyer à des travaux extrêmement divers ; elle n'est adoptée ici que par commodité, sans prétention à une quelconque définition. Peut-être serait-il plus approprié de parler de « sociolinguistique de langue française »...

descriptives, d'ordre ethnographique, que des préoccupations d'ordre interventionniste. Et certaines questions éminemment sociolinguistiques, comme la réforme de l'orthographe ou la loi relative à l'emploi de la langue française (dite « loi Toubon ») n'ont pas constitué des sources importantes de recherches dans ce domaine.

Aussi bien les travaux portant sur la variation du français hexagonal que ceux portant sur les situations africaines ou créoles font alterner prioritairement des aspects descriptifs et des formes de théorisations⁸, voire de modélisations, sans généralement prioriser des actions sociales directes et premières, sauf peut-être pour les travaux relevant de l'aménagement linguistique (voir par exemple Robillard 1987). Et, du point de vue de leur formation, les fondateurs de la sociolinguistique, dans leur très grande majorité, sont d'abord des linguistes ou des dialectologues.

Aux origines de la DDdL et du FLE, en revanche, comme je l'ai évoqué brièvement, il y a d'abord des préoccupations politiques et institutionnelles de diffusion du français, qui s'appuient pour développer des recherches sur un croisement entre linguistique appliquée, d'une part, destinée à apporter la « scientificité » nécessaire et pédagogie / méthodologie d'autre part, destinées à ancrer le travail du point de vue d'une action directe d'amélioration des conditions d'apprentissage et d'enseignement. La problématique est clairement et premièrement interventionniste, même si la légitimation est apportée par la « science » linguistique, au départ dans une optique très structurale et que, dans un deuxième temps, cela peut conduire à des interrogations d'ordre plus théorique.

L'élaboration du *Français fondamental*, qui est à l'origine de la création du CREDIF (et de ce qu'il a été convenu d'appeler ensuite le FLE), est un exemple éclairant à cet égard. Ont été associés dans cette entreprise, au départ, G. Gougenheim, spécialiste d'histoire de la langue française, R. Michea, germaniste et auteur de manuels de langue, P. Rivenc, professeur d'Ecole normale et méthodologue, A. Sauvageot, élève d'A. Meillet et spécialiste des langues finno-ougriennes. La finalité était très explicitement de produire, grâce à un inventaire simplifié de mots et d'indications grammaticales, un moyen de favoriser une approche « communicative » du français (« de base ») et donc d'améliorer les conditions de sa diffusion (voir Gougenheim *et al.*, 1964 [1956] ; Coste, 2006). Ce n'est qu'une fois ce travail en grande partie réalisé que se posent et se débattent des questions théoriques et politico-sociales (voir Chevalier, 2006), ou se greffent des réflexions didactiques, comme, pour ce cas, autour de la méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV).

Mon interprétation est donc, en résumant les choses de façon quelque peu schématique, qu'on a affaire à une sorte de mouvement inverse : les sociolinguistes francophones fondent leur discipline sur des choix théoriques, politiques, idéologiques, même s'ils ne sont pas toujours épistémologiquement explicités, et en proposent parfois, ensuite, des applications ou des justifications pratiques ; tandis que les didacticiens des langues construisent la leur à partir de problématiques « pratiques » et / ou institutionnelles (diffusion du français, efficacité de l'apprentissage des langues), en appliquant souvent des modèles venus d'ailleurs et en tirent parfois, ensuite, des réflexions sur les théories qui ont influencé ces choix.

Il n'empêche que les deux secteurs, au moment de leur création comme au cours de leur évolution, partagent un certain nombre de bases communes, la première étant constituée par une réaction à l'encontre de la linguistique structurale.

⁸ On peut citer tout d'abord l'ouvrage de L.-J. Calvet *Linguistique et colonialisme* (1974), ainsi que, notamment, les travaux de F. Gadet sur le « français ordinaire », ceux de G. Manessy sur la sémantaxe, de R. Chaudenson sur le « français zéro », de D. Baggioni sur les politiques linguistiques, de L.F. Prudent sur l'interlecte, etc.

Les contacts de langues et le plurilinguisme comme point de rapprochement

La sociolinguistique et la DDdL francophones contemporaines partagent des influences communes, dont elles se sont inspirées pour constituer et / ou faire évoluer leurs domaines, des années 1970 aux années 1990 principalement : pragmatique linguistique, ethnographie de la communication, sociolinguistique interactionnelle, analyses de discours et analyse conversationnelle, ethnométhodologie notamment. Plus transversalement, une préoccupation commune est l'intérêt partagé pour les « contacts de langues » au sens large mais, là encore, à partir d'une histoire sensiblement différente et en vue de projets diversifiés. Pour la sociolinguistique en effet, les contacts de langues sont un choix « constitutif » : le choix de considérer que cette question des contacts, de la variation, de la diversité constituent ses fondements mêmes, par rapport à la linguistique structurale puis générative. Pour la DDdL en revanche, les contacts de langues sont une conséquence : on apprend / enseigne des langues étrangères, il y a donc nécessairement contacts de langue (mais pas du même point de vue), ne serait-ce qu'entre la langue apprise et celle(s) déjà connue(s). Comme le montre H. Besse dans sa thèse, la question des rapports entre ces langues occupe depuis très longtemps les réflexions sur l'enseignement et l'apprentissage des langues (Besse, 2000), mais sans pour autant qu'on les conceptualise dans ces termes-là. Et, pour ce qui est de la variation, thème de prédilection de la sociolinguistique (H. Frei et *la grammaire des fautes*, les travaux de F. Gadet, etc.) elle demeure un sujet quasiment tabou en DDdL, malgré quelques rares tentatives d'aborder ce sujet, mais le plus souvent problématisé du point de vue de la norme (voir par exemple Bertrand et Schaffner, 2010). Cela procède d'une conviction profondément ancrée (mais rarement argumentée) selon laquelle on ne peut enseigner efficacement que des « langues », dont la fonction, principalement instrumentale, est centrée prioritairement, voire exclusivement sur la communication : elles doivent en conséquence être standardisées, grammatisées, normalisées, et donc homogénéisées.

Du point de vue de la sociolinguistique portant sur des situations françaises hexagonales, la réflexion sur les contacts de langues est cependant devenue plus marginale pendant toute une période (celle, grossièrement, allant de la fin des années 1970 à la fin des années 1980), au profit de travaux s'intéressant prioritairement à la « variation interne ». Les sociolinguistes travaillant sur le français, en France, n'ont en effet que peu pris en compte à cette époque la pluralité linguistique et les contacts de langues comme phénomènes à part entière des situations sociolinguistiques, à l'exception de ceux qui examinent les rapports entre les langues « minoritaires » et le français ou de ceux qui travaillent sur les pratiques linguistiques des populations migrantes comme J. Billiez ou C. Deprez⁹ ou encore, exception notable, la réflexion publiée dès 1978 sur *Les français face à la norme* et problématisant la question des contacts, en particulier du point de vue de l'insécurité linguistique qu'ils contribuent à provoquer (Gueunier, Genouvrier & Khomsi, 1978)¹⁰. Au mieux, la plupart d'entre eux constatent que se côtoient différentes langues ou variétés, mais sans examiner de façon approfondie les conséquences provoquées par les contacts et en se limitant le plus souvent à l'étude de la variation interne au français¹¹.

⁹ Comme je le précise ci-dessous, de nombreux travaux se développent cependant dans le même temps sur les situations de francophonie et en créolistique, mais ne sont pas pris en compte par la sociolinguistique « française ».

¹⁰ Il faut remarquer aussi que cet ouvrage est un des rares explicitant le rôle des représentations des enseignants vis-à-vis de leurs pratiques dans l'élaboration d'une problématique de recherche plus « centralement » sociolinguistique (*op. cit.* : 11).

¹¹ Suite à une remarque d'un-e de mes relecteur/trice-s, que je remercie d'avoir attiré mon attention sur ce point, je préciserai que les raisons de ce désintérêt, qui sont sans doute multiples, peuvent probablement être reliées à la politique et l'idéologie monolingue particulièrement forte régnant en France à cette période.

La plupart des travaux s'intéressant à la pluralité des langues en France ont eu tendance, eux aussi, à présenter cette pluralité comme un ensemble d'éléments juxtaposés, ce qui peut sans doute s'expliquer par le fait que la notion de « communauté » linguistique, ou de « minorité », ayant souvent pour objectif la protection des groupes et des langues, conduit logiquement à les appréhender de manière isolée¹².

Le panorama de la situation en DDdL est au début, toutes caractéristiques spécifiques gardées, à peu près équivalent : jusqu'au colloque organisé au CREDIF en 1987 (voir Lehman, 1988), qui commence à se préoccuper des transversalités, les didactiques de chaque « langue » ne se confrontent que peu, et c'est surtout à travers des interrogations d'ordre psycholinguistique que le sujet des contacts est abordé, à travers d'abord les questions d'interférence et d'analyse contrastive, puis d'analyse d'erreurs, avant de problématiser la notion d'interlangue au cours des années 1970 et 1980.

Autour des années 1990 puis tout au long des années 2000, sont peu à peu activés de façon plus présente, en DDdL, les questionnements sur les contacts de langues avec, d'une part, les études sur les phénomènes d'alternances, de mélanges, de parlers bi- ou plurilingues et sur leurs représentations et usages dans les situations d'appropriation (Moore & Castellotti, 1999, Castellotti, 2001), le développement des réflexions à partir de la notion de compétence plurilingue (Coste, Moore, Zarate 1997) et, d'autre part, le développement des travaux autour des biographies langagières et des parcours d'appropriation (Deprez 1994, 2002), mettant davantage l'accent sur les aspects socio-identitaires des situations didactiques. Ces recherches s'inspirent fortement des orientations de la sociolinguistique interactionnelle et de l'ethnographie de la communication, tout en partant des caractéristiques particulières des situations didactiques.

C'est, à la fin des années 1990, la question des contacts de langues qui fédère différentes tendances, dans la rencontre entre ces orientations « plurilingues » en DDdL, des chercheurs issus des études créoles et les promoteurs d'une « ethnosociolinguistique » (Blanchet, 2000) pour imprimer une inflexion permettant de remettre cette question sur le devant de la scène sociolinguistique. L'organisation en 2000 du colloque international « France pays de contacts de langues », à Tours (voir Castellotti et Robillard, 2003), marque ce tournant qui débouchera sur la création du RFS, réseau français (puis francophone) de sociolinguistique. C'est principalement la rencontre entre des recherches en sociolinguistique « non hexagonale » (créoliste, linguistique africaniste, etc.) et les approches plurilingues en DDdL qui a été décisive dans cette évolution, témoin d'un rapprochement plus visible des deux secteurs (il était déjà en cours dans certaines formations universitaires, à Grenoble par exemple) et d'une intensification des influences mutuelles. Je propose ci-dessous une amorce de réflexion sur la façon dont ces deux secteurs, en partie liés depuis cette période, abordent quelques points nodaux sur lesquels ils se rencontrent, en essayant de mettre en évidence des points éventuellement communs, mais aussi des écarts et des désaccords.

Points de comparaison et de confrontation : « langue », « variation », « plurilinguisme »

Langue et variation en sociolinguistique et en DDdL

La sociolinguistique trouve en quelque sorte sa raison d'être dans la problématisation de la variation et les questionnements qui en découlent, quelle que soit la façon dont on la conçoit : Labov et le co-variationnisme, la sociolinguistique interactionnelle, les études liées à la

¹² Je reprends ici une interprétation qui m'a été proposée par Didier de Robillard lors d'une discussion portant sur cette question.

créolisation, etc. La question de la langue / des langues, de leur importance politique et de leur inscription sociale, des définitions qui peuvent en être proposées, de leur « existence » ou de leur « construction », des interprétations qui en sont données par les locuteurs « ordinaires » comme par les linguistes, est, en quelque sorte par « définition » au cœur des questionnements et débats de la sociolinguistique.

Dans ces débats, la place accordée à la variation, au sens large du terme (tout ce qui bouge, change, est instable, etc., y compris à travers les représentations que cela suscite et les attitudes de refus, de négation, d'occultation de ces phénomènes) est prépondérante. Mais le plus souvent, priment les tentatives pour *décrire* les langues, *organiser* la variation, rarement pour réfléchir sur leur hétérogénéité constitutive (et peut-être même fonctionnelle), et d'interroger le désordre dont témoignent les usages. Certaines recherches menées dans les aires créoles ou post-coloniales avaient problématisé auparavant ce type de questionnement, mais il faut attendre la deuxième moitié des années 2000 pour que cela soit abordé de manière plus transversale et frontale, avec les interventions de P. Blanchet, L.-J. Calvet et D. de Robillard au colloque du RFS de 2007, à Amiens, puis que cela donne lieu à des théorisations avec les publications de D. de Robillard depuis (voir en particulier Robillard 2008a, 2009, 2013 et dans ce numéro).

La DDdL, à l'inverse, s'est construite sur la standardisation et on imagine difficilement et très rarement de penser la question de l'apprentissage et de l'enseignement des langues, et de les organiser concrètement en y intégrant un travail explicite sur la variation. Il n'y a jamais eu, à ma connaissance, de véritable tentative approfondie et suffisamment générale¹³ de poser la question de la variation, dans tous ses états, du point de vue de l'appropriation. Les tentatives de didactisation de « variétés » ou de formes « non-standard » restent en effet le plus souvent anecdotiques et, surtout, procèdent de façon identique à la didactisation de la « norme », en travaillant avec /sur de la « variation typique ». Je prendrai pour exemple une entreprise relativement aboutie de diffusion, à des fins didactiques, d'un travail sur la variation phonético-phonologique du français contemporain, à partir du projet de recherche « Phonologie du français contemporain », connu sous l'acronyme PFC <http://www.projet-pfc.net/>, Detey *et al.*, 2010). Une présentation synthétique de cette tentative, présentée par S. Detey (2010), de même que l'ouvrage plus développé paru à la suite des déclinaisons de ce projet liées à l'enseignement du français (Detey *et al.*, 2010), montre tout d'abord qu'on se situe toujours dans une perspective strictement applicative : il s'agit d'utiliser « la description des usages [qui] relève des travaux descriptifs des linguistes » pour *ensuite*, étudier le « versant didactique de la question » (Detey, 2010 : 155). Et ce travail, portant sur une sensibilisation à la variation, explicite le fait que celui-ci ne pourrait se faire qu'en fonction de « normes pédagogiques » (*ibidem*), selon quatre principes énoncés par A. Valdman en 1989 et ainsi traduits :

1. *Elles devraient refléter la parole réelle de locuteurs natifs dans des situations de communication authentiques.*
2. *Elles devraient se conformer à la vision idéalisée qu'ont les locuteurs natifs de leur propre utilisation de la langue.*
3. *Elles devraient se conformer aux attentes des locuteurs natifs et à celles des apprenants étrangers concernant le type de comportement linguistique approprié pour des apprenants étrangers.*
4. *Elles devraient prendre en compte les facteurs de traitement et d'apprentissage.* (*ibidem*)

¹³ Quelques expériences existent cependant, comme celle décrite par C. Molinari que j'évoquerai ci-dessous, ou encore les enseignements de corse basés sur une conception polynomique (Ottavi, 2010), mais elles restent trop fragmentaires ou isolées pour laisser une empreinte large et durable.

Le travail de didactisation consiste alors, notamment, à passer d'un « oral authentique » à un « oral pédagogique », au moyen des opérations suivantes : suppression des hésitations, suppression des répétitions [...], suppression des amorces, suppression des chevauchements, transformés en tours de parole, augmentation des sujets lexicaux)¹⁴. Autrement dit, il s'agit de dépouiller cet oral de ce qui, précisément, en constitue les principales caractéristiques ! En outre, il n'est envisagé de sensibiliser les apprenants qu'à des variétés bien définies et caractérisées *a priori* (« extrait e-final Aix Marseille / Paris / Roanne »). Cet exemple, représentant sans doute la tentative récente de plus grande ampleur de « didactiser » des formes de variation confirme mes observations plus informelles, relevant de mon expérience tout d'abord d'enseignante de FLE puis de chercheuse en DDdL. Il ne s'agit en effet en aucun cas de concevoir les phénomènes linguistiques / langagiers / discursifs à partir de leur diversité constitutive, mais bien de reproduire vis-à-vis de « variétés » la même représentation structuro-technolinguistique, fondée sur une vision uniciste et normative.

A contrario, une des rares expériences de réflexion didactique se fondant sur une prise en compte effective et non caricaturale de la variation, mais qui reste à ce jour, à ma connaissance, très isolée, a été mise en œuvre et décrite par C. Molinari (2008) avec des étudiants de français en Italie. Elle se fonde sur l'instauration progressive d'une attitude perceptive, patiemment travaillée en classe dans un premier temps à partir d'extraits oraux diversifiés, mis en regard ensuite d'explicitations culturelles (situant les arrière-plans sociolinguistiques et ethniques), avant de confronter les étudiants à des situations de rencontre directe avec des locuteurs diversement francophones. Une toute autre approche de la variation, même si elle n'est pas catégorisée comme telle par les chercheurs, pourrait être identifiée dans les tentatives de penser des « interlangues », j'y reviendrai brièvement ci-dessous.

Plus généralement, la DDdL n'a jamais explicitement tenté de théoriser ce que pourrait être une « langue », ni dans quelle mesure on peut comprendre une langue dite « étrangère », cela fait partie de ses impensés ; mais selon les époques, les situations et les choix d'orientation, on peut voir apparaître dans ce domaine, alternativement ou concurremment, et de façon plus ou moins prégnante, trois grands types de conception des « langues :

- Les langues comme moyen de nommer et d'exprimer (code - système) ; les langues étrangères (LE) seraient alors considérées comme des versions différentes d'une même réalité ; il n'y a donc, dans cette conception, pas lieu de s'interroger sur une éventuelle incompréhension ;
- Les langues comme moyen d'échanger des informations, d'agir et de communiquer (structure - interaction - action) ; il arrive que les LE « troublent » la communication (implicites, malentendus, etc.) mais si on coopère (Grice) et qu'on négocie (Gumperz) on finit par se comprendre ;
- Les langues comme mise en forme d'une expérience du monde (perception - interprétation - relation) ; les LE sont d'abord autres, opaques et c'est cette opacité qui déclenche l'interprétation, favorise la rencontre et permet la relation. Comme le formule le poète E. Jabès :

Le vrai dialogue ne peut naître qu'entre deux étrangers.

Chacun attend de l'autre ce qui l'éveillera à lui-même.

(cité par Besse, 2009 : 23)

Après une période fortement dominée par la linguistique structurale, c'est très nettement la deuxième conception qui s'est imposée, sans cependant expliciter ses arrière-plans théoriques,

¹⁴ <http://www.projet-pfc.net/ressources-didactiques/sequencespedago.html>, visité le 3 septembre 2015.

en imposant comme une évidence la primauté et la supériorité, jamais argumentées, d'approches « communicative » ou « actionnelle ».

Des contacts de langues au plurilinguisme

Du point de vue sociolinguistique, la question de la diversité et de la pluralité est travaillée d'abord, dans la période contemporaine, au moyen de la notion de « contact de langues », dans la suite du livre « fondateur » de U. Weinreich (1953). Dans l'interview rendue accessible par les Archives audiovisuelles de la recherche, J. Boutet (2006) considère que l'étude des contacts de langues et du plurilinguisme est « au cœur » de la sociolinguistique. Pendant longtemps cependant, comme je l'ai mentionné ci-dessus, cette question des contacts de langues et du plurilinguisme n'est étudiée quasiment que pour ce qui concerne les situations relevant de francophonies « périphériques » principalement dans les anciennes colonies françaises et dans les aires créoles.

Le centre d'études interethnique (CERIN) est ainsi créé en 1966 à l'université de Nice et s'y ouvre en 1968 une « section de linguistique interethnique » qui organise la même année un colloque international sur « Le français hors de France », auquel participaient de nombreuses institutions francophones et de diffusion du français, dont notamment le CREDIF (Boutet, 2012 : 25). Le CERIN deviendra ensuite l'IDERIC, qui évoluera vers la constitution d'une équipe de recherche qui publiera de 1974 à 1991 le *Bulletin du Centre d'études des plurilinguismes* (*ibidem*). J. Boutet remarque notamment que, dans les livraisons de ce bulletin, « une grande diversité de pays et d'aires linguistiques est abordée, mais avec une nette prépondérance de travaux sur l'Afrique francophone » (*ibidem*).

Parallèlement à la création de ce centre, on peut distinguer d'autres foyers portant sur les contacts de langues et le plurilinguisme en francophonie au cours de cette période ; en particulier avec les travaux de L.-J. Calvet qui publie en 1974 *Linguistique et colonialisme*, ceux de R. Lafont sur la linguistique occitane, la minoration et le « colonialisme interne », avec la publication en 1971 de *Décoloniser en France*, et avec le développement des études créoles : le Comité international des études créoles [CIEC] est fondé à Nice en 1976 et en 1978, R. Chaudenson dirige le n°37 de *Langue française* sur « les parlers créoles ». C'est aussi en 1978 que paraît un des premiers ouvrages qui problématise un questionnement sociolinguistique d'un point de vue contrastif à fois « français » et « francophone », celui de N. Gueunier, E. Genouvrier et A. Khomsi.

Mais comme je l'ai remarqué ci-dessus, les travaux portant sur la France hexagonale ont longtemps délaissé cet aspect. Il faut attendre 1989 pour que paraisse l'ouvrage en deux tomes dirigé par G. Vermès et J. Boutet sous le titre *France, pays multilingue*, puis celui dirigé par G. Vermès et intitulé *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France*. Ces livres présentent le grand intérêt de rendre visible la diversité linguistique présente en France, encore très largement, à l'époque, considérée comme « monolingue » mais sans pour autant, à ce moment, l'envisager sous l'angle des contacts. Les travaux de F. Gadet, faisant autorité sur la variation en français, n'abordent pas non plus (sauf très récemment) la question des contacts et ne conçoivent pas la variation en fonction de ceux-ci.

Jusqu'à la fin des années 1980, ce sont donc quasi-uniquement les sociolinguistes « de la périphérie » (c'est-à-dire ceux travaillant dans des situations non hexagonales, et plus particulièrement dans les aires créoles et en Afrique)¹⁵ qui problématisent en francophonie la question des contacts de langues.

Plus tard, c'est surtout à travers l'ethnographie de la communication et la sociolinguistique interactionnelle nord-américaines et leurs transferts (souvent non explicités) en France à partir principalement des années 1990 qu'est réintroduite la question des contacts.

¹⁵ À l'exception, comme je l'ai mentionné plus haut, des travaux de R. Lafont.

C'est aussi à cette période que la thématique du plurilinguisme commence à faire surface en DDdL, en se déclinant tout d'abord du point de vue des politiques linguistiques et éducatives, en lien avec l'élargissement à l'est de l'Europe¹⁶. Il s'agit alors principalement, à travers cette orientation, de favoriser une diversification des langues apprises en Europe. Il n'est pas anodin qu'au sein du Conseil de l'Europe, qui se fait le porteur de cette politique, les chercheurs français soient particulièrement actifs, à un moment où le français est de plus en plus supplanté par d'autres langues (l'anglais bien sûr, mais aussi l'espagnol, ainsi que l'allemand dans les pays d'Europe centrale et orientale). Il faut remarquer à ce propos que cette politique est à l'opposé de celle menée jusque là par la France dans les anciennes colonies ainsi que de ce qui perdure dans l'hexagone, où ce qui est toujours réaffirmé comme prépondérant et quasi exclusif est la « maîtrise du français » et où le plurilinguisme des populations migrantes n'est jamais considéré concrètement comme un atout à développer, malgré les discours récurrents sur les bienfaits du plurilinguisme.

La question des contacts de langues, dans le secteur de la DDdL, est associée principalement à deux courants de recherche : le premier autour des travaux sur l'acquisition des langues qui, au cours des années 1980, s'est de plus en plus centré sur des approches interactionnistes et le deuxième autour d'approches sociolinguistiques empruntant notamment à la pragmatique linguistique et à l'ethnographie de la communication. C'est autour de cette rencontre que s'est constitué une sorte de « socle » associant une approche centrée sur la *communication* à une préoccupation pour la diversité des *contextes* de diffusion des langues, en particulier, pour ce qui m'intéresse ici, du français. Malgré le fait que les grandes institutions de diffusion du français aient participé au colloque de 1968 sur le français hors de France aux côtés de chercheurs ayant développé, dans de nombreuses aires francophones, ce qu'on pourrait appeler une « sociolinguistique du plurilinguisme » (voir ci-dessus), les orientations plurilingues en DDdL ne se sont pas construites dans cette filiation. Elles ont pris pour référence principale les travaux canadiens et suisses sur le bilinguisme, en les important sans toutefois réfléchir de façon approfondie sur les conditions – historiques, sociales, politiques, économiques, etc. – de leur production et sur l'écart avec la diversité des situations européennes auxquelles ont les a – souvent (trop) rapidement – appliqués (voir aussi Castellotti, 2013).

S'attacher à diffuser et à promouvoir le plurilinguisme en Europe n'a ainsi conduit, dans la quasi totalité des cas, qu'à diffuser l'idée selon laquelle le fait de pratiquer plusieurs langues constituerait en soi une supériorité absolue à tous points de vue (cognitif, social, identitaire, etc.) sur le fait d'en pratiquer une seule. Cela provoque, notamment, une prolifération de discours (politiques, didactiques, scientifiques, voire médicaux) marqués par un excès d'optimisme, d'idéalisme et de tentation universaliste « à rebours », comme l'avaient été en leur temps et avec les mêmes types d'arguments les discours vantant la supériorité incontestée du monolingue. Les orientations plurilingues en DDdL, telles qu'elles sont actuellement promues et mises en œuvre et malgré le potentiel instabilisant que visaient ses initiateurs, ne ressortissent ainsi, dans la majorité des cas que d'un plurilinguisme de façade, essentiellement quantitatif, ne se posant quasiment pas / plus la question de la diversité des enjeux et des manifestations liés à la pluralité et à l'hétérogénéité linguistique. Le plurilinguisme n'y est conçu le plus souvent que comme une modalité parmi d'autres d'apprentissage des langues et de diversification.

Il semble donc qu'il y ait là, en didactique, le retour d'une forme de (socio)linguistique appliquée : en « exportant » l'idée plurilingue sans toujours interroger ses fondements ni ses

¹⁶ Voir le numéro du *Français dans le monde-Recherches et applications* de 1991, dirigé par D. Coste et J. Hébrard, et intitulé « Vers le plurilinguisme ».

mises en œuvre, on¹⁷ l'a dépouillée de la force heuristique et dé-rangeante qu'elle aurait pu avoir.

La vérité¹⁸ est ailleurs ?

Non pas aux frontières du réel, comme le proclamait une célèbre série américaine, mais peut-être à celles des « disciplines » :

Les « disciplines » ne sont qu'un découpage administratif du savoir, un système de rangement, qu'il convient impérativement de ne pas confondre avec un découpage épistémologique. (Porcher, 1997 : 13)

C'est au niveau épistémologique, précisément, que je pense important de faire porter la réflexion et, en tout premier lieu, en interrogeant les notions de *langue* et d'*appropriation*, qui sont au cœur des relations entre sociolinguistique et DDdL. Je ne reviendrai que brièvement sur la question des « langues », dans la mesure où, depuis 2007 en particulier, D. de Robillard a abondamment argumenté le choix de ne plus les considérer comme des « LSDH » (stables, décontextualisées, homogènes) mais comme des « LICHH » (instables, contextualisées, historicisées, hétérogènes), le « L » se rapportant non plus seulement à des « langues », précisément, mais à l'ensemble « langue-langage-discours ». Ce choix s'oppose au fait de concevoir les « langues » comme des objets, ce qui obéit à des objectifs d'ordre pratique ou « technologique », comme le rappelle S. Auroux (1994), dont, tout particulièrement, celui de les outiller pour pouvoir plus facilement les transmettre, notamment par l'enseignement. Il s'oppose aussi à leur conception « structuro-nationiste » qui accompagne et pérennise la construction des États-Nations. Il se différencie également, enfin, de la conception (probablement dominante actuellement en sociolinguistique) qui les considère sous l'angle de « pratiques langagières » (Boutet, Fiala et Simonin, 1976), ce qui ne suffit pas à prendre en compte leur historicité ni les imaginaires et idéologies qui leur sont liés ou les fonctions qu'elles occupent dans le paysage politique et économique mondialisé.

Le problème de ces conceptions, historiquement construites est que, sauf exception (en particulier Baggioni, 1997), elles ne sont que rarement explicitées par les sociolinguistes et quasiment jamais par les didacticiens, dans la mesure où cela risquerait d'ébranler l'orientation diffusionniste du domaine. Et les approches didactiques se réclamant du plurilinguisme (notamment les approches plurielles, voir Robillard 2008b) reposent sur les mêmes présupposés ; elles n'explicitent et ne remettent qu'exceptionnellement en question l'« existence » et la fétichisation de telles langues, contribuant à renforcer leur dimension principalement fonctionnelle, voire instrumentale.

En choisissant, en revanche, de considérer les langues (ou plutôt le « L ») non plus comme des objets, des pratiques ou des moyens de communication et d'action mais comme des *expériences* c'est à dire, au sens phénoménologique du terme, comme « présence perceptive du monde » (Merleau-Ponty 1964 : 48), c'est une toute autre vision de l'appropriation qui peut s'imaginer et être proposée, y compris dans une perspective didactique¹⁹. Ce qu'on appelle

¹⁷ Je m'inclus dans ce « on », dans la mesure où j'ai contribué à argumenter pour le développement d'orientations plurilingues en DDdL, même si j'ai tenté de le faire dans une autre perspective.

¹⁸ Il ne s'agit pas de « vérité » au sens absolu qu'il lui est habituellement accolé, mais plutôt de pertinence : comment aborder de façon pertinente et mutuellement fructueuse les relations entre sociolinguistique et DDdL ?

¹⁹ J'entends ici « didactique » non pas dans sa signification restreinte et utilitariste visant principalement à améliorer les conditions et les moyens d'enseignement et d'apprentissage (tout ce qui concerne le « comment ») mais au sens large du terme, mettant au premier plan les questionnements politiques et éthiques susceptibles de permettre une interrogation sur les histoires et les projets (le pourquoi / pour quoi) d'appropriation (voir Castellotti, 2015).

habituellement « apprendre une autre langue », ou plutôt *s'appropriier*, se transforme alors : il ne s'agit plus de viser la « maîtrise » de formes de communication différentes, sans se changer soi-même. Il s'agit de faire l'expérience d'une autre façon d'être au monde, de percevoir, de faire sens, ou encore « d'être en langue autrement ». S'appropriier, dans cette perspective, ne signifie pas posséder, être maître, « prendre possession », comme le propose F. Dastur dans son explicitation du terme *Ereignis*, chez Heidegger (souvent traduit par « appropriation » ou « appropriation ») :

S'approprier quelque chose ne veut pas dire le posséder, mais le porter à ce qu'il a de propre, le laisser advenir en propre. (Dastur, 2011 : 95)

Et comme l'explique aussi J. Derrida, c'est précisément parce qu'on ne possède pas la langue que cela pousse à des « mouvements d'appropriation »²⁰.

Le fait de se situer dans une dynamique appropriative de cet ordre revient à mettre au premier plan des préoccupations didactologiques les aspects diversitaires, altéritaires, sociaux, politiques (autrement dit, à « prendre la diversité au sérieux », Huver & Bel, 2015) aux dépens des questions pragmatiques, méthodologiques, techniques qui y sont alors subordonnées. Cela permet d'envisager de façon renouvelée les relations avec la sociolinguistique, plus précisément d'une « sociolinguistique de la réception » telle qu'elle se dessine dans les contributions à ce numéro de D. de Robillard, I. Pierozak, V. Feussi, M. Debono en particulier. D. de Robillard rappelle ainsi que :

certaines fonctions identitaires et ontologiques, indispensables à toute langue, ne peuvent être assurées que par des formes non standardisées, puisque ces fonctions, comme le montrent en abondance les travaux de G. Manessy en Afrique [...] ne peuvent être assurées que par « appropriation », donc transformation, des formes linguistiques, ce qui est contradictoire avec la standardisation. (Robillard, 2014 : 167)

Ces « formes non standardisées » m'invitent à repenser ce qui a été nommé dans les recherches en acquisition « l'interlangue », définie comme :

la langue qui se forme chez un apprenant d'une langue étrangère à mesure qu'il est confronté à des éléments de la langue-cible, sans pour autant qu'elle coïncide totalement avec cette langue cible. Dans la constitution de l'interlangue entrent la langue maternelle, éventuellement d'autres langues étrangères préalablement acquises, et la langue cible. (Vogel, 1995 : 19)

Cette formulation fait référence à un ensemble par définition évolutif donc mouvant, instable, hétérogène, qui pourrait la rapprocher de « l'usage vernaculaire » défini comme « une matière linguistique indéfinie » (Manessy, 1993 : 416). Mais les pré-supposés des « inventeurs » de l'interlangue (notamment Selinker, 1972) n'envisagent celle-ci que sous ses aspects de *système* linguistique (intermédiaire, certes, mais « système » tout de même) ou de construction *cognitive*. Ses dimensions possiblement sociolinguistiques ne sont que très peu interrogées, encore moins dans la perspective « identitaire et ontologique » évoquée ici.

Il faut cependant mentionner certains travaux de B. Py qui s'approchent de ces réflexions, en proposant l'expression de « tension acquisitionnelle » pour désigner le rapport toujours déséquilibré entretenu dans l'appropriation entre fusion et différenciation (Py, 1992). Il conçoit ainsi que les apprenants font des choix, y compris et peut-être surtout, n'en déplaise aux cognitivistes, d'ordre identitaire, pour s'engager de façon plus ou moins résolue et entière dans ce processus d'appropriation. S. Galligani a également évoqué dans sa thèse les

²⁰ Entretien « la langue n'appartient pas », *Paul Celan, Europe* n° 861-862, cité par M. Crépon (2001 : 185).

biographies de migrants ne modifiant pas leur accent d'origine « dans la mesure où cette coloration représente à leurs yeux un marqueur identitaire » (Galligani, 1998 : 195).

Dans la continuité de ces réflexions, et en les approfondissant, un nouveau rapprochement entre DDdI et sociolinguistique reste donc à imaginer, non pas dans une logique d'application ou d'influence, mais dans une dynamique phénoménologique-herméneutique qui inscrirait la question de la réception comme centrale dans les processus d'appropriation. Cela implique de considérer que ce qui est primordial dans le processus d'appropriation ce ne sont pas les « langues », ni la communication ou l'action (toujours conçue dans ses aspects essentiellement productifs), mais les *personnes*, avec leurs parcours, leurs expériences, leurs perceptions, inscrites socialement et la *rencontre* qu'elles instaurent, pour, nécessairement, (se) transformer :

Que serait, en effet, une rencontre, si elle ne mettait l'advenant en demeure de se comprendre lui-même autrement à partir de possibles reconfigurés ? Que serait une rencontre, si elle ne faisait chanceler nos certitudes, nos habitudes, si elle ne détruisait toute possibilité d'être habitué à quoi que ce soit en nous faisant douter de tout, y compris et d'abord de notre propre capacité à accueillir celui ou celle dont le destin n'a pas seulement croisé, mais altéré et bouleversé le nôtre ? (Romano, 1999 : 232).

Une telle orientation implique de ne plus travailler sur / avec la pluralité, qui induit quasi inévitablement l'idée d'une quantité, mais de réfléchir aux « rapports à », « expériences de » la pluralité et surtout de l'hétérogénéité, ce qui conduit à s'interroger avant tout non pas sur des pratiques mais sur des postures, des manières d'être. Ce choix entraîne aussi un nécessaire repositionnement du « comprendre », prioritairement par rapport au « produire ». Si l'on conçoit l'appropriation avant tout comme une confrontation expérientielle et une relation altéritaire, cela revient à se poser d'abord la question du sens perçu et interprété, et donc de l'in-compréhension : « comprendre, c'est toujours comprendre autrement » (Gadamer 1976, voir aussi Debono, dans ce numéro). Et comme l'explique J. Grondin se référant aux travaux de H.-G. Gadamer sur l'interprétation, « comprendre, c'est traduire un sens ou être capable de le traduire » (Grondin, 2011).

La question du traduire, au sens large du terme, se situe ainsi au cœur de la question de l'appropriation ; car, précisément, la traduction renvoie à une posture avant tout altéro-réflexive (Robillard, 2007, 2008a) qui se fonde sur la rencontre altéritaire et qui constitue une expérience à la fois de réception et d'appropriation. Il n'est pas question, bien sûr, de revenir aux approches didactiques dites traditionnelles ou « grammaire-traduction », qui n'utilisaient la traduction que comme technique instrumentale, mais de considérer la traduction dans son aspect profondément interculturel, au sens plein du terme, en mettant en œuvre ce que les romantiques allemands nommaient *Bildung* :

Bildung signifie généralement « culture » et peut être considéré comme le doublet germanique du mot Kultur, d'origine latine. Mais, par la famille lexicale à laquelle il appartient, ce terme signifie beaucoup plus, et s'applique à beaucoup plus de registres : ainsi peut-on parler de la Bildung d'une œuvre d'art, de son degré de « formation ». De même, Bildung a une très forte connotation pédagogique et éducative : le processus de formation. [...] Par la Bildung, un individu, un peuple, une nation, mais aussi une langue, une littérature, une œuvre d'art en général se forment et acquièrent ainsi une forme, une Bild [...] qui est une forme propre. (Berman, 1984 : 72-73)

En mettant en œuvre le *processus* de traduction (et non en visant un *résultat* « équivalent »), on compare, on interprète, on éprouve cette (in-)compréhension. Il s'agit ainsi, à travers la question du traduire, travaillé dans différentes situations, d'explorer les aspects diversitaires communs à la sociolinguistique et à la DDdL, en réfléchissant

prioritairement à partir d'un questionnement partagé : comment on comprend l'autre et comment on (se) le traduit.

Références bibliographiques

- AUROUX S., 1992, *Histoire des idées linguistiques*, Tome 2, Liège, Mardaga.
- AUROUX S., 1994, *La révolution technologique de la grammatisation*, Liège, Mardaga.
- BAGGIONI D., 1997, *Langues et nations en Europe*, Paris, Payot.
- BERMAN A., 1984, *L'épreuve de l'étranger. Culture et traduction dans l'Allemagne romantique*, Paris, Gallimard.
- BERTRAND O. & SCHAFFNER I., 2010, *Quel français enseigner ? La question de la norme dans l'enseignement / apprentissage*, Paris, Les éditions de l'Ecole Polytechnique.
- BESSE H., 2000, *Propositions pour une typologie des méthodes de langue*, Thèse de doctorat d'état sous la direction de J.-C. Chevalier, Université Paris 8.
- BESSE H., 2009, « Pourquoi apprend-on encore le français en tant que langue étrangère ? » *Revue japonaise de didactique du français*, Vol 4, n° 1, pp. 9-25.
- BLANCHET P., 2000, *La linguistique de terrain. Méthode et théorie*. Une approche ethno-sociolinguistique, Rennes, PUR.
- BLANCHET P., CALVET L.J., ROBILLARD D. de, 2007, *Un siècle après le Cours de Saussure : la linguistique en question*, *Carnets d'Atelier de Sociolinguistique*, n° 1, Paris, L'Harmattan.
- BOUTET J., 2006, « Développements de la sociolinguistique », *Archives audiovisuelles de la recherche*, <http://www.archivesaudiovisuelles.fr/FR/video.asp?id=853&ress=2755&video=94544&format=68>.
- BOUTET J., 2009, « Marcel Cohen, l'enquête et les faits linguistiques, de 1908 à 1928 », *Langage et société*, n° 128, pp. 31-54. <http://0-www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2009-2-page-31.htm>
- BOUTET J., 2012, « Paul Wald et l'Institut d'études et de recherches interethniques et interculturelles (IDERIC) de Nice », *Langage et société*, n° 142, pp. 23-31, www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2012-4-page-23.htm.
- BOUTET J., FIALA P., SIMONIN-GRUMBACH J., 1976, « Sociolinguistique ou sociologie du langage », *Critique* n° 344, pp. 68-85.
- CALVET L.J., 1999, *Aux origines de la sociolinguistique la conférence de sociolinguistique de l'UCLA (1964)*, *Langage et société* n° 88, pp. 25-57, http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lsoc_0181-4095_1999_num_88_1_2867.
- CASTELLOTTI V. (dir.), 2001, *D'une langue à d'autres, pratiques et représentations*, Rouen, PUR, Collection DYALANG.
- CASTELLOTTI V., 2013, « L'articulation recherche-intervention en didactique des langues. Comment (ne pas) en sortir ? » dans J.C. Beacco (dir.), *Ethique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité*, Paris, Didier, Collection Langues et didactique.
- CASTELLOTTI V., 2015, « Diversité(s), histoire(s), compréhension. Vers des perspectives relationnelles et alterdidactiques pour l'appropriation des langues », dans D. Bel & E. Huver E. (dir.), *Recherches en didactique des langues / cultures. Les Cahiers de l'ACEDLE* Vol. 12, n° 1, *Prendre la diversité au sérieux en didactique / didactologie des langues. Contextualisation- universalisme : Des notions en face à face ?*, <http://acedle.org/spip.php?article4381>

- CASTELLOTTI V. & ROBILLARD D. de (dir.), 2003, *Cahiers de l'Institut de linguistique de Louvain*, « France, pays de contacts de langues ? ».
- CHEVALIER J.C., 2006, « Le pamphlet : Français élémentaire ? Non. 1955. L'affrontement Georges Gougenheim – Marcel Cohen », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 36, mis en ligne le 24 août 2011, consulté le 22 septembre 2015, <http://dhfles.revues.org/1187>
- COSTE D. ET HEBRARD J., (dir) 1991, *Vers le plurilinguisme, Le français dans le monde - Recherches et applications*, février-mars 1991, pp. 5-17.
- COSTE D., 1986 « Didactique et diffusion du français langue étrangère. Questions de priorité », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 64, pp. 17-30.
- COSTE D., 1987, *Institution du français langue étrangère et implications de la linguistique appliquée - Contribution à l'étude des relations entre linguistique et didactique des langues de 1945 à 1975*, Thèse de doctorat d'Etat sous la direction de Jean Claude Chevalier, Université Paris 8.
- COSTE D., 2006, « Français élémentaire, débats publics et représentations de la langue », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], n° 36, <http://dhfles.revues.org/1181>, consulté le 22 septembre 2015.
- COSTE D., 2013, « La didactique des langues entre pôles d'attraction et lignes de fractures » dans J.-C. Beacco (dir.), *Ethique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité*, Paris, Didier, Collection « langues et didactique », pp. 35-73.
- COSTE D., MOORE D., ZARATE G., 1997, *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- CREPON M., 2001, *Les promesses du langage. Benjamin, Rosenzweig, Heidegger*, Paris, Librairie philosophique Vrin.
- DASTUR F., 2011, *Heidegger et la pensée à venir*, Paris, Librairie philosophique Vrin.
- DEPREZ C., 1994, *Les enfants bilingues. Langues et famille*, Paris, Didier/CREDIF.
- DEPREZ C., 2002, « La langue comme « épreuve » dans les récits de migration », *Bulletin VALS-ASLA* n° 6, pp. 39-52.
- DETEY S. 2010, « Normes pédagogiques et corpus oraux en FLE : le curseur apprenabilité/acceptabilité et la variation phonético-phonologique dans l'espace francophone », dans Bertrand O. & Schaffner I., *Quel français enseigner ? La question de la norme dans l'enseignement / apprentissage*, Paris, Les éditions de l'Ecole Polytechnique, pp. 155-168.
- DETEY S., DURAND J., LAKS B., & LYCHE C. (eds.), 2010, *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone. Ressources pour l'enseignement*, Paris, Ophrys.
- GADAMER H.G., 1976 [1960], *Vérité et méthode*, Paris, Seuil.
- GALISSON R. (dir.), 1990, *De la linguistique appliquée à la didactologie des langues-cultures*, *Etudes de linguistique appliquée*, n° 79.
- GALLIGANI S., 1998, *Le français parlé par des migrants espagnols de longue date : biographie et pratiques langagières*, Thèse de doctorat sous la direction de L. Dabène, Université Stendhal-Grenoble 3.
- GOUGENHEIM G., MICHEA R., RIVENC P. & SAUVAGEOT A., 1964 [1956] *L'élaboration du français fondamental, 1^{er} degré : étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*, Paris, Didier.
- GRONDIN J., 2011, *Hans-Georg Gadamer. Une biographie*, Paris, Grasset.
- GUEUNIER N., GENOUVRIER E. & KHOMSI A., 1978, *Les Français devant la norme. Contribution à une étude de la norme du français parlé*, Paris, Champion.
- HUVER E. & BEL D., (dir.) 2015, *Prendre la diversité au sérieux en didactique/didactologie des langues*, Paris, L'Harmattan, Collection Espaces discursifs.
- LAFONT R., 1971, *Décoloniser en France*, Paris, Gallimard.

- LAKS B., 1984, « Le champ de la sociolinguistique française de 1968 à 1983, production et fonctionnement », *Langue française*, Volume 63, n° 1, pp. 103-128.
- LEHMANN D., 1988, *La didactique des langues en face à face*, Paris, Hatier / CREDIF.
- MANESSY G., 1993, « Vernacularité, vernacularisation », dans D. de Robillard & M. Beniamino, *Le français dans l'espace francophone*, tome 1, pp. 407-417.
- MARCELLESI J. B., 1980 « De la crise de la linguistique à la linguistique de la crise : la sociolinguistique », *La pensée*, n° 209, pp. 4-21.
- MERLEAU-PONTY M., 1964, *Le visible et l'invisible*, Paris, Gallimard.
- MOLINARI C., 2008, « L'enseignement du FLE face au défi de la variation », dans G. Alao, E. Argaud, M. Derivry-Plard & H. Leclercq (éds), *Grandes et petites langues. Pour une didactique du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Berne, Peter Lang, Collection Transversales, pp. 57-68.
- MOORE D. & CASTELLOTTI V. (dir.), 1999, *Alternances des langues et constructions de savoirs*, *Cahiers du français contemporain* n° 5.
- OTTAVI P., 2010, « Langue corse et polynomie . Retour sur un processus langagier dans l'enseignement secondaire », dans I. Pierozak, T. Bulot & P. Blanchet (dir.), *Cahiers de sociolinguistique* n° 15, pp. 87-96.
- PORCHER L., 1997, « Lever de rideau », *Notions en question*, n° 2, *Les représentations en didactique des langues et cultures*, pp. 11-27.
- PRUDENT L.F., 1981 « Diglossie et interlecte », *Langages*, n° 61, pp. 13-38.
- PY B., 1992, « Apprentissage d'une langue étrangère et altérité », *Cahiers de l'ILSLL*, n° 2, pp. 113-126.
- ROBILLARD D. de, 1989, « Aménagement linguistique, planification des langues et processus décisionnels », dans R. Chaudenson, D. de Robillard, *Langues, économie et développement* (Tome I), Marquis, Montmagny, pp. 67-79.
- ROBILLARD D. de, 2007 « La linguistique autrement : altérité, expérientiation, réflexivité, constructivisme, multiversalité : en attendant que le Titanic ne coule pas », dans p ; Blanchet, L.-J. Calvet & D. de Robillard, *Un siècle après le Cours de Saussure : la linguistique en question*, *Carnets d'Atelier de Sociolinguistique*, n° 1, L'Harmattan, pp. 81-228.
- ROBILLARD D. de, 2008a, *Perspectives alterlinguistiques*, Paris, L'Harmattan, Collection Espaces discursifs, 2 Vol.
- ROBILLARD D. de, 2013, « Décaper les contacts de langues par une vision interlectale », dans S. Kriegel & D.Véronique (éds), *Cahiers du CLAIX*, n° 24, *Contact de langues - langues en contact*, pp. 49-58.
- ROBILLARD D. de, 2014, « Monnaie de signe, monnaie de singe ? Comment comprendre des corpus électroniques ? Implications épistémologiques, éthiques et politiques », dans M. Debono (dir.), *Corpus numériques, langues et sens. Enjeux épistémologiques et politiques*, Bruxelles, Peter Lang, Collection GRAMM-R.
- ROBILLARD D.de, 2008b, « Langue(s) / systèmes / didactiques, diversité, identités », *Le français aujourd'hui*, *Descriptions de la langue et enseignement*, n° 162, pp. 11-19.
- ROMANO C., 1999, *L'événement et le temps*, Paris, PUF.
- SELINKER L., 1972, « Interlangage », *IRAL*, n° 10, pp. 219-231.
- VOGEL K., 1995, *L'interlangue. La langue de l'apprenant*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail.
- WEINREICH U., 1953, *Languages in contact. Findings and Problems*, New York, Linguistic Circle of New York.

GLOTTOPOL

Revue de sociolinguistique en ligne

Comité de rédaction : Michaël Abecassis, Salih Akin, Sophie Babault, Claude Caitucoli, Véronique Castellotti, Régine Delamotte-Legrand, Robert Fournier, Stéphanie Galligani, Emmanuelle Huver, Normand Labrie, Foued Laroussi, Benoit Leblanc, Fabienne Leconte, Gudrun Ledegen, Danièle Moore, Clara Mortamet, Alioune Ndao, Isabelle Pierozak, Gisèle Prignitz, Georges-Elia Sarfati.

Conseiller scientifique : Jean-Baptiste Marcellesi.

Rédactrice en chef : Clara Mortamet.

Comité scientifique : Claudine Bavoux, Michel Beniamino, Jacqueline Billiez, Philippe Blanchet, Pierre Bouchard, Ahmed Boukous, Pierre Dumont, Jean-Michel Eloy, Françoise Gadet, Marie-Christine Hazaël-Massieux, Monica Heller, Caroline Juilliard, Jean-Marie Klinkenberg, Jean Le Du, Marinette Matthey, Jacques Maurais, Marie-Louise Moreau, Robert Nicolai, Lambert Félix Prudent, Ambroise Queffélec, Didier de Robillard, Paul Siblot, Claude Truchot, Daniel Véronique.

Comité de lecture pour ce numéro : Laura Abou-Häïdar, Henri Besse, Annette Boudreau, Josiane Boutet, Aude Bretegnier, Romanu Colonna, Christine Deprez, Jean-Michel Eloy, Michel Francard, Médéric Gasquet-Cyrus, Laurent Gosselin, Vinesh Hookoomsing, Emmanuelle Huver, Guy Jucquois, Mylène Lebon-Eyquem, Fabienne Leconte, Véronique Miguel-Addisu, Danièle Moore, Marielle Rispaïl, Cyril Trimaille, Jean-Benoît Tsofack, Cécile Van den Avenne, Daniel Véronique.

Laboratoire Dysola – Université de Rouen
<http://glottopol.univ-rouen.fr>

ISSN : 1769-7425