

**Promenade en compagnie de René Jeanneret dans les
jardins de la linguistique appliquée.**

Bernard Py

Université de Neuchâtel

J'ai découvert la linguistique appliquée en compagnie de René Jeanneret et de quelques autres collègues (notamment un autre jeune retraité, Jean-Paul Borel) au milieu des années soixantes. En principe il ne s'agissait pas pour nous de participer à la construction d'une nouvelle science: nous avons tous déjà fait un autre choix. René Jeanneret préparait une thèse sur l'hymne et la prière chez Virgile; de mon côté je m'intéressais à l'inspiration hégélienne de la pensée d'Ortega y Gasset. Nous étions cependant tous concernés professionnellement par l'enseignement des langues étrangères à l'Ecole supérieure de commerce de Neuchâtel. La didactique pratiquée par nos prédécesseurs ne nous satisfaisait pas. Des méthodes révolutionnaires et des moyens techniques inédits avaient fait leur apparition d'abord en Amérique du Nord, puis en France: nous avons tous été rapidement convaincus que la linguistique, alliée au magnétophone, au projecteur et au laboratoire de langues, ouvrait une voie royale vers un enseignement des langues étrangères à la fois plus efficace et plus approprié: nos élèves devaient apprendre sans difficultés ni délais excessifs à communiquer dans la langue cible. Soutenu par des autorités scolaires ouvertes et compréhensives (et de manière toute particulière par le directeur de notre Ecole, monsieur Richard Meuli), nous nous sommes passionnés pour les principes et les réalisations de la nouvelle didactique, qui consistait surtout à appliquer des recommandations édictées par des linguistes qui avaient compris qu'un nouveau champ s'offrait ainsi à leur science. On rappellera à ce propos le rôle de médiateur et d'instigateur joué à Neuchâtel et en Suisse par le professeur Georges Redard.

C'est dans ce cadre que nous sommes tous devenus "linguistes appliqués". Notre fonction consistait à nous informer des travaux de la linguistique structurale et de nous en inspirer d'une part pour comprendre à fond les nouveaux matériaux pédagogiques disponibles (il s'agissait surtout alors de la méthode audio-visuelle du CREDIF *Voix et*

images de France), d'autre part pour les compléter, notamment par des séries d'exercices destinés à alimenter notre laboratoire de langues. Le choix d'un laboratoire ou d'un magnétophone reposait d'ailleurs sur des évaluations pédagogiques et techniques dont les critères constituaient un domaine de recherche intégré lui aussi à la linguistique appliquée. Nos activités ne se déroulaient pas en vase clos: nous avions des contacts étroits avec d'autres institutions, notamment le Centre de linguistique appliquée de l'Université de Neuchâtel (CLA), animé en particulier par son ancien directeur Albert Gilliard, par le futur professeur Eddy Roulet et nos collègues actuels Françoise Redard et Gérard Merkt. Au cours des années suivantes, René Jeanneret puis le soussigné ont rejoint les rangs du Centre de linguistique appliquée.

Il n'était pas inutile de résumer les circonstances dans lesquelles se sont formées les personnes qui, rassemblées autour de René Jeanneret, portent aujourd'hui la responsabilité de la linguistique appliquée neuchâteloise. Ces circonstances constituent une référence commune à partir de laquelle se sont ensuite diversifiées et enrichies les activités du CLA. Un panorama de ces activités devrait nous permettre non seulement de situer la place de René Jeanneret dans le champ de la linguistique appliquée, mais aussi par la même occasion de proposer quelques repères à l'attention des personnes qui s'interrogent sur la nature et le devenir de ce champ.

Au début des années soixantes, le projet dont nous venons de retracer les grands traits ne soulevait guère de difficultés épistémologiques: ce qui était bon pour la linguistique structurale l'était aussi ipso facto pour la didactique des langues. La linguistique appliquée se définissait comme activité de sélection et de reformulation de certaines thèses linguistiques à l'intention des didacticiens. Très tôt cependant cette relation d'application immédiate de la linguistique à la didactique s'est révélée plus problématique qu'elle n'en avait l'air. Deux raisons au moins ont alimenté ces doutes:

a) Les modèles théoriques de la langue qui dominaient le marché scientifique se sont rapidement diversifiés et complexifiés. Pour ne prendre que le plus célèbre d'entre eux, le modèle générativiste tel qu'il avait été reformulé par Chomsky en 1965, les opérations formelles qu'il

établissait ne pouvaient guère être transférées à la didactique: les tentatives faites pour fonder des exercices ou des progressions didactiques sur l'organisation des règles syntagmatiques ou transformationnelles ont conduit à des impasses manifestes. Les versions sémantiques de la grammaire génératives ont un temps séduit certains didacticiens, mais les controverses théoriques suscitées à leur propos ont découragé toute tentative d'application. De manière plus générale, la rapidité avec laquelle a évolué la grammaire générative, l'émergence de modèles de plus en plus abstraits ont amené les didacticiens à renoncer à s'y référer comme à une source dont on pourrait tirer des conseils pratiques. Chomsky lui-même avait d'ailleurs lui-même mis en garde contre de telles utilisations de ses propositions.

b) Les questions que se posaient les didacticiens concernaient justement des aspects langagiers que les grammaires formelles considéraient comme non pertinents pour leur propos. De quelles connaissances un élève a-t-il besoin pour utiliser à des fins communicatives les mécanismes grammaticaux décrits ou pratiqués dans les nouvelles méthodes? D'ailleurs, ces mécanismes doivent-ils vraiment être appris pour eux-mêmes, comme prérequis à un apprentissage ultérieur de la communication? Et d'abord, que signifie au juste "communiquer"? Comment concilier une pratique qui ne peut pas ne pas produire des discours prescriptifs (il faut bien faire la part, au sein des productions des élèves comme au sein des documents de la langue cible, entre ce que l'on va accepter ou refuser) avec une linguistique qui se refuse par principe à toute prescription? Et surtout, est-ce que les décisions que le didacticien prend sur la base de sa propre vision de la langue sont vraiment appropriées aux attentes et aux besoins cognitifs et communicatifs des élèves? Quel rôle doit jouer (s'il doit bien en jouer un!) l'enseignement explicite de la grammaire? Qu'advient-il à une notion théorique lorsqu'elle est transposée dans le milieu pédagogique? Cette liste de questions est loin d'être exhaustive. Elle montre cependant d'une part que le choix des modèles théoriques de référence ne va pas de soi, d'autre part que la didactique est confrontée à des questions qu'elle est seule à pouvoir formuler et auxquelles elle ne peut pas en conséquence trouver de réponses dans les travaux des linguistes.

La didactique des langues est ainsi devenu un champ relativement autonome: c'est à elle désormais de définir ses objectifs, ses méthodes et ses hypothèses, quitte à se référer dans un second temps à des modèles autres, non seulement linguistiques, mais aussi psychologiques ou sociologiques. A partir de cette constatation, certains chercheurs ont proposé l'abandon de l'étiquette "linguistique appliquée" au profit de "didactique des langues" ou même "didactologie", qui ont l'avantage de libérer symboliquement l'enseignement des langues de la tutelle d'une autre discipline. Il est en tout cas évident pour tout le monde que, s'il y a *application* de la linguistique à la didactique, il s'agit d'un processus d'échanges et non de subordination: les didacticiens formulent eux-mêmes des propositions théoriques et les soumettent à un débat qui les concernent au premier chef et auquel sont conviés les linguistes, psychologues ou sociologues qui se sentent concernés par de telles questions.

Les linguistes dits appliqués sont ainsi invités à choisir entre didactologie et linguistique. Certains ont effectivement opéré ce choix. Il y a pourtant une troisième voie, en ce sens qu'il existe toujours un ensemble d'activités scientifiques (rattachées à ce que l'on a coutume d'appeler aujourd'hui *sciences du langage*) que l'on peut fort bien continuer à désigner par l'étiquette *linguistique appliquée* pour peu que l'on veuille bien donner un sens assez large à l'adjectif *appliqué* (n'oublions pas que le signe est arbitraire!). Ces activités concernent l'ensemble des pratiques sociales dans lesquelles le langage occupe une place centrale, soit comme objet (enseignement et apprentissage des langues, logopédie ou traduction) soit comme contexte (migrations, échanges ou travail en milieu multilingue), soit encore comme support (représentations sociales, stéréotypes ou schématisations discursives en général). Cette définition est certes assez floue dans la mesure où elle couvre de manière potentielle l'ensemble des activités humaines! C'est en fait à chaque chercheur qu'il incombe de décider si et comment, dans sa perspective propre, le langage est central dans les pratiques qu'il étudie et dans les méthodes qu'il utilise pour les appréhender. On peut très bien travailler, par exemple, sur la situation de consultation médicale sans aborder de front la question de la forme des discours qui prennent place dans ce genre de situation. On fera de la linguistique appliquée à partir du moment où l'on montrera par exemple comment ces discours rentrent

dans une typologie plus générale, ou comment la situation médicale se définit en partie par l'usage d'un certain type de discours. Comme tous les champs scientifiques, la linguistique appliquée se définit donc à la fois par les secteurs du monde qu'elle étudie et par la perspective qu'elle met en oeuvre.

La linguistique appliquée institue donc une relation particulière entre son objet et les modèles linguistiques. Elle contribue à leur élaboration en attirant l'attention sur la pertinence de certains paramètres. Par exemple, elle montre, à partir de ses travaux sur la communication exolingue entre locuteurs alloglottes et natifs, qu'un modèle exhaustif de l'interaction verbale doit nécessairement prendre en considération l'existence d'asymétries entre les codes respectifs des interlocuteurs, et tenir compte de la remarque de Foucault selon laquelle la compréhension est un cas particulier du malentendu.

Les pratiques sociales étudiées par la linguistique appliquée apparaissent comme des modes variés d'existence du langage: celui-ci n'existe pas de la même manière dans une leçon de grammaire de langue maternelle ou étrangère, une séance de rééducation avec un patient aphasique, un entretien entre un demandeur d'asile et un fonctionnaire, ou le recours à un stéréotype dans un article de journal sur les relations entre les régions linguistiques de Suisse. L'étude de ces différents modes ne peut qu'enrichir la réflexion linguistique. Inversement, leur observation requiert un éclairage linguistique des pratiques auxquelles ils sont associés, éclairage qui ne peut venir que des modèles théoriques. C'est à notre sens dans cette interaction que réside un des traits caractéristiques de la linguistique appliquée.

Il n'en reste pas moins que la linguistique appliquée est le résultat d'une histoire. Par tradition et pour des raisons institutionnelles, elle s'intéresse prioritairement à la didactique des langues étrangères. Didactique au sens le plus large: transmission de savoirs linguistiques dans ses différentes phases, sous ses différents aspects et dans les contextes les plus variés:

- différentes phases: apparition de lacunes dans le répertoire verbal en langue étrangère de l'apprenant ou de l'alloglotte lorsqu'il se trouve confronté à une tâche langagière; sollicitation des outils nécessaires auprès

de son interlocuteur (maître, ou simplement interlocuteur natif); sélection et présentation de ces moyens par l'interlocuteur; saisie, utilisation (conforme ou non aux règles de la langue cible) des objets linguistiques fournis au titre d'outils, puis intégration éventuelle de ces objets nouveaux dans la compétence intermédiaire de l'apprenant ou de l'alloglotte;

- différents aspects: la langue peut apparaître comme objet d'un savoir grammatical de type scolaire ou comme un simple outil destiné à résoudre un problème de communication ponctuel;

- contextes variés: l'école n'est qu'un des contextes possibles de la transmission de savoirs linguistiques; beaucoup de gens ont appris, apprennent et apprendront fort bien des langues étrangères sans la moindre intervention institutionnelle, ou de manière mixte (l'institution pédagogique joue alors un rôle accessoire).

Ces thèmes de recherche soulèvent toutefois des questions qui engagent la réflexion en dehors du champ propre de la didactique. Par exemple, l'étude des procédés de sollicitation d'outils communicatifs telle que nous venons de l'évoquer est à l'intersection de la didactique et de l'analyse des interactions verbales: la sollicitation est en effet un procédé conversationnel au même titre que la prise d'un tour de parole ou la réfutation d'un argument. Par exemple encore, l'identification et la description des contextes dans lesquels un individu développe ses connaissances langagières relève de l'ethnographie de la communication ou de la sociolinguistique. Par exemple enfin la construction des connaissances pose des problèmes à la fois linguistiques (comment un système se transforme-t-il?) et psychologiques (quelles conditions doivent-elles être satisfaites pour qu'une donnée soit saisie et intégrée par l'apprenant dans sa compétence intermédiaire?). La didactique ne peut aller jusqu'au bout d'elle-même sans s'adresser à d'autres sciences. Ces interpellations multiples sont en même temps des apports à ces différentes sciences. La linguistique appliquée est la scène des échanges entre la didactique des langues et la linguistique.

Sous la direction de René Jeanneret, le CLA a exploré quelques-uns des nombreux domaines situés à l'intérieur du champ de la linguistique appliquée ainsi définie. Ses propres travaux l'ont d'abord conduit vers les canaux de la transmission des connaissances linguistiques: pour ne

prendre que le plus célèbre d'entre eux, le laboratoire de langues crée des conditions spécifiques, par exemple en favorisant un réglage fin du contrôle métalinguistique que l'étudiant exerce sur ses propres productions, ou en permettant une segmentation des différents constituants de la compétence communicative. Par ailleurs, une perspective globale sur les différents médias techniques envisagés dans leur mise en oeuvre complémentaire a conduit non seulement à une analyse comparative de leurs spécificités respectives, mais aussi à des réalisations pratiques. Cette interrogation sur les médias se poursuit actuellement dans un contexte différent grâce à une collaboration, instituée il y a maintenant plusieurs années, entre le CLA et la Fondation suisse des téléthèses. Le perfectionnement d'appareils permettant à certains handicapés d'élargir les limites de leurs moyens communicatifs verbaux a non seulement eu des effets bénéfiques pour les utilisateurs de ces appareils, mais elle a aussi conduit à une réflexion fructueuse sur la dialectique entre message et canal. Cette réflexion implique à la fois une confrontation à des difficultés techniques particulières et un recours adéquat à la boîte à outils conceptuels des linguistes: par là elle relève typiquement de la linguistique appliquée.

Les autres collaborateurs de René Jeanneret se sont engagés dans des voies parfois éloignées en apparence, mais très proches cependant par leur appartenance commune au champ de la linguistique appliquée. L'analyse des difficultés phonétiques rencontrées par des enfants de langue étrangère apprenant le français a elle aussi la double face qui nous est apparue dans d'autres travaux: en apportant des solutions à des problèmes d'apprentissage, on est amené du même coup à explorer la phonétique du français dans une perspective contrastive non pas abstraite, mais ancrée dans les activités verbales d'enfants confrontés à une nouvelle langue. De même, les renouvellements qui sont intervenus dans l'enseignement de l'allemand en Suisse romande ont à la fois mobilisé et enrichi les ressources linguistiques du CLA. Les recherches sur le bilinguisme et l'apprentissage de langues non-maternelles en milieu extra-scolaire ont permis de mieux comprendre certains aspects de notre milieu social (Que signifie être bilingue en Suisse, ou apprendre le français ou l'allemand sur le tas?). A un niveau plus théorique, elles ont entraîné une réflexion sur le sens de l'expression *maîtriser une ou*

14 *Promenade*

plusieurs langue(s), question qui est bien sûr centrale dans l'ensemble de la linguistique.

Tel est notre parcours commun. Sans la moindre modestie, nous affirmons sa cohérence: il nous a conduits de l'enseignement des langues étrangères à la linguistique par des dépassements successifs - dépassements au sens hégélien du terme: chaque étape de ce parcours, loin de nous éloigner de la précédente, apparaît comme sa reprise et son approfondissement dans un cadre plus large.