

DE LA SOCIOLINGUISTIQUE À L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES : RÉDUCTION AD ABSURDUM ?

Marc Deneire

ATILF- CNRS & Université de Lorraine

En avril 2013, à l'occasion d'un nouveau contrat, l'équipe CRAPEL votait en faveur d'un changement de nom ; l'équipe s'appellerait désormais « Didactique des langues et sociolinguistique », reflétant l'orientation de la recherche en didactique ces dernières années et de celle d'un grand nombre de ses membres. Dans ces quelques pages, je me permets de proposer une réflexion personnelle sur l'articulation entre ces deux termes sur la base des orientations éthiques et politiques de la sociolinguistique et de sa mise en œuvre sur le terrain de l'enseignement des langues telle que j'ai pu l'observer dans ma pratique

La sociolinguistique : agenda social, politique et éthique

Dans un article paru dans la revue *Langage & Société*, Calvet (1999) trace les origines de la sociolinguistique à la conférence de UCLA de 1964, conférence au cours de laquelle se sont rassemblés un grand nombre de sociologues, de linguistes et d'anthropologues souvent cités comme étant les fondateurs de la sociolinguistique. Ces pionniers avaient comme objectif commun de faire revivre la grande idée d'Antoine Meillet qui affirmait en 1903 que : « [d]u fait que la langue est un fait social, il en résulte que la linguistique est une science sociale » (Boutet, 2015 : 14) Leur recherche d'interdisciplinarité répondait aux besoins de l'époque où :

[I]a société américaine rencontrait des problèmes croissants eu égard à la ségrégation raciale, l'éducation des plus pauvres et les structures sociales. Les problèmes étaient suffisamment clairs et ces trois disciplines disposaient des outils nécessaires pour les résoudre, mais pas séparément. (Shuy, 1990 : 190).

Plus de cinquante ans plus tard, on peut dire que ces protagonistes ont tenu leurs engagements. Dans une récente conférence en ligne (mai 2020), Labov place l'ensemble de son œuvre dans le cadre de la lutte pour la justice sociale, mentionnant pour illustrer son argumentation son célèbre article sur « la logique de l'anglais non-

standard », le procès d'Ann Arbor où son intervention a valu la condamnation du *School Board* pour discrimination linguistique envers la communauté noire, et celle dans un procès à Los Angeles où son expertise en matière d'accents a permis d'innocenter un employé injustement condamné pour alerte à la bombe. Du côté de l'anthropologie linguistique, tout le travail d'ethnopoétique de Hymes a consisté à donner voix aux peuples marginalisés à travers le rétablissement de la forme originale des textes transcrits par ses prédécesseurs. Il conclut son ouvrage *In vain I tried to tell you* (1981) avec ces mots : « Nous devons œuvrer à rendre à nouveau audible et visible ce « plus » – la forme littéraire dans laquelle les mots natifs étaient formulés – de sorte qu'ils puissent reprendre leur sens original... » (384 ; notre traduction). À travers ce travail, Hymes indique que la langue n'est pas « transparente », mais qu'elle est au centre de relations de pouvoir, comme l'indiquent également Bourdieu (1991 : 111-13 ; la langue d'autorité étant la seule autorisée) et les analystes du discours critique tels que Fairclough qui s'opposent à l'analyse classique de celles et ceux « qui croient que le contenu social des données linguistiques peut être interprété sans prêter attention au langage proprement dit » (1992 : 20).

Il nous est bien entendu impossible de résumer ici l'évolution de la sociolinguistique au cours des cinquante ans qui nous séparent de la conférence de Los Angeles. Disons simplement que l'approche de Labov qui consistait à établir des liens de corrélation entre variables linguistiques et caractéristiques sociales a été progressivement marginalisée, précisément parce que celle-ci fait des ordres linguistiques et sociaux deux ordres séparés. C'est donc le courant anthropologique qui est devenu dominant, avec la branche américaine représentée par Hymes qui s'inscrit dans la lignée des Boas, Sapir et Whorf, et la branche britannique de Halliday qui prolonge les travaux de l'anthropologue Malinowski, relayés par le linguiste J.R. Firth. Ces différents auteurs partagent les principes suivants :

- (1) La langue est socialement constituée (le « *socially constituted linguistics* » de Hymes) mais aussi constitutive du contexte social. La sociolinguistique s'inscrit ainsi pleinement dans le « tournant linguistique » qui a caractérisé l'ensemble des sciences humaines et sociales au cours de la deuxième partie du vingtième siècle (voir par exemple Gadamer cité dans Stewart, 1995 : 115). On notera que c'est l'aspect performatif (*agency*) qui semble prédominer les études de

terrain de ces dernières années, comme en témoignent des termes tels que « *linguaging* », « *translinguaging* », « *polylinguaging* », etc.

- (2) La langue n'est pas objet de contemplation ou d'analyse mais un « processus sémiotique social » dont le potentiel de signification (Halliday) ne se réalise que dans des contextes qu'elle contribue elle-même à créer et à influencer. Contexte et langue sont donc inséparables et ne peuvent être analysés séparément. Comme le faisait remarquer Tony Morrison dans son discours d'acceptation du prix Nobel en 1993 : « Le langage de l'oppression fait plus que représenter la violence, il est la violence elle-même ; il représente bien plus que les limites de la connaissance, il limite la connaissance » (dans Stewart, 1995 :130).
- (3) Toute analyse linguistique est donc en même temps sociale et doit tenir compte d'un certain nombre de variables contextuelles résumées dans le célèbre SPEAKING/PARLANT de Hymes et la notion de « *speech event* » comme unité d'analyse au sein d'un contexte de situation (Malinowski) de J.R. Firth qui comprend, en plus de l'acte de parole, la relation entre interlocuteurs, l'effet sur le public, etc. Le concept sémiotique d'indexicalité (Silverstein, 2003) est central dans toute analyse dans la mesure où il s'agira de déterminer à quoi renvoient les concepts utilisés, non seulement en termes référentiels, mais aussi sociaux (autorité, solidarité, prestige, formalité, profession, etc.). Toute recherche sociolinguistique sera donc, de par nature, multimodale dans la mesure où il s'agira d'analyser la façon dont la langue interagit avec d'autres systèmes sémiotiques pour faire sens.

En privilégiant l'étude de la langue en action (*agency*) plus que la structure (Bell, 2016 : 399) au cours des dernières années, on ne s'étonnera pas de voir que ce sont surtout les thématiques reflétant l'interaction entre l'évolution linguistique et celle du champ social qui ont dominé notre champs d'études. Dans sa conclusion à son ouvrage en collaboration sur les débats théoriques qui traversent la sociolinguistique, Coupland (2016) en identifie cinq (les 5M) : la marchandisation, la mobilité, la (multi)modalité, les médias et la médiatisation, et la méta-communication réflexive, auxquels nous pouvons peut-être ajouter le thème plus englobant de la mondialisation. À titre d'exemple, Heller et Duchêne (2016) ont montré comment l'idéologie néolibérale des dernières années a systématiquement privilégié la rentabilité économique

des ressources linguistiques, conditionnées (*commodified*) en compétences négociables, sur le marché de la citoyenneté, de l'intégration et de l'éducation qui sont elles-mêmes marchandisées. Très concrètement, Forgues et Doucet (cité dans Heller et Duchêne, 2016 : 146-7) expliquent comment en matière de financement des langues minoritaires au Canada, il s'agit « moins pour l'État d'assurer une forme de réparation et de rattrapage, que de financer les organisations les plus performantes qui participent à la prospérité du pays ». Cette optique remplace celle des « droits linguistiques [qui] garantissent une aide de l'État, peu importe le rendement des organismes et leur valeur ajoutée ». Heller et Duchêne (2016 : 148) montrent aussi que le multilinguisme suisse peut être lié à des intérêts économiques, mais pas nécessairement en faveur des producteurs de ces ressources. De leur côté, les analystes du discours critique (CDA) tels que Fairclough (1992) ont souligné comment :

le domaine économique capitaliste a été progressivement élargi pour englober des aspects de la vie qui étaient auparavant considérés comme tout à fait distincts de la production. Le concept de marchandise, qui était auparavant limité aux biens tangibles, s'est étendu à toutes sortes d'éléments intangibles : les cours, les vacances, les assurances maladie et les funérailles sont désormais achetés et vendus sur le marché libre dans des emballages, un peu comme des poudres de savon. (cité dans Kelly-Holmes, 1996 : 163).

L'accueil mitigé de la sociolinguistique en France

Arrivé en France en 1998 en provenance des États-Unis où j'avais été formé à la sociolinguistique (Universités du Texas et d'Illinois), j'ai été quelque peu surpris par l'accueil mitigé fait à la sociolinguistique dans les départements d'anglais et de sciences du langage. Lors de mes entretiens d'embauche, on mettait en doute mes qualités de linguiste, et je constatais le manque de considération, voire de mépris, vis-à-vis de mes quelques collègues sociolinguistes. J'avais l'impression que l'on n'était pas sorti des « *linguistic wars* » des années 1870 et 80 aux États-Unis, et surtout, que la linguistique cherchait encore son identité, voire une certaine prééminence, parmi les disciplines de sciences humaines, l'argument souvent utilisé étant que la linguistique est une discipline « scientifique » par rapport à d'autres disciplines telles que la littérature ou la philosophie qui ne le seraient pas. Ces discussions ne sont pas sans rappeler les stratégies utilisées par les pionniers de certains domaines, dont la linguistique, pour « inverser les signes » de ces « disciplines définies négativement

comme non-littéraires et non-scientifiques » afin de « cumuler les prestiges et les profits, longtemps exclusifs, de l'avant-gardisme littéraire (ou philosophique) et de l'avant-gardisme scientifique » (Bourdieu, 1991 : 160). Dans les rangs des sociolinguistes, Boutet (2015) évoque le programme social de Meillet en 1903 ainsi que celui de son successeur Cohen, mais note que « la déferlante du structuralisme à partir des années 1930, dans les sciences sociales en général, et en linguistique en particulier, a eu raison de ces conceptions sociales du langage » (14). Elle souligne également que la « domination intellectuelle [...] d'André Martinet, titulaire de la chaire de linguistique générale à la Sorbonne, sur laquelle il règnera sans partage jusqu'aux années 1970 » (15) a laissé peu de place aux autres approches de la linguistique. Pour l'anthropologue Masquelier (2015 : 37) l'anthropologie et la linguistique ne sont jamais parvenues à trouver la bonne articulation en France si bien que :

si l'anthropologie américaine a très tôt compris la nécessité de toujours appréhender la dimension contextuelle et langagière des pratiques de manière conjointe aux comportements, aux gestes, aux actes, l'anthropologie française s'en est très peu préoccupée. (Canut et von Münchow : 2015, 8).

Ces autrices se demandent par conséquent :

[c]omment poursuivre aujourd'hui la réflexion amortie il y a longtemps déjà en France (par Guespin 1976), notamment en sociolinguistique et en analyse du discours, et devenue majeure dans le monde anglo-saxon autour de la linguistic anthropology ou de la Critical Discourse Analysis. (8).

Enfin, le très foucauldien Maingueneau (2015) rappelle l'héritage des Lacan, Althusser, et surtout Pêcheux, et regrette que ces apports n'aient pas persisté en France comme ils l'ont fait dans le monde anglo-saxon :

L'interdisciplinarité constatée dans les studies anglo-saxonnes est difficile en France. Il existe une dynamique créatrice dans l'interdisciplinarité : le fait que pendant une longue période des chercheurs de disciplines différentes collaborent sur le même territoire ne peut qu'avoir des conséquences tant sur le plan théorique que sur le plan institutionnel. De nouveaux objets apparaissent qui exigent de nouvelles méthodes et de nouveaux concepts, ce qui peut amener à la création de nouveaux courants, voire de nouvelles disciplines. (178).

Citant Bourdieu, il attribue cette difficulté aux oppositions entre disciplines qui se sont réifiées au cours du temps en oubliant qu'elles se sont mutuellement constituées :

Les oppositions consacrées finissent par apparaître comme inscrites dans la nature des choses, alors même que le moindre examen critique, surtout s'il est armé de la connaissance

du champ (construit comme tel), oblige à découvrir bien souvent que chacune des positions opposées n'a aucun contenu en dehors de la position antagoniste dont elle n'est parfois que l'inversion rationalisée. (cité dans Maingueneau, 2015 : 179).

Sociolinguistique, didactique et enseignement des langues

C'est en grande partie à travers la didactique et l'enseignement des langues que la sociolinguistique a fait son entrée en France, avec notamment l'adoption du *threshold level* de van Ek et Trim (1977) mis en œuvre dans le *notional-functional syllabus* de Wilkins d'une part, et plus tard par la mise en œuvre du CECRL (Conseil de l'Europe, 2001). Si le domaine de la didactique s'est largement enrichi des apports théoriques de la sociolinguistique, notamment grâce aux travaux de Kramersch, Swain, Widdowson, Zarate, Puren, Bourguignon et d'autres (en majorité dans la tradition anglo-saxonne), le passage à l'enseignement provoquera, à mon sens, une réduction par paliers et glissements des principes de base de la sociolinguistique tels qu'ils ont été exposés ci-dessus. Il y a, me semble-t-il, plusieurs raisons à cela :

- (1) Dans la pratique, l'enseignement des langues tend à se réduire à ce qui est « enseignable », catégorisable, formatable et évaluable, et donc à la seule langue « standard », à une grammaire pédagogique de nature prescriptive, et à des situations culturellement et socialement désincarnées. Ainsi, le passage difficile des approches formelles basées sur le vocabulaire et la grammaire s'est rapidement traduit par une liste de notions et de phrases-type représentant prétendument des « fonctions » dénuées de toute variabilité et de contextualisation sociale.
- (2) L'habitus enseignant tend à être résistant au changement. Dans la pratique, les approches formelles restent systématiquement privilégiées, notamment dans le domaine de la linguistique. Les cours de didactique ont malheureusement un impact limité sur les enseignant.e.s et futur.e.s enseignant.e.s (voir Chozalski et al., 2018) qui ont, par conséquent tendance à enseigner les langues « comme elles/ils les ont apprises ». Pour nombre d'entre elles/eux, écrire une lettre en langue étrangère n'est rien de plus qu'une occasion de pratiquer les temps du passé. Nous avons certes constaté une évolution dans les pratiques chez nos collègues les plus jeunes, mais dans la pratique, toute rupture

épistémologique (entre approche formelle et approche actionnelle) met du temps à se mettre en place.

- (3) Les approches communicatives et actionnelles s'inspirent de la sociolinguistique mais, dans la pratique, n'en respectent que trop rarement les principes fondamentaux. Par exemple, elles tiennent souvent peu compte des variables contextuelles, de la variation linguistique, etc. La préférence persistante de la langue du « locuteur natif » est sans doute de nature idéologique (la perception de ce qu'est une langue), mais également de nature post-coloniale et commerciale. Elle permet par exemple aux locuteurs natifs d'enseigner leur langue sans se soucier des contextes culturels et politiques dans lesquels ils évoluent, et souvent sans véritable volonté d'apprendre les langues de leurs apprenants. Comme l'indique Phillipson (1992), ceux-ci participent, sans s'en rendre nécessairement compte, à un véritable impérialisme linguistique.
- (4) En dépit des discours basés sur le culturel et l'interculturel dans la didactique des langues, les pratiques restent souvent imprégnées d'une vision utilitariste et marchande de l'enseignement. Dès les années 1970, le *threshold level* insistait sur l'aspect touristique d'un tel enseignement. Dans une présentation sur le CECRL à Strasbourg en juin 2010, un de ses concepteurs, Coste, expliquait qu'un tiers de la première version du texte était consacrée au développement de l'altérité. Malheureusement, pour des raisons de longueur (commerciales ?), cet aspect fut par la suite réduit à quelques pages d'introduction, le reste étant consacré au développement des « compétences », c'est-à-dire à des « produits » négociables en termes de visibilité et d'emploi. L'enseignement des langues fut ainsi précurseur d'une logique entrepreneuriale qui devait à terme penser l'éducation et la recherche en termes de marchandises négociables sur le marché de l'emploi (Chambard, 2020), et voir se substituer une « logique de compétences » à une « logique de connaissances » imposée du haut par le pouvoir politique (Laval, 2012 : 92). On pourrait bien sûr arguer que l'altérité, l'interculturalité et la citoyenneté sont des compétences, mais n'étant pas mesurables sur une échelle de A1 à C2 et n'étant pas réductibles à une progression linéaire, on en est réduit à ne considérer qu'un ensemble de savoir-faire (*skills*) évaluables, basés sur une langue standard et des tests eux-mêmes standardisés, gérés par des

entreprises privées que nos institutions publiques ont tôt fait de généraliser au sein des universités. Au-delà du contexte scolaire et universitaire, on regrettera particulièrement l'utilisation de ces échelles de compétence dans l'élaboration de référentiels dans le contexte de politiques migratoires par exemple, où ils sont clairement au service d'une politique d'exclusion, sous le couvert officiel d'une politique d'intégration... La « dangerosité » de l'amplification d'une logique de compétences et de standardisation s'est d'ailleurs clairement exprimée dans une tribune de nos collègues réagissant à la ré-écriture du CECRL en 2018 (<http://www.transitlingua.org/assets/projet-d-amplification-du-cadre-europ%C3%A9en-de-r%C3%A9f%C3%A9rence-en-langues.pdf>).

- (5) Enfin, difficile de passer sous silence le rôle des manuels scolaires qui, faisant partie d'un marché mondial, se résolvent souvent à représenter un monde unidimensionnel, c'est-à-dire, déconnecté de tout contexte culturel et recherchant avant tout à séduire élèves et professeurs par l'utilisation de « vedettes » populaires que ce soit dans le domaine de l'anglais (Gray, 2012) ou du FLE (Block et Gray, 2017). Les manuels destinés au marché national partagent ces mêmes caractéristiques (*Going Places Tie*), y ajoutant parfois des catalogues de clichés culturels sous le couvert de l'interculturalité (*Going Places 2^{nde}*).

Pour résumer, même si la didactique et l'enseignement des langues se sont employés à développer des approches basées sur les champs de l'anthropologie linguistique et de la sociolinguistique anglo-saxonnes, elles s'en sont largement éloigné aussi bien dans leurs objectifs de socialisation, de justice sociale et de développement d'une nouvelle citoyenneté, que dans leurs approches théoriques et méthodologiques. Peut-être est-ce parce que, comme l'écrivait Baudrillard en parlant de l'histoire et du Marxisme, les théories sociolinguistiques sont « comme les vins fins et la cuisine : [elles] ne franchissent pas vraiment l'océan malgré les tentatives émouvantes pour les acclimater » (1986 : 157). Les pratiques restent souvent ancrées dans un habitus formel d'un point de vue théorique et scolaire d'un point pratique, tout en étant entraînées dans le tourbillon d'une mondialisation marquée par la marchandisation de la langue, des institutions scolaires et universitaires, et, in fine, des enseignants ainsi que de leurs élèves.

Bibliographie

- Baudrillard, J. (1986). *Amérique*. Paris : Grasset. Récupéré de https://monoskop.org/images/3/3e/Baudrillard_Jean_Am%C3%A9rique_1986.pdf
- Bell, A. (2016). Succeeding Waves: Seeking sociolinguistic theory of the twenty-first century. In : N. Coupland (dir.), *Sociolinguistics: Theoretical debates*, Cambridge: Cambridge University Press, 391-416.
- Block, D. & Gray, J. (2017). French language textbooks as ideologically imbued cultural artefacts: Political economy, neoliberalism and (self) branding. In : S. Coffey & U. Wingate (éds.), *New Directions for Research in Foreign Language Education*, Routledge: London, UK, 115-131.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power*. Cambridge, MA : Harvard.
- Bourjault, J., Bordon, J.-L. & Walters, J. (2005). *Going places. Anglais Terminale*. Paris : Didier.
- Boutet, J. (2015). Le langage et les langues en sciences sociales : une question toujours vive. In : C. Canut & P. von Münchow (dir.), *Le langage en sciences humaines*, Limoges : Lambert-Lucas, 13-20.
- Calvet, J.-L. (1999). Aux origines de la sociolinguistique la conférence de sociolinguistique de l'UCLA (1964). *Langage et Société*, 88, 25-57. Récupéré de https://www.persee.fr/doc/lsoc_0181-4095_1999_num_88_1_2867
- Canut, C. & von Münchow, P. (Dir.) (2015). *Le langage en sciences humaines*. Limoges : Lambert-Lucas.
- Canut, C. & von Münchow, P. (2015). Introduction. In : C. Canut & P. von Münchow (Dir.), *Le langage en sciences humaines*, Limoges : Lambert-Lucas, 7-12.
- Chambard, O. (2020) *Business Model: L'université, nouveau laboratoire de l'idéologie entrepreneuriale*. Paris : La Découverte.
- Chozalski, A., Deneire, M. & Grandvarlet, L. (2018). La formation des enseignants en langues : Connaissances inertes et réflexivité. *Mélanges CRAPEL*, 39, 135-144. Récupéré du site de la revue : <https://www.atilf.fr/wp-content/uploads/publications/MelangesCrapel/file-42-10-1.pdf>

- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Conseil de l'Europe/Les Éditions Didier. Récupéré de <http://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Coupland, N. (2016). Five Ms for sociolinguistic Change. In : N. Coupland (Dir.). *Sociolinguistics: Theoretical debates*, Cambridge : Cambridge University Press, 433-454.
- Deneire, M. & Pereiro, M. (2017). How do we teach English to French learners? Insight into French educational policy and practice. In : Y. Bayyurt & N. Sifakis (éds), *English Language Education Policies and Practices in the Mediterranean Countries and Beyond*, Frankfurt Am Mein : Peter Lang, 39-58.
- Ek, J.A. van (1977). *The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools*. London : Longman.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge : Polity Press.
- Gray, J. (2012). Neoliberalism, celebrity and 'aspirational content' in English language teaching textbooks for the global market. In : D. Block, J. Gray & M. Holborow (éds), *Neoliberalism and applied linguistics*, London : Routledge, 86-113.
- Heller, M. & Duchêne, A. (2016). Treating language as an economic resource: Discourse, and debate. In : N. Coupland (Dir.). *Sociolinguistics: Theoretical debates*, Cambridge : Cambridge University Press, 139-156.
- Hymes, D. (1981). *In vain I tried to tell you. Essays in Native American ethnopoetics*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.
- Kelly-Holmes, H. (1996). Theorising the market in sociolinguistics. In : N. Coupland (Dir.). *Sociolinguistics: Theoretical debates*, Cambridge : Cambridge University Press, 157-172.
- Labov, W. (2020, 19 mai). Justice as a linguistic matter. *Abralin (Associação Brasileira de Linguística)*. Récupéré de https://www.youtube.com/watch?v=cr5tyw8_gT0 [Page consultée le 31 déc. 2020.]
- Laval, C. & Sévérac, P. (2012). Entretien avec Christian Laval. *Rue Descartes*, 73, 88-102.
- Maingueneau, D. (2015). Discours, études de discours, analyse du discours. In : C. Canut & P. von Münchow (Dir.), *Le langage en sciences humaines*, Limoges : Lambert-Lucas, 169-182.

Mélanges CRAPEL n° 41/2

- Masquelier, B. (2015). Anthropologie et langage : décrire des situations d'interlocution. In : C. Canut & P. von Münchow (dir.). *Le langage en sciences humaines*, Limoges : Lambert-Lucas, 37-52.
- Phillipson, R. (1992) *Linguistic Imperialism*. Cambridge : CUP.
- Shuy, R. W. (1990). A brief history of sociolinguistics 1949-1989. *Historiographia Linguistica*, 17(1-2), 183-209. Récupéré de <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/hl.17.1-2.14shu>
- Silverstein, M. (2003). Indexicality order and the dialectics of social life. *Language and Communication*, 23, 193-229.
- Stewart, J. (1995). *Language as articulate contact : Toward a post-semiotic philosophy of communication*. Albany, NY : SUNY.
- Walters, J., Bordron, J-L., Bourjault, J. & Daguene, S. (2003). *Going Places. Anglais 2nde*. Paris : Didier.

DISCUSSION

David Weimer

Professeur d'anglais certifié¹
Lycée Olympe de Gouges, académie de Créteil

Considérer le phénomène langagier humain comme une science, même « humaine », fait courir le risque de réduire l'objectif de description et d'étude de l'acte de communication à un processus logique, contrôlé et potentiellement fini, alors qu'il n'en est rien. La linguistique en tant que telle n'a qu'un intérêt très limité, puisqu'il est admis, comme le disait déjà Labov², que le phénomène langagier trouve son sens dans les contextes avant tout sociaux (ou sociétaux) dans lesquels la communication, qu'elle soit communicationnelle ou symbolique, est un acte qui dépasse le cadre de la langue elle-même. Les tentatives nativistes de grammaires génératives n'ont produit que des concepts abstraits qui ne peuvent sortir d'une bulle intellectuelle dont la raison d'être consiste principalement à gloser sur des principes essentiellement stériles³. Le phénomène langagier ne peut être étudié qu'à partir d'éléments extralinguistiques qui déterminent sa fonction et son utilisation. Comme le disait Vygotsky⁴, c'est le contexte sociétal qui détermine notre capacité à produire de la langue, et non l'inverse.

Dès lors, la sociolinguistique ne peut être définie comme une linguistique « sociale » dans le sens politique, mais plutôt comme une linguistique « sociétale », terme moins connoté. Le caractère social de la sociolinguistique se rapporte moins à des critères d'appartenances politiques de droite ou de gauche qu'aux conditions primordiales des besoins d'interactions au sein d'une espèce animale, ici l'être humain.

¹ Auteur en 2020 de *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : Principes, analyses, séquences*. Paris : L'Harmattan.

² « I have resisted the term sociolinguistics many years since it implies that there can be a successful linguistic theory or practice which is not social; » (Labov, 1991 : intro xiii)

³ « [...] Chomsky's ignorance of linguistics, outside a narrow sector, becomes downright embarrassing at moments like this. He presumably intended the argument to apply to any arbitrary pair of possible languages known by a person. In sweepingly denying predictability to social science, he also denies it to millions of multilingual people in whose lives and communities code-choice has a high and valued degree of regularity. » (Hymes, 1974 : 103)

⁴ « Vygotsky turns the opposition between the individual and the social inside out by locating the social inside the person rather than as an external force that imposes itself on the lone individual. » (Miller, 2011 : 26)

Par conséquent, il faut sans doute relativiser la portée des incursions dites « libérales » ou encore « néo-libérales » dans l'interprétation de choix de politiques éducatives notamment, puisque les comportements et les choix sociétaux, tout en étant à la racine des comportements linguistiques, reposent sur des critères bien plus profonds comme les sentiments d'appartenances à une classe sociale ou à une communauté, ou encore ses habitudes, ses croyances et ses traditions parfois ancestrales. Dès lors, on peut douter de la pertinence d'une approche linguistique pour décrire des comportements comme celui qui détermine des préférences entre des institutions éducatives privées ou publiques qui s'inscrivent principalement dans des phénomènes d'ordres idéologiques et qui restent de natures largement irrationnelles.

La didactique et plus précisément l'enseignement des langues se sont naturellement emparés de la sociolinguistique pour redéfinir le rôle de l'enseignant et sa relation avec l'apprenant dans un contexte de coopération, de pédagogie de projet et d'évaluation positive. Ces notions, exposées notamment dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (Conseil de l'Europe, 2001), tranchent avec la vision traditionnelle du cours magistral et du contrôle total du « maître » devant ses élèves qui sanctionne des lacunes à l'issu d'évaluations strictement sommatives. Mais accorder à l'apprenant la liberté de s'exprimer de manière naturelle et autonome reste encore une idée incongrue, voire fantaisiste pour de nombreux acteurs des institutions éducatives, et ce à tous les niveaux hiérarchiques, tant les habitudes et les croyances pourtant désuètes sont tenaces. Il est d'autant plus urgent d'embrasser cette évolution de la linguistique comme entité d'un contexte sociétal plus large qu'il est impératif d'être en mesure d'offrir à nos enfants une éducation à la hauteur des enjeux dans un monde gangrené par les obscurantismes, en abandonnant le dirigisme qui caractérise encore nos institutions. À cette fin, il est urgent de former⁵ nos professeurs à la liberté de découvrir, d'expérimenter, d'exprimer leur passion des connaissances et des expériences dont eux seuls peuvent être les garants dans leur salle de classe.

⁵ Les critères de recrutement varient considérablement d'un concours à l'autre. Par exemple, l'agrégation externe d'anglais ne comporte aucune épreuve de didactique ni de pédagogie. Les épreuves dites de « leçon » sont en réalité des épreuves orales de littérature, de civilisation ou de « linguistique ». <https://saesfrance.org/wp-content/uploads/2019/10/rapport-agreg-externe-2019.pdf>

Bibliographie

- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Conseil de l'Europe/Les Éditions Didier. Récupéré de <http://rm.coe.int/16802fc3a8>.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in Sociolinguistics – An Ethnographic Approach*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.
- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic Pattern*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.
- Miller, R. (2011). *Vygotsky in Perspective*. Cambridge : Cambridge University Press.