

SOCIOLINGUISTIQUE ET DIDACTIQUE DU FRANÇAIS : UNE INTERACTION NÉCESSAIRE

[Emmanuelle Guérin](#)

Armand Colin | « [Le français aujourd'hui](#) »

2011/3 n°174 | pages 139 à 144

ISSN 0184-7732

ISBN 9782200927127

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2011-3-page-139.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.

© Armand Colin. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

SOCIOLINGUISTIQUE ET DIDACTIQUE DU FRANÇAIS : UNE INTERACTION NÉCESSAIRE

Emmanuelle GUERIN

Université d'Orléans & IUFM

Laboratoire ligérien de linguistique

Plusieurs ouvrages viennent de paraître qui situent la réflexion sociolinguistique en lien avec l'enseignement des langues, dont le français. La rédaction du *Français aujourd'hui* a décidé d'en recenser les articles les plus représentatifs¹ pour leur forte implication didactique et pour les perspectives saillantes qu'elles offrent aujourd'hui dans le champ des apprentissages langagiers. E. Guerin assure ici la première livraison de cette chronique de linguistique (que nous devrions intituler, pour l'occasion, chronique de *sociolinguistique*), entre autres à partir des revues et ouvrages collectifs suivants :

- BERTRAND, O. & SCHAFFNER, I. (dir.) (2011). *Variétés, variations et formes du français*. Palaiseau : Éditions de l'École polytechnique.
- BERTUCCI, M.-M. & BOYER, I. (dir.) (2010). *Transfert des savoirs et apprentissage en situation interculturelle et plurilingue*. Paris : L'Harmattan.
- BLANCHET, P. & MARTINEZ, P. (dir.) (2011). *Pratiques innovantes du plurilinguisme*. Paris : Éditions des archives contemporaines.
- BOYER, H. (dir.) (2010). *Pour une épistémologie de la sociolinguistique*. Limoges : Lambert-Lucas.
- PIEROZAK, I., BULOT, T. & BLANCHET, P. (dir.) (2011). *Approches de la pluralité sociolinguistique. Vers quelles convergences des pratiques de recherche et d'éducation? Cahiers de sociolinguistique, 15*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Le français est une langue de plein emploi, c'est-à-dire « une langue qui couvre tous les domaines [...], tous les marchés linguistiques possibles, c'est-à-dire tous les lieux, concrets ou abstraits, où s'échange du langage » (Encrevé, 2007 : 49). Prétendre enseigner le français signifie donc tendre à la transmission de savoirs relatifs à un objet dynamique, évolutif, nécessairement hétérogène. La sociolinguistique se donne pour objectifs l'observation, la description, la compréhension, l'analyse de cette hétérogénéité. On voit dès lors que sociolinguistique et didactique ont/devraient avoir

1. Les références bibliographiques de ces études spécifiques ont été regroupées en fin de texte.

affaire ensemble. C'est ainsi que des chercheurs en didactique éclairent leurs préoccupations à la lueur de la sociolinguistique. Parallèlement, la sociolinguistique trouve dans les problématiques liées à la didactique de la langue des lieux d'application des concepts et théories qu'elle met en jeu. Ainsi, par exemple, au cours d'un colloque² récent qui réunissait des sociolinguistes autour de la question d'une épistémologie de la sociolinguistique, on a pu entendre parler de didactique (Bellonie et Guerin, 2010), ce qui renforce l'idée que la didactique de la langue, si tant est que l'on soit en mesure d'en délimiter le champ d'intervention indépendamment de celui de la linguistique, apparaît au cœur de la question sociolinguistique. Cette modeste contribution donne à voir un aspect de cette affaire.

De l'intérêt du croisement des champs disciplinaires

En s'intéressant à l'usage et aux usagers de la langue, le champ d'étude de la sociolinguistique s'étend nécessairement aux questions qui concernent l'enseignement de la langue. Quel que soit le cadre de cet enseignement (FLM, FLE, FLS), on a toujours affaire à la mise en jeu de savoirs qui ont à voir avec l'usage et l'usager puisqu'il est toujours question de tenter d'enrichir le répertoire linguistique des individus à qui s'adresse cet enseignement, et donc d'agir sur leur compétence de communication. Par ailleurs, au delà du seul savoir linguistique, l'enseignement de la langue alimente les représentations des locuteurs : puisque l'objet d'enseignement illustre dans une certaine mesure la « langue légitime » (Boltanski et Bourdieu, 1975) et que sa maîtrise garantit la réussite scolaire et/ou sociale, alors on comprend que les institutions, quelles qu'elles soient, qui ont en charge l'enseignement de la langue aient un rôle à jouer dans la construction de l'échelle de valeur à partir de laquelle se règlent les pratiques langagières. De fait, les problématiques didactique et sociolinguistique se rencontrent. On peut aller plus loin et affirmer avec I. Pierozak, T. Bulot et P. Blanchet que, dans certains cas, « l'identification franchement distincte des domaines ne fait plus vraiment sens » (*Ibid.* : 10). Peut-on raisonnablement entreprendre une réflexion sur la transmission de savoirs linguistiques sans s'interroger sur l'usage ? Sans l'intervention de la sociolinguistique, l'enseignement de la langue s'enferme dans une forme d'autojustification où la langue apparaît comme un objet dont la maîtrise n'a pas d'autre sens que celui de servir d'argument au bon fonctionnement du système institutionnel. Or la langue existe en dehors des cadres institutionnels ; elle est même en jeu dans les cadres les plus resserrés que sont les échanges entre interactants liés par une forte connivence. On a donc intérêt à traiter la question de l'enseignement de la langue avec un éclairage sur les usages, les pratiques langagières et les usagers, les locuteurs, pour ne pas risquer de proposer des savoirs qui, faute de lien avec la réalité, ne seraient pas intéressés pour servir une compétence.

2. Pour une épistémologie de la sociolinguistique, Montpellier, les 10, 11 et 12 décembre 2009, cf. H. Boyer (dir.), *Ibid.*

L'enseignement du français, langue parmi d'autres

Les effets de la convergence des réflexions d'ordres didactique et sociolinguistique sont particulièrement sensibles dans les zones où le français est en contact avec d'autres langues. La question de l'enseignement du français en contexte plurilingue est au cœur d'un nombre significatif de travaux récents (parmi les derniers, on peut citer P. Blanchet et P. Martinez, 2010). On y traite de la particularité d'enseigner le français lorsque les pratiques quotidiennes appellent l'actualisation d'autres langues, des précautions à prendre, on y aborde le français de façon distanciée : les difficultés à enseigner une langue qui n'est à priori pas la langue du quotidien apparaissent assez nettement dans les contextes plurilingues. Toute la difficulté réside dans leur traitement. L'éclairage sociolinguistique sur la problématique didactique qui émerge dans ces contextes met en évidence la nécessité de ne pas proposer une description du français exclusive. Au contraire, la prise en compte de la pluralité des codes en circulation doit amener à une approche « alter-réflexive » (Feussi, 2011 : 25). Ce que l'on observe du rôle, du statut, attribué à chacune des langues en présence dans les échanges quotidiens devrait permettre de donner du sens à l'enseignement d'une langue : il n'est pas question d'imposer arbitrairement une langue apparaissant alors comme la seule valide. Les travaux sur l'alternance codique (on pense en premier lieu aux travaux de K. Gumperz), par exemple, permettent de mettre au jour la fonctionnalité du procédé et ainsi de ne pas céder à la tentation de présenter le monolinguisme comme idéal. À la suite de V. Castellotti (1997), V. Feussi affirme à propos de la situation au Cameroun : « il devient impérieux pour plus d'efficacité d'adopter une pédagogie pragmatique, en conjuguant stabilité et instabilité dans les pratiques de classe » (*Ibid.* : 25). Autrement dit, si l'objet d'enseignement doit être stabilisé pour rendre possible la transmission des savoirs, il doit être présenté comme s'inscrivant dans l'ensemble dynamique des formes effectivement en circulation dans le quotidien langagier des élèves. On ne sait conjuguer « stabilité » et « instabilité » qu'à l'unique condition de ne nier ni l'un ni l'autre, ce qui implique que l'on soit en mesure d'expliquer pourquoi l'un et pourquoi l'autre. Seule une appréhension pragmatique des langues en circulation offre des éléments de réponse à ces questions.

Quid du traitement sociolinguistique de l'enseignement du français en France ?

Si l'on voit quelles perspectives offre l'interaction de la sociolinguistique et de la didactique dans les régions où le français est en concurrence avec d'autres langues, qu'en est-il de l'enseignement du français en France ? La littérature est bien moins importante sur la question. Doit-on en conclure qu'il n'y a pas de pertinence à s'interroger sur la façon d'aborder l'enseignement compte tenu des usages effectifs et des usagers ? Doit-on supposer qu'enseigner le français en France va de soi puisqu'en France, on parle français ? Il y a bien des recherches qui ont pour objet l'enseignement de la langue en France à la lumière de la réflexion sociolinguistique, mais le fait

est que la plupart de ces travaux traitent principalement du cas des enfants plurilingues. Les travaux de M.-M. Bertucci (2010), par exemple, montrent bien comment on ne peut faire l'économie d'un regard objectif sur la réalité des usages lorsque l'on cherche à traiter la problématique des enfants plurilingues à l'école : « une reconnaissance [...] voire un enseignement des langues de la maison favoriseraient l'acquisition du français, en confortant la place des élèves plurilingues, en la rendant visible, voire légitime » (*Ibid.* : 74). Ainsi, on voit émerger de nombreux (toute proportion gardée) travaux qui proposent des pistes pour envisager un enseignement de la langue qui ne repose pas sur l'exclusion des autres langues en circulation dans l'univers linguistique des élèves mais qui, au contraire, les intègre comme sources de compétences nécessaires. L'intérêt de ces travaux réside notamment dans leur caractère pratique, proposant des applications récupérables sur le terrain. On s'adresse directement aux acteurs de l'enseignement en prenant en charge chaque étape de la transposition didactique des savoirs théoriques s'inscrivant dans le champ de la sociolinguistique. On citera en exemple M. Molinié qui, dans son article de 2010, part de l'observation et de l'interprétation de la diversité sociolinguistique³ confrontée au constat que les enseignants ne sont pas « suffisamment formés pour penser leur enseignement en relation avec la diversité sociale, linguistique et culturelle de leurs élèves, et pour faire de cette diversité un vecteur d'apprentissage scolaire » (*Ibid.* : 101). Le texte ne se limite pas à ce niveau, mais propose un retour sur les pratiques en montrant comment « le paradigme de la transmission verticale des savoirs se double peu à peu de processus de co-construction des savoirs » (*Ibid.* : 121). L'auteure suggère une concrétisation autour de ce qui est présenté comme relevant des « pratiques socio-biographiques et réflexives en éducation [qui] établissent des liens entre transmission de savoirs, construction du sens et conscientisation de l'expérience » (*Ibid.* : 120).

Des limites...

Ces quelques lignes montrent que le croisement des champs de préoccupations de la sociolinguistique et de la didactique de la langue n'est pas fortuit mais évident. On peut même considérer l'incongruité du cloisonnement de ce qui est institutionnellement pensé comme deux disciplines distinctes. Enseigner la langue a indiscutablement un impact sur les usages et les usagers. Inversement, les usages et les usagers devraient avoir une influence sur l'enseignement de la langue bien que cela semble plus difficilement acceptable à en juger par la lenteur, voire la résistance, des textes officiels à intégrer l'hétérogénéité des/de la langue/s. Cela étant, une série de questions demeure : pourquoi la mise en relation de la diversité des formes du français et l'enseignement de la langue ne fait-elle pas couler autant d'encre que celle qui problématise le cas des enfants plurilingues ? Pourquoi semble-t-on accorder moins d'importance à la distance qui sépare l'objet d'enseigne-

3. En s'appuyant notamment sur l'étude de G. Varro & C. Mazurkiewicz (1997), Les non-francophones, leurs cultures et la culture scolaire, in D. Boyzon-Fradet & J.-L. Chiss (dir.), *Enseigner le français en classe hétérogène*, Paris, Nathan Pédagogie, pp. 201-210.

ment des formes de français en circulation dans l'environnement linguistique des enfants? Pourquoi celles-ci ne sont-elles pas abordées en tant que « langue de la maison » au même titre que les langues étrangères? Pourtant, ce qui est enseigné est loin des pratiques langagières quotidiennes de tous les locuteurs francophones, mais on se demande trop rarement comment penser une didactique de la langue française qui n'exclut pas sa réalité. Il pourrait être intéressant d'interroger la frilosité apparente lorsqu'il s'agit de remettre en question l'homogénéité du français. On peut parler de « surdité normative », pour reprendre les termes de C. de Féral (2011), lorsqu'elle s'interroge sur le fait qu'on a bien plus de facilité à repérer la variété dans les pratiques langagières des locuteurs africains : « Pourquoi (...) l'oreille métropolitaine, qu'elle soit celle d'un linguiste ou non, stigmatise chez les locuteurs africains ce qu'elle n'entend pas chez les locuteurs natifs? » (*Ibid.* : 46). Compte tenu de tout ce que l'on sait de la variation, notamment stylistique, on est en droit d'affirmer que sans qu'interviennent d'autres langues, les écoliers sont nécessairement confrontés à une multiplicité de formes de français. La thèse de L. Buson (2009) montre à quel point la capacité à appréhender la variation n'est pas une compétence qui va de soi. Par ailleurs, dans un article de 2011, j'ai tenté de montrer combien cette compétence est nécessaire pour entrer dans les apprentissages en jeu à l'école : pour être en mesure d'intégrer les savoirs relatifs à la forme de langue enseignée, il est nécessaire de reconnaître qu'elle prend place à côté d'autres formes, la sélection de chacune dépendant des contraintes situationnelles. On s'oppose ainsi à l'idée qu'il y aurait une forme absolument pertinente, le français fantasmé, une homogénéisation idéalisée, la négation de la variété. Vue de France, la variation effective du français est communément niée. Plus exactement, on tente d'imposer un unique modèle en dévalorisant les autres formes, laissant croire qu'elles n'ont aucune fonctionnalité quels que soient les usages réels des locuteurs. C'est ainsi qu'on enseigne aux petits français que l'on dit couramment « Où part-on en vacances »⁴ parce que telle est la forme « correcte » pour construire une interrogative. N'importe quel locuteur français sait que l'inversion du sujet n'est pas courante dans ses échanges. Pourtant, l'omnivalité prétendue d'une telle construction imprègne les représentations sur la langue et sa variation des locuteurs puisqu'elle est légitimée par l'idée de correction : c'est le bon usage. On voit dans quelle position impossible sont placés les locuteurs à qui l'on demande d'accepter un principe dyadique selon lequel tout ce qui n'illustre pas le modèle standard, la « langue légitime », se situe du côté de l'incorrection, le mauvais usage, le mal... là où les pratiques quotidiennes, les différentes situations de communication dans lesquelles ils se trouvent impliqués, les contraignent à actualiser une multiplicité de formes de langue.

*

* *

4. Exemple illustrant le « langage courant » dans un manuel de grammaire, S. Annarumma, S. Raimbert, C. Vanetti & M. Varier, *Français, CM2*, Paris, Hachette, 2010, p. 86.

Je conclus cette chronique comme je l'ai commencée, avec P. Encrevé, pour contribuer à la réflexion sur la difficulté d'enseigner une langue vivante et en contact autrement que par l'entretien et la diffusion d'une image de la langue homogène fantasmée. Autrement dit, ces propos sont une contribution aux tentatives de dénouement du paradoxe que soulève le croisement des champs de la didactique et de la sociolinguistique : la conjugaison (impossible?) de la stabilité et de l'instabilité.

Malgré les craintes qui s'expriment toujours devant ce qui change, aussi longtemps que l'intercommunication entre tous les usagers d'une langue est maintenue, cette dimension dynamique ne menace pas l'unité qui est au principe même d'une langue et d'une communauté linguistique : ce qui fait que, même dans les français « évolués », quelque chose permet de dire qu'il s'agit encore du français. (2007 : 188)

Emmanuelle GUERIN

Références bibliographiques

- BELLONIE, J.-D. & GUERIN, E. (2010). Lorsque la réflexion sociolinguistique éclaire la problématique du FLM. In H. Boyer (dir.), *Pour une épistémologie de la sociolinguistique* (pp. 99-106). Limoges : Lambert-Lucas.
- BERTUCCI, M.-M. (2010). Des langues des élèves à la langue de la scolarisation : quelques propositions pour l'enseignement/apprentissage du français dans un contexte plurilingue et variationniste. In M.-M. Bertucci & I. Boyer (dir.), *Transfert des savoirs et apprentissage en situation interculturelle et plurilingue* (pp. 73-98). Paris : L'Harmattan.
- BOLTANSKI, L. & BOURDIEU, P. (1975). Le fétichisme de la langue. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 4, 2-32.
- BUSON, L. (2009). *Variation stylistique entre 5 et 11 ans et réseaux de socialisation scolaire : usages, représentations, acquisition et prise en compte éducative*. Thèse de doctorat sous la direction de J. Billiez, université Stendhal – Grenoble 3.
- CASTELLOTTI, V. (1997). Langue étrangère et français en milieu scolaire : didactiser l'alternance? *Études de linguistique appliquée*, 108, 401-410.
- ENCREVÉ, P. & BRAUDEAU, M. (2007). *Conversations sur la langue française*. Paris : Gallimard.
- FÉRAL (de) C. (2011). Les « variétés » du français en Afrique. Stigmatisations, dénominations, réifications : à qui la faute? *Cahiers de sociolinguistique*, 15, 41-54.
- FEUSSI, V. (2011). Usages linguistiques et constructions identitaires au Cameroun. À la recherche de soi et/avec l'autre. *Cahiers de sociolinguistique*, 15, 13-28.
- GUERIN, E. (2011). La variation effective vs la variation représentée. In O. Bertrand & I. Schaffner, *Variétés, variations et formes du français* (pp. 43-54). Palaiseau : Éditions de l'École polytechnique.
- MOLINIÉ, M. (2010). Former les enseignants à une approche réflexive des plurilinguismes sociaux. In M.-M. Bertucci & I. Boyer, *Transfert des savoirs et apprentissage en situation interculturelle et plurilingue* (pp. 99-124). Paris : L'Harmattan.
- PIEROZAK, I., BULOT, T. & BLANCHET, P. (2011). Des questionnements assumés, des réponses plurielles et de nouveaux enjeux. *Cahiers de sociolinguistique*, 15, 7-12.