

Yannick Lefranc  
Didacticien et chercheur en FLE  
Université Marc Bloch de Strasbourg



Langue du vainqueur... on ne la parle pas impunément, on la respire autour de soi et on vit d'après elle. (LTI : 260)

Je lisais tout ce qui me tombait sous les yeux et je voyais partout les traces de cette langue. Elle était vraiment totalitaire. (LTI : 331)

**Résumé :** *Si, en évitant la réduction domination = fascisme, on compare la novlangue nazie qu'analysa Klemperer et le langage qui régit la didactique des langues en Europe, on s'apercevra qu'elles ont un air de famille. Comment empêcher que le management appliqué de « totalitarisant » ne devienne totalitaire ? Inventons des résistances symboliques et pratiques.*

**Mots-clés :** *évaluation - phraséologie - organisation de l'apprentissage - domestication symbolique- sélection sociale*

**Abstract :** *If we avoid reducing domination to fascism and we compare the nazi newspeak that Klemperer analyzed with the language which governs language didactics in Europa, we notice they have some family resemblance. How can we prevent "totalitarizing" applied management from becoming totalitarian ? Let us invent symbolic and practical resistances.*

**Keywords :** *assessment - formulaic language - learning organization - symbolic domestication -social selection*

Pour préciser dans quel cadre théorique j'inscrirai mes réflexions, je vais définir quelques termes clés.

Ce que j'appelle *langue* renvoie à la langue officielle « nationale-internationale » (Renée Balibar), standardisée par des institutions inégalitaires. Cette standardisation s'est effectuée et se maintient au moyen de la normalisation des discours, c'est-à-dire par leur stabilisation et leur uniformisation administratives, savantes et éditoriales, sur la base d'une langue écrite systématisée dont la publication et la circulation sont réglementées. Je n'opposerai donc pas la

« langue » (la configuration discursive) aux « discours » (ses composantes)<sup>(1)</sup>, et, au lieu de voir la langue comme un système abstrait, quasi-mathématique, quasi-mystique, je la penserai, après Bakhtine/Voloshinov, comme « un magma d'inter-discours » plus ou moins régulés par une communication sociohistorique dynamique : conflictuelle (Lefranc, 2008), au moyen de « technologies de l'intellect » (Goody, 2007).

La *didactique des langues* est la discipline qui théorise (problématise, conceptualise) et analyse (observe, expérimente) l'enseignement-apprentissage des langues vivantes nationales. Elle a également une dimension de « science appliquée » : en France, elle est liée aux institutions d'enseignement (écoles, universités, centres de langues) et de recherche, aux appareils de la politique du français (ministères de l'éducation et des affaires étrangères, ambassades), et à des institutions européennes ; de plus, les didacticiens sont en relation avec le marché : les entreprises qui produisent des matériels pédagogiques, les chambres de commerce. La didactique des langues oscille entre l'étude « scientifique » de l'enseignement-apprentissage (histoire des méthodologies, production de concepts et de connaissances sur l'appropriation *psycho-socio-culturelle* des langues) et la mise en œuvre d'une technologie de la formation qui organise l'apprentissage (élaboration de curriculum, de matériel d'évaluation, conception et mise en place de certification) selon les normes du management moderne. Pour autant, la séparation rassurante entre une didactique fondamentale et une didactique appliquée ne résiste pas vraiment : la lecture de maints écrits montre que l'idéologie managériale de l'organisation rationnelle atteint les travaux les plus savants.

Je définirai le terme *totalitaire* en le distinguant de ce que je nommerai *totalitarisant* (tendanciellement totalitaire) ou encore *dystotalitaire* (qui a des difficultés à devenir totalitaire). Quand, dans nos sociétés oligarchiques (Castoriadis) travaillées par des exigences démocratiques, les forces sociales autoritaires peinent à l'emporter parce que leur domination est limitée par des contre-pouvoirs critiques, je les qualifierai de totalitarisantes et de dystotalitaires.

La notion de « totalitarisme » renvoie au contrôle absolu de l'Etat sur les activités publiques et privées des individus. Une nation est totalitaire non seulement lorsque ses dirigeants et l'ensemble de ses agents contrôlent la vie des gens, mais qu'ils parviennent à empêcher et décourager toute contestation publique (dans la presse, dans la rue), semi-publique (au café, dans une bibliothèque), semi-privée (chez soi avec des amis) ou privée (en famille), voire intime : quand la conscience /surmoi du sujet, se pliant à un « principe de réalité de survie », obéit aux injonctions et aux idées des autorités. Ce type de société offre quand même des espaces de récréation relativement inoffensifs (des blagues circulent, on s'enivre, etc.). Caractéristique importante du totalitarisme, le régime perdure non seulement grâce à l'action des « professionnels » de l'élite (de l'économie, de l'administration, des médias, etc.) mais aussi grâce à celle des « amateurs » de la masse (le « public » des badauds, des voisins, des enfants, etc.), en particulier par la délation. Le totalitarisme est participatif.

Pour le différencier de « totalitaire », ce que je qualifie de « totalitarisant » réfère à la recherche du contrôle de tous les faits et gestes et paroles des gens, dans

l'espace public comme dans l'espace privé. Elle est à l'œuvre dans les discours et les actes de ceux qui aspirent à l'unité parfaite (la communion-fusion) entre les membres de la société, et entre leurs représentations et leurs comportements. Sans décalage ni « pas de côté » (Gébé, 2000, 2002). Je pose que toutes les *mythidéologies* (Marcel Détiéne, 2003) sont totalitarisantes, qu'elles soient religieuses (bouddhiste, chrétienne, hindoue, juive, musulmane, etc.) ou plus directement politiques (fascisme, marxisme-léninisme, ultralibéralisme, etc.)<sup>(2)</sup>.

Mon hypothèse est la suivante : sans contrepouvoir, sans contrepoids critique et délibératif, une mythidéologie devient totalitaire : lorsque son dogmatisme et son sectarisme intrinsèques ne sont plus contenus par des idéologies adverses, ni d'autres formes de pensée. On l'a vu avec le stalinisme et le maoïsme dérivés du marxisme-léninisme (Bakounine nommait déjà le marxisme « socialisme de caserne »), on le voit avec l'islamisme dérivé de l'islam. Et il convient de regarder de près l'évolution de l'ultralibéralisme et du fondamentalisme chrétien.

Quand, dans un domaine d'activité, tout le monde, autour de soi, voire soi-même, reprend les mêmes formules, quand on ne refuse plus des expressions à la mode, puis dominantes, puis uniques, on est pris dans un *langage* totalitarisant. Quand, dans d'autres sphères d'activités, les mêmes expressions se diffusent et s'imposent sans contrepartie, ce langage a progressé. Quand, dans tous les domaines de la vie sociale, les mêmes stéréotypes règnent sans partage et s'enchaînent sans surprise, quand on se sent obligé de les utiliser en public, qu'on les entend et les énonce aussi en privé, alors la société et sa *langue* ainsi standardisée sont devenues totalitaires. J'appellerai donc totalitaire une langue normalisée dont le sémantisme « socio-idéologique » (Bakhtine) totalitarisant a tout balayé, une langue qui a détruit les contre-discours, ou les a fait disparaître de tout espace public pour les réduire à la clandestinité.

Dans un contexte totalitaire ou totalitarisant, l'efficacité des discours et l'inculcation réussie des « manières de » (de faire, ressentir, percevoir, penser, parler, etc.) dépendent de la collaboration active des sujets parlants à leur socialisation (hypothèse empruntée à Bourdieu). La domestication des sujets passe par leur auto-domestication.

Pour intervenir dans un débat soulevé par Barthes, je ne pense pas que la langue soit nécessairement fasciste, ou totalitaire, à partir du moment où je considère la langue nationale comme une configuration de discours hétérogène et travaillée par des forces sociales centripètes mais aussi centrifuges (Bakhtine/Voloshinov, 1977). En revanche, j'admets que toute langue et tout langage social sont, au moins en partie, fascisants - *i.e.* dystotalitaires.

Le rapprochement entre la domestication symbolique décrite par Klemperer et celle de l'évaluation moderne des compétences langagières doit éviter les amalgames paresseux entre le « nazisme » et « la dictature de classe du nouveau capitalisme ». Si Klemperer a pu établir un lien entre les pratiques de la propagande nazie et celle de la publicité états-unienne de son temps (et Goebbels a reconnu qu'il s'en était inspiré), s'il y a un air de famille entre les discours de la LTI (*Lingua tertii imperii* - La Langue du Troisième Reich) et

quelques-uns de ceux qui travaillent la didactique du français, il n'en reste pas moins vrai que, contrairement à l'Allemagne nazie, dans les Etats-Unis des années 1930-1940 comme dans l'Europe d'aujourd'hui, il existe des forces sociales démocratiques, des marges de manœuvre et des appuis institutionnels pour résister publiquement aux tendances totalitaires des organisations de l'Etat ou du Marché.

Dans nos sociétés, la domestication semble plus contrainte, mais également plus subtile, plurielle et décentralisée. Les instructions et les incitations conformistes viennent de tous côtés, les *role models* et leurs exemples à suivre abondent : des téléfilms à la télé-réalité, en passant par les clips publicitaires et musicaux. La soumission volontaire est une domestication enchantée où les individus entrent spontanément en harmonie - en synergie - avec la société telle qu'elle est. Ainsi, aujourd'hui en France, trop d'enseignants jeunes et moins jeunes se livrent aux évaluations multiples qui catégorisent et étiquettent les élèves de l'école maternelle française. Serait-ce parce que les questionnaires des tests des écoles ressemblent aux tests « ludiques » des magazines ? Les individus **apprennent** à accepter, intérioriser et « incorporer » (Bourdieu) les discours-à-sens de leur langue : des « discours-à-représentations-attitudes-comportements-actions » conformes aux normes culturelles.

Contrôler la population, rendre le *dèmos* inoffensif pour préserver l'ordre social hiérarchisé.

« Être membre c'est être prévisible » disent les anthropologues. On verra comment *l'organisation du travail d'apprentissage des langues* conçue par les experts du Conseil de l'Europe instaure un quadrillage symbolique qui vise à rendre chacun prévisible.

Bien que je ne prétende pas moi-même échapper à toutes les expressions ni à toutes les métaphores de la langue managériale et techno-scientiste que je vais critiquer, du moins vais-je tenter de montrer que leur utilisation pose problème et exige d'y résister.

## A. *LTI* : LA LANGUE DU VAINQUEUR

L'ouvrage de Klemperer est important pour ce qu'il montre de la malléabilité des êtres humains : lorsque les conditions socioculturelles sont réunies, on peut nous influencer grâce à des techniques de manipulation des masses...et des élites : procédés rhétoriques, cérémonies, spectacles, etc. Klemperer y insiste : l'efficacité de ce conditionnement provient des dispositions humaines à la crédulité et à la servilité. L'universalité du message de *LTI* tient aussi à ce que son auteur ne fait pas du nazisme un phénomène monstrueux et inexplicable, mais qu'il l'inscrit dans un héritage historique (celui du romantisme) et dans le contexte socio-économique mondial (l'exemple états-unien du conditionnement par la publicité).

L'effort de lucidité de Klemperer incite même le lecteur à faire des rapprochements, quand il parle d'« une caractéristique typiquement allemande », « la manie de faire les choses à fond [*Grundlichkeit*] » (id. : 117) et, quelques pages plus loin, la

« manie » nazie de « tout organiser et de tout centraliser le plus rigoureusement possible » (id. : 143). En le lisant, je me suis demandé si, pour la France, l'humour noir de Courteline décrivant les comportements des gendarmes et des ronds-de-cuir ne pouvait pas aider à comprendre le fonctionnement de l'administration sous l'*Etat français* pétainiste. C'est nous inviter à méditer sur les rapports de continuum et de rupture entre les caractéristiques sociohistoriques des cultures nationales et leur exagération monstrueuse le mauvais moment venu.

## I. CONDITIONNEMENT

Les structures extrêmes exagèrent des traits humains universels. C'est le cas de la vulnérabilité des gens à la force persuasive des discours. Klemperer oblige le lecteur intéressé par les sciences du langage, et le linguiste pragmaticien, à ne plus en rester à la « mise en scène du sens » proposé par l'énoncé, à ce que l'énoncé prétend faire, mais à examiner les effets produits par les discours sur leurs interlocuteurs : leurs *effets perlocutoires* - ce que les paroles contribuent à provoquer chez l'auditeur.

L'efficacité de la LTI venait de ce qu'elle avait prise sur des dispositions et des besoins anthropologiques. Elle avait prise sur la disposition humaine à croire et à espérer. Avec cette phrase : « Nous n'avons pas besoin de savoir ce que veut faire le Führer, nous croyons en lui » (LTI : 158), Goebbels a déclaré ce que beaucoup ressentaient, pensaient, et disaient même tout haut, tel ce sellier croisé par Klemperer en 1945, alors que l'armée allemande était en déroute : « Non, bon Dieu, non, « comprendre », ça n'avance à rien, il faut croire. Je crois dans le Führer. » (LTI : 152). La LTI persuade également ceux qui ont besoin d'admirer, telle Mme K. qui « insista encore qu'on devrait quand même reconnaître que le Führer - elle disait vraiment « le Führer » - était une personnalité géniale dont on ne pouvait contester la prodigieuse efficacité, et à laquelle on ne pouvait se soustraire... » (id : 67).

Les propos tenus en LTI jouent aussi sur la tendance à éviter les efforts intellectuels (à « ne pas se prendre la tête », dirait-on aujourd'hui dans le registre « jeune » de la novlangue). Klemperer le souligne : « ce qui est populaire c'est le concret<sup>(3)</sup>, plus un discours s'adresse au sens, moins il s'adresse à l'intellect, plus il est populaire. Il franchit la frontière qui sépare la popularité de la démagogie ou de la séduction d'un peuple dès lors qu'il passe délibérément du soulagement de l'intellect à sa mise hors circuit et à son engourdissement. » (id. : 83). Tout se passe comme si les valeurs les plus attractives n'étaient pas le « vrai, le beau, le bien », mais le fort, et le facile à faire.

La propagande à base de LTI active aussi ce que je nommerai la dimension fantasmatique du sens des mots<sup>(4)</sup>. Elle sait *faire rêver* en évoquant avec le nom de Reich « quelque chose de solennel, une dignité religieuse » (id. : 159). Klemperer note que « les multiples expressions et formules de la LTI qui touchent à l'au-delà forment, dans leur homogénéité, un filet qui est jeté sur l'imagination des auditeurs et qui les entraîne dans la sphère de la croyance » (id. : 162). Les discours nazis, s'ils sont simplistes, ne sont pas prosaïques, et les métaphores à la fois mécanistes et organicistes abondent, telle l'expression

« organisation montée », qui évoque l'union entre le naturel, le social et le technique efficace. Les termes d' « organisation » et d' « organiser », en phase avec la « manie (nazie) de tout organiser et de tout centraliser le plus rigoureusement possible » (*idem*), font aussi partie du vocabulaire de la LTI repris alors par énormément de gens. Klemperer recueille cette phrase d'un jeune mécanicien : « N'ai-je pas bien organisé ça ? », qui n'emploie pas des mots simples comme « travailler », « accomplir », « exécuter » ou « faire » (LTI : 143-144). Puis il écrit : « Mais qui a dit hier encore : « Il faut que je « m'organise » un peu de tabac ? » Je crains que ce ne soit moi-même » (*idem*).

Enfin, la force de la LTI tient aussi à ce qu'elle rencontre une propension humaine trop humaine à obéir : Klemperer voit des signes de « servilité » autour de lui quand tout le monde répète les vocables de la *langue du vainqueur*. « J'observais de plus en plus minutieusement la façon de parler des ouvriers à l'usine, celle des brutes de la Gestapo et comment l'on s'exprimait chez nous, dans ce jardin zoologique des Juifs en cage. Il n'y avait pas de différences notables. Non, à vrai dire, il n'y en avait aucune. Tous, partisans et adversaires, profiteurs et victimes, étaient incontestablement guidés par les mêmes modèles » (*id.*). La dimension totalitaire du langage va de pair avec l'extension des mots-de-la-Force aux domaines les plus quotidiens. Comme si les discours s'énonçaient sous l'égide intériorisée, sous le contrôle incorporé, des autorités politico-idéologiques (un surmoi linguistiquement et idéologiquement normatif).

## II. DES COMBINAISONS DE MOTS

Pour toucher leur auditoire, les orateurs de la LTI utilisent systématiquement des techniques de persuasion éprouvées. Ces procédés sont souvent simples mais très efficaces : on répète des clichés, des phrases toutes faites (Klemperer remarque que la LTI est une langue pauvre).

Tout se passe comme si, pour faire penser et rompre avec d'autres combinaisons de mots rivales, les mots devaient se mettre à plusieurs. Et Klemperer, s'il met en évidence l'importance des maîtres-mots simples (« aveuglement », « exterminer »), insiste sur leur composition avec d'autres vocables dans des collocations (avec les épithètes « radieux », « héroïque », « fantastique »), des expressions (« étranger à l'espèce », « vérité organique », « supérieurement organisés », « caractériellement bon »), des phrases (« il est privilégié »), et même des extraits tirés des oeuvres des grands auteurs : « il connaissait par cœur de longues citations du Führer » (LTI : 254).

Si Klemperer considère « l'accroissement du nombre des termes techniques » comme « la conséquence évidente de la propagation de la technique et de son importance croissante dans la vie courante » (LTI : 204), « la profusion, dans la LTI, de tournures appartenant au domaine technique, la foule de mots mécanisants » distingue cette langue standard par « l'empiètement (des) tournures techniques sur les domaines non techniques, où elles ont ensuite un effet mécanisant » (*idem*). « Le pas véritablement décisif sur la mécanisation de la vie par le langage n'est franchi que lorsque la métaphore technique vise directement la personne » (*idem* : 2005). Lorsqu'il est question, par exemple,

de la « mettre au pas » [*gleichschalten*] - ce qui en électricité a le sens de « synchroniser » (id. : 206).

Klemperer montre comment la communication sociale en LTI sait charger les mots d'une tendre émotion : leur signifié est autant affectif que cognitif. Les termes et les expressions nazies sont parfois empreints de « sentimentalisme » : comme l'expression « retour au bercail »<sup>(5)</sup>. Il est vrai que cette langue-culture qui verse dans le sentimentalisme sait également cultiver l'insensibilité : Klemperer a noté des propos sur la guerre truffés de métaphores et de comparaisons sportives, et c'est pour lui « l'absence totale de sentiment humain qui se révèle » (id., 301)<sup>(6)</sup>.

Les tournures officielles, avec leur charge de solennité, de force et d'intimidation, gagnent tous les domaines de la vie et passent dans la langue courante. Elles se standardisent dans une « langue commune » qui oblige les locuteurs à lui emprunter ses constructions lexico-grammaticales (sans parler de son accent, de son phrasé et de sa prononciation) : « livres, journaux, courrier administratif, et formulaires d'un service - tout nageait dans la même sauce brune, et par cette homogénéité absolue de la langue écrite s'expliquait aussi l'uniformité de la parole » (id. : 36), et plus loin : « Le nazisme s'insinua dans la chair et le sang du grand nombre à travers des expressions isolées, des tournures, des formes syntaxiques qui s'imposaient à des millions d'exemplaires et qui furent adoptées de façon mécanique et inconsciente » (id. : 40).

### III. RESISTER PAR L' ECRITURE

C'est le travail intellectuel qui a aidé Klemperer à tenir bon contre la langue fanatique et fanatisante du nazisme. La lecture crayon en main des textes de propagande, le recueil des expressions nazies entendues ou lues, leur compilation et leur commentaire ont réussi à le protéger, le plus souvent, de la *contagion des idées* (Dan Sperber) et des mots de la LTI : « Est-ce de l'insensibilité de ma part et de l'étroite pédanterie si je m'en tiens toujours et de plus en plus à la philologie de cette misère ? Je sonde vraiment ma conscience. Non, c'est de l'auto-préservation. » (id. : 66). Tout se passe comme si, en mettant des distances entre le sujet et la langue, l'activité écrite, une pratique médiatisée et réfléchie du langage, instaurait un rapport propice au jugement critique sur les discours d'autorité, les propos autoritaires et même les clichés de la langue standard. En désacralisant la langue officielle, l'étude a permis au philologue de s'affranchir de l'emprise des discours des maîtres et de leur dieu vivant Führer. Au lieu de respecter la LTI, Klemperer l'a tenue en respect : en ce sens il l'a *laïcisée* (Lefranc, 2007).

### B. LA DIDACTIQUE AU SERVICE DU MANAGEMENT ?

Les termes et les tournures de la LTI se répondent et s'évoquent mutuellement c'est le dialogisme intrinsèque au dynamisme des discours (Bakhtine). Cette correspondance interdiscursive, qui donne l'impression imaginaire d'une totalité cohérente et harmonieuse, prend vie dans la culture des communications sociales nazifiées. La force de ces mots, de ces collocations et de ces formules

est soumise à leur reprise par la masse des interlocuteurs. Elle dépend aussi des liens de ces vocables avec des actions pratiques, notamment policières.

Comme ceux de la LTI totalitaire, les mots du langage managérial totalitarisant produisent des effets pratico-symboliques en renforçant des « dispositifs » à fonction disciplinaire (Foucault, 1975) : des ensembles hétérogènes de discours administratifs et savants, d'actions et de mesures, d'institutions et d'entreprises.

## I. UNE DOMINATION SOUPLE ET PARTICIPATIVE

A la différence de la domination brutale et directe des états totalitaires comme celui du III<sup>e</sup> Reich, les états oligarchiques d'aujourd'hui développent une forme de domination plus souple et plus complexe, souvent plus « soft » et plus indirecte. Si le premier type de domestication obtenait l'adhésion par la force physique et la terreur, le second type l'obtient par une forme modernisée de servitude volontaire. Comme le montrent des études récentes sur le nouveau management, l'enjeu est d'obtenir l'assentiment actif de sujets qui « peuvent choisir » : c'est une nécessité vitale pour l'organisation qui a besoin d'une collaboration active, et d'une implication inventive.

Les individus sont incités à rationaliser leur soumission en s'alimentant avec les raisonnements économistes et pragmatiques qui circulent dans les grands médias, et qui sont fondés sur un « principe de réalité » d'adaptation conformiste. Cette idéologie s'exprime dans des discours à base de vocabulaire technique et même scientifique : on mobilise les termes des neurosciences, de la psychologie, de la sociologie, de l'éthologie et des « sciences de l'information ».

Sociétés complexes, les nations capitalistes de contrôle néolibéral où les appareils d'état coordonnent leurs actions avec celles des grandes entreprises, comportent quand même des espaces et des institutions de contre-pouvoir où, par des syndicats, des réunions, des manifestations, des livres, des revues, et Internet, les citoyens ont la possibilité de se défendre...et de se préserver, comme disait Klemperer. Cependant - et *plus concrètement* - dans les « organisations libérales » que sont les entreprises (Courtasson dans De La Vega, 2005 : 35), « les individus peuvent accepter ou refuser de se soumettre (aux) règles, en assumant (...) les conséquences de leur choix ». Se soumettre ou se démettre.

## II. QUAND LA DIDACTIQUE INSTITUTIONNELLE PARLE LE LANGAGE DE L'ENTREPRISE

Critiquée dans de nombreuses études récentes (De La Vega, 2005) pour sa fonction de domination sociale, la réorganisation moderne du travail en entreprise sert aujourd'hui de modèle à la rationalisation de l'enseignement-apprentissage des langues. Hantée par l'idéologie techniciste et scientiste dominante, la didactique des langues serait-elle totalitarisante ?

Les recueils des maîtres mots de la doxa néolibérale : Braumann *et alli* (1995), Villette (1997), Durand (2007), Bihl (2007), de même que l'essai où Hazan (2006) compare la propagande néolibérale française et la LTI, décrivent comment les

termes du langage de l'économie, du commerce et de la gestion capitalistes ont gagné les domaines d'activités les plus divers, grâce notamment aux relais des médias et des administrations. Le Goff (1999), quant à lui, a examiné l'influence du management sur l'école et ses conséquences sur les manières de parler et d'agir de responsables politiques, de didacticiens et d'enseignants abreuvés de « modernisation » et d' « adaptation », d' « autonomie » et de « responsabilité »<sup>(7)</sup>. C'est ce vocabulaire du « management libéral » qu'emprunte la didactique institutionnelle quand elle pense et agit sur « l'organisation de l'apprentissage des langues » (Le Cadre, 2001a : 4). Publiées en 1995, les phrases suivantes, à la fois euphorisantes et teintées d'une ironie provocatrice (elles s'adressent à des enseignants), affichent une doxa managériale en expansion, et dessinent le portrait de l'apprenant nouveau dont l'apprentissage tout au long de la vie est un auto-management perpétuel :

#### « L'individu-entreprise

C'est ainsi que, comme nous l'avons vu, on découvre un individu multidimensionnel fonctionnant comme un écosystème qui ne se forme plus mais qui se recycle, dont les objectifs s'apparentent à ceux de l'entreprise - maintenir sa place, se développer sur les différents marchés auxquels il est mêlé -, qui accorde une importance primordiale au temps - sensible donc à tout ce qui permet d'être servi à domicile (l'apport des médias) et à tout ce qui contribue à en gagner (les équipements) - ; son vocabulaire s'apparente aussi à celui de l'entreprise : dans son discours il n'est pas rare qu'apparaissent les mots investir, négocier, optimiser, planifier, bilan, crédit, contrat, efficacité, développement, excellence.

Donc, en face de l'institution enseignante, des usagers qui veulent pouvoir confronter très vite ce qu'ils apprennent avec la réalité de la communication, des usagers pragmatiques, pressés et gestionnaires, c'est-à-dire soucieux de la rentabilité de leur investissement. » (Pécheur, 1995 : 10-11)

L'organisation de l'apprentissage a davantage pour fonction de « produire » des acteurs compétents selon les normes du travail moderne, que d'armer des sujets qui sachent communiquer et vivre mieux - et autrement - en d'autres langues. La scansion des discours par les termes du management le montre : il s'agit de former des locuteurs employables qui partagent les valeurs, les normes, et les bons comportements de la culture d'entreprise. Au-delà de leur savoir ou leur savoir-faire, c'est leur « savoir-être » qui est déterminant : seul celui qui parle et se conduit selon les règles du travail normalisé sera déclaré apte. En transformant les « communications scolaires d'apprentissage » en « communications d'apprentissage pour travailler en plusieurs langues en entreprise », on améliorera le rapport des salariés aux tâches à accomplir et à la valeur travail elle-même : c'est-à-dire au travail tel qu'il est vu par les patrons.

Dans le même état d'esprit, on poursuit ses études pour obtenir une qualification qui intéressera d'éventuels employeurs. Bien sûr, les documents didactiques ne prétendent pas qu'il n'y ait que le travail dans la vie. La formation à la langue-culture étrangère concerne également le hors travail : on l'appelle « loisirs », et les tâches de compréhension et de simulation s'y analysent, s'y organisent et s'y évaluent rationnellement elles aussi. Au nom de la rigueur et de l'efficacité, c'est dans un monde ultra-procédurier que les apprenants et les professeurs

doivent rentrer, un monde de questionnaires, de grilles, de listes, de tableaux, de bilans de compétences, où l'on se gère mutuellement, et où les acteurs sociaux s'observent avec le regard des *contrôleurs Qualité*.

Comme celle du marché, la doxa des institutions éducatives donne une image irénique du monde économique : les notions d'inégalité de statuts, de rapports de forces, d'intérêts antagonistes ou contraires, de manipulation, et même de ruse ou de calcul, sont hors sujet. On présente la société comme un monde de partenaires qui ont les mêmes intérêts. Et les mêmes centres d'intérêts : « Le souci d'une évaluation fiable, homogène et valide des compétences en langues est donc partagé par tous les candidats ou prescripteurs, individus et nations. » (Noël-Jothy et Sampsonis, 2006 : 5), « la demande des recruteurs et des apprenants est d'y voir clair sur les compétences acquises » (idem : 37). La famille, qui fait partie des partenaires, est représentée sous les traits d'un dispositif à la Foucault : « Légitimement, les parents se sentent sécurisés par le fait de pouvoir contrôler l'enseignement fourni à leur enfant. Les examens - sous forme de contrôle, d'interrogation ou de bilan final - leur offrent cette possibilité : les parents ont régulièrement, même s'ils n'en usent pas toujours, un droit de regard sur les contenus, sur la méthodologie adoptée par l'institution et sur la progression des cursus. » (id. : 7).

Loin de la haine fanatisée de la LTI totalitaire à laquelle il « faut toujours un ennemi à déchirer » (LTI : 108), le langage totalitarisant du management préfère délivrer des messages calmement positifs. L'absence de passions négatives correspond à l'*éthos* managérial de la maîtrise de soi : à l'habitus des chefs qui ne haussent jamais le ton et dont la voix, l'intonation ont des accents d'humilité et d'évidence tranquille. Leurs discours laissent pourtant deviner des adversaires dont le récepteur peut reconstituer le portrait : leurs traits négatifs (incompétents, irresponsables, peu professionnels, etc.) s'infèrent à partir des termes clés positifs (compétents, etc.). A la différence de la langue totalitaire qui impressionne en faisant peur au moyen de formules solennelles et pompeuses, et qui fait parler avec les grands mots officiels des autorités menaçantes, suscitant des images de grandes cérémonies nationales, de tribunaux politiques ou d'interrogatoires policiers, le langage du management néolibéral en impose en intimidant avec des vocables techniques qui créent une atmosphère d'efficacité, de maîtrise des choses et de soi, de professionnalisme et, par implication, qui suggèrent le non-professionnalisme et l'archaïsme de ceux qui n'adopteraient pas les mots et les conduites de la tribu. Dystotalitaire, le langage « technique » de la gestion capitaliste est moins direct, et plus subtil.

### III. LES PIEGES DE L'AUTO-CONTRÔLE ET DE L'AUTO-EVALUATION

Le dispositif didactique du Conseil de l'Europe est en parfaite harmonie avec le milieu capitaliste où la vie se confond avec le travail (travail de production mais aussi de consommation disent certains économistes) : l'apprentissage (auto)contrôlé et (auto)évalué tout au long de la vie habitue à gérer sa vie comme on gère sa carrière. « Je gère » doit être pris au sérieux et compris au sens littéral, dans la mesure où cette expression instaure métaphoriquement un type de rapport fonctionnel et technique à la vie, à sa vie professionnelle

comme à sa vie personnelle (voire amoureuse). De même, le matériel de formation du Conseil de l'Europe habitue les acteurs sociaux à établir un rapport technique avec les apprentissages et avec le travail. Les façons de parler qui passent de l'entreprise aux centres de langues et à l'université précèdent et accompagnent les outils, les procédures et les méthodes communes aux sphères de la production et de la formation : un outil comme le référentiel a ainsi transité de l'enseignement professionnel à l'enseignement général.

## 1. LE CADRE...OU LE QUADRE ?

Les mots et les tournures du management affleurent dans tous les documents didactiques du Conseil de l'Europe. En 2001, on a publié le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, un ouvrage destiné à clarifier les indicateurs de niveaux linguistiques des apprenants, afin de faciliter la tâche des professionnels de langues en instaurant la « transparence » sur les critères d'évaluation et de certification. Les auteurs du Cadre visent en priorité les « étudiants européens voyageurs » qui fréquentent les universités et les Centres de Langues et de Ressources universitaires ou privés, mais cela concerne aussi les publics scolaires, et les adultes employables : chercheurs, cadres en mobilité professionnelle, ouvriers immigrés.

Outre ses chapitres sur l'évaluation, l'ouvrage propose de précieuses pages qui font le point sur les derniers acquis de la didactique des langues ; dans une langue souvent claire et distincte, on y définit les notions clés de la discipline (compétences, tâches, stratégies, médiation, etc.). Le Cadre promet également une approche de l'enseignement-apprentissage qui articule communication et action pratique : la « perspective actionnelle », inspirée du *task-based learning* anglo-saxon - l'apprentissage par les tâches. Cependant, et les auteurs le répètent, « le Cadre de référence n'a pas pour vocation de promouvoir une méthode d'enseignement particulière mais bien de présenter des choix » (*Le Cadre*, 2001 : 110).

Les ouvrages d'introduction au Cadre font assaut de précaution : « Le CECR est un texte non prescriptif, qui se présente comme un outil de travail et non comme une harmonisation forcée, une standardisation ou une normativité institutionnelle. » (Noël-Jothy et Sampsonis, 2006 : 21). Un autre didacticien écrit : « Son mode d'influence n'est pas celui de l'application, mais celui du cadrage commun (comme son nom l'indique), à l'intérieur duquel de multiples options demeurent possibles. Ni norme ni modèle, le *Cadre* décrit une « philosophie pratique » partagée pour l'élaboration des programmes et des parcours d'enseignement et d'apprentissage des langues dites étrangères. Il n'est pas imposé par une quelconque force réglementaire, mais on l'adopte, car il a été créé par le consensus et se diffuse ainsi. » (Beacco, 2004 : 25).

Pourtant, les recommandations destinées aux utilisateurs (enseignants et auteurs de manuels notamment) ressemblent à des commandements : « Les utilisateurs du *Cadre de référence* envisageront et expliciteront les approches qu'ils suivent en règle générale. » (*Le Cadre*, id. : 111). Le monde de l'éducation reste celui du discours injonctif des consignes et des instructions, de plus, comme en

entreprise, les *acteurs sociaux* doivent régulièrement rendre des comptes, en vrais professionnels. Mais tout est prévu, et ceux qui éprouveraient des difficultés à expliciter leur démarche peuvent choisir d'adopter cette nouvelle approche « actionnelle » que le Cadre expose opportunément ; une perspective actionnelle décrite avec les mêmes mots que ceux de l'organisation rationnelle du travail : définition des « objectifs » ; logique de « projet » ; insistance sur le « travail en équipe » avec une « exécution de la tâche » qui peut être « négociée » ; « opérations » (de communication langagière) de « planification », d'« exécution » et de « contrôle ».

Le Cadre est quand même surtout utilisé pour l'évaluation des apprenants, pour ses « niveaux communs de référence », avec leurs « échelles de descripteurs de compétence langagière », et pour ses dizaines de tableaux où l'on a minutieusement explicité et distribué des dizaines et des dizaines de **descripteurs** : des phrases destinées à repérer les indices de compétences, et qui décrivent les comportements correspondant aux divers niveaux. On lit par exemple : « Production écrite générale : A1. Peut écrire des expressions et phrases simples isolées ».

Au-delà de ses avancées didactiques et pédagogiques<sup>(8)</sup>, l'économie générale de ce document débordant de tableaux d'indicateurs, met clairement l'évaluation au poste de commande. Le Cadre vient renforcer la tendance dominante de l'enseignement, où l'on privilégie l'analyse des performances (pour le repérage des meilleurs), au détriment du développement des compétences pour tous. Le grand livre rouge (c'est la forme de cet ouvrage) ne s'est pas accidentellement retrouvé en synergie avec l'usage institutionnel qu'on en fait depuis 2001.

Instrument de la réorganisation managériale, élément d'une « technologie politique du corps et de la durée » (Foucault, 1975 : 164), le Cadre participe au quadrillage et à la sélection des populations apprenantes.

## 2. UN DOCUMENT PERSONNALISÉ : LE *PORTFOLIO EUROPEEN DES LANGUES*

...ainsi qu'il convient à un homme libre dont l'idéal est de n'être, en société, l'esclave de personne, ni d'autrui ni de soi. (Vernant, 1989 : 229).

Le **dispositif** textuel, technique et institutionnel des outils didactiques du Conseil de l'Europe pose un double problème. C'est d'abord celui d'un contrôle externe sur les activités des participants des cours. C'est aussi et surtout le problème d'une forme subtile de domination : l'auto-contrôle des apprenants. Au nom de la transparence, on voit ainsi se multiplier des instruments d'évaluation qui ont pour effet de donner une foule de renseignements directs et indirects sur les étudiants, et sur leurs enseignants.

Présenté comme une avancée vers l'autonomie grâce à l'auto-évaluation, le livret du Portfolio s'ouvre sur une « Note aux détenteurs » où l'on lit ceci :

« Ce Portfolio européen des langues vous appartient. Il vous accompagnera pendant votre scolarité et au-delà. Grâce à lui, vous pourrez **évaluer vos compétences**

(sic) dans les différentes langues que vous maîtrisez ou dont vous avez entrepris l'apprentissage. (...) Il vous permettra de mentionner **toutes vos expériences** (sic) d'utilisation de ces langues et de découverte des usages, des réalités culturelles et de la civilisation des pays étrangers.

Vous vous constituerez ainsi un outil qui vous sera d'une grande utilité dans votre parcours scolaire, universitaire et professionnel. Commun aux différents pays européens dans sa structure et par les références à la même échelle de compétences, il sera compréhensible pour tous vos interlocuteurs en France et à l'étranger (employeurs, administrations, organismes de formation, etc.). » (Portfolio, 2001b : 1). Les auteurs précisent que « les indications fournies dans le Portfolio européen des langues sont destinées à être complétées, enrichies ou modifiées avec le temps. » (*idem*).

Un ouvrage apologétique résume son contenu : « Les trois parties qui constituent le *PEL* ont un rôle bien défini :

- le passeport de langues indique les capacités et les niveaux de performance pour chaque langue ;
- la biographie langagière est destinée à rendre compte de ce qui a déjà été effectué et à fixer des objectifs de progrès ;
- le dossier comprend les documents représentatifs des performances et des travaux réalisés, y compris les certificats, diplômes et attestations. » (Noël-Jothy et Sampsonis, 2006 : 22). Parfois comparé à un carnet de santé, ce Portfolio rappellerait plutôt le livret de travail des prolétaires du XIX<sup>ème</sup> siècle.

L'usage de ce livret fait passer de l'ère de l'hétérocontrainte à celle de l'autocontrainte. On est observé : on s'observe mutuellement en équipe, et l'on s'auto-observe. On est évalué : on s'évalue mutuellement, et l'on s'auto-évalue. Cette autosurveillance apprise est nommée **autonomie**, un des termes phares de la novlangue didactique.

Le vocable d' « autonomie » enchante l'autoévaluation, et l'on n'imagera pas que cette évaluation de l'apprenant par lui-même et pour lui-même puisse devenir une évaluation de l'apprenant par lui-même et contre lui-même. Intériorisée par le biais de la technologie auto-évaluative, la didactique dominante, qui limite la réflexion à l'analyse des résultats et des performances (en oubliant le contexte et le processus), légitime académiquement l'action des évaluateurs-sélectionneurs, et elle conduit les apprenants lents ou médiocres à se culpabiliser, et à s'auto-dénigrer.

La vision libérale de l'autonomie est également en phase avec la valeur de **responsabilisation** prônée par la didactique. Cette notion à charge morale vient elle aussi du management dont, suivant Martucelli, la nouvelle forme de domination consiste à enjoindre les individus « à devenir les auteurs ou les acteurs de leur vie personnelle » (De la Vega : 43). En fait, responsabiliser signifie plutôt rendre responsable de sa situation, « de la totalité des choses qui lui arrivent » (*idem*). Où l'on retrouve une des valeurs centrales de l'éthique protestante.

L'autocontrôle et les hétérocontrôles sont indissociables. L'observation<sup>(9)</sup> minutieuse des tâches donne de précieuses informations sur les apprenants au professeur, qui pourra aussi analyser les comptes rendus des travaux faits en groupe. Une lecture attentive des *Portfolios* permet de collecter d'autres données grâce aux « biographies langagières » des apprenants - que les parents intéressés par les progrès de leur enfant pourront consulter, ainsi que de futurs recruteurs.

Baignant dans l'esprit d'auto-analyse managérial, l'usage du *Portfolio* rejoint les pratiques « du développement personnel » que le management a intégrées, et qui visent à « permettre à l'individu de mieux comprendre son mode de fonctionnement émotionnel, cognitif et intellectuel » (Brunel, dans De la Véga : 40). Une grande entreprise utilise ainsi une grille d'analyse qui *aide chacun à mieux se connaître* selon une typologie comportementale qui distingue des types E (extraverti), S (sensation), un type T (thinking) et J (judgmental). Ce genre de typologie a un air de famille avec les classifications didactiques en styles d'apprentissage ou en profils cognitifs : dépendants/indépendants du champ, sérialistes /holistes, visuels/auditifs /kinesthétiques, ou, dans une autre typologie, divergents/convergents et assimilants/accommodants.

Par la médiation des outils d'évaluation et d'auto-évaluation (grilles, tableaux, listes), l'apprenant se prend comme objet d'étude et de jugement. L'usage du livret l'habitue à agir sur lui comme sur un matériau, ou un produit à tester puis à améliorer. Il se traite non seulement comme un objet de connaissance mais, pris dans le procès du travail d'apprentissage, comme un objet manufacturé : *a product*<sup>(10)</sup>.

Observer et contrôler, surveiller sans punir brutalement, mais en laissant le sujet se punir lui-même. Les tendances totalitaires d'une société marquent des points, lorsque les façons de parler et les façons de faire du management contemporain passent de l'entreprise à l'éducation, ou plutôt à la rééducation. Consacrant l'hégémonie du discours libéral.

Mais revenons sur terre. Commune au management et à la didactique, l'idéologie de l'autonomie, de l'*empowerment* et de la responsabilisation occulte le fait que les acteurs de base ont un pouvoir limité. Dans la formation comme dans les entreprises, les grandes priorités et les décisions stratégiques capitales appartiennent à l'*oligarchie managériale* (Courpasson, dans De La Vega, 2005) : c'est toujours « la hiérarchie » qui « en a la charge ». Le choix des acteurs d'en bas se limitera à l'ordre dans lequel ils accompliront les tâches et/ou au choix des tâches. Ils ne pourront pas changer les conditions de travail/d'apprentissage : le temps de travail ou le nombre des « opérateurs » impliqués. Si les résultats ne sont pas bons, l'équipe ne devra s'en prendre qu'à elle-même et chercher à réviser sa façon de travailler ou d'apprendre.

Dans les milieux de l'éducation et de la formation, les témoignages abondent sur les effets pervers de « la politique de l'évaluation ». Les professeurs consacrent de nombreuses heures, prises sur les cours, pour habituer les élèves à se servir du *Portfolio* et /ou à utiliser les grilles d'auto-évaluation en veillant à bien suivre les instructions du Cadre/ Cadre. Ces tâches prennent beaucoup

de temps (de ce temps dont on manque dans tous les systèmes scolaires) aux dépens des activités d'apprentissage proprement dites. On évalue trop, et l'on ne fait pas assez apprendre.

### C. COMMENT RESISTER ? AVEC QUELLE ALTERNATIVE ?

Doit-on accepter de rentrer dans un dispositif d'apprentissage des langues régi par les principes de la nouvelle organisation capitaliste du travail ?

Je ne peux exposer ici ni les éléments d'une stratégie de résistance à la didactique totalitarisante, ni ceux d'une alternative claire au dispositif du Conseil de l'Europe. Je dirai simplement que la première chose à faire est de contrer l'idéologie totalitarisante sur le terrain du langage.

Refuser de reprendre ses maîtres-mots. On ne les reprend jamais tels quels. On les remplace par d'autres expressions, nouvelles et anciennes, avec des calques et des emprunts à d'autres langages sociaux (artistiques, littéraires, philosophiques, politiques, scientifiques, syndicaux), au français parlé, et aux langues étrangères (allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, swahili, turc) - au lieu de parler en français des médias et des téléfilms doublés.

Traduire les expressions du management didacticien en langage émancipateur, à l'exemple de Brecht (1970) reformulant les discours de Goering et de Hess.

Créer un contre-langage et une contre-rhétorique. C'est cette lutte que mènent déjà George Lakoff et le collectif de la *Rockbridge Foundation* contre l'anglais politique et médiatique dominant, en ripostant au langage conservateur avec les mots alternatifs d'un langage progressiste.

La contre-didactique, quant à elle, a pour « tâche » d'inventer des « dispositifs » d'enseignement des langues (des dispositifs/régimes démocratiques, Lefranc, 2004) où les sujets exercent un contrôle sur les finalités, les grandes priorités, les décisions stratégiques, sur les contraintes pratiques et le processus d'enseignement-apprentissage. Des sujets citoyens instruits et conscientisés qui auront de quoi se défendre. Y compris au sein de « coalitions », comme disent les éthologistes, les anthropologues cognitifs... et les gens du management.

Cette didactique doit aussi réfléchir au moyen de récupérer les éléments *intéressants* du matériel didactique du Conseil de l'Europe, de les transformer et d'en faire d'autres types d'usage : y compris parodiques et satiriques. Alliés à l'étude critique dont Klemperer nous a donné l'exemple, l'humour et l'imagination poétiques et artistiques sont de bons antidotes contre les forces sociales totalitaires.

« L'apprentissage et l'enseignement des langues sont en concurrence avec un mode d'appropriation naturel, l'acquisition » (Cuq, 2003). Il y a en effet d'autres manières d'apprendre les langues orales et écrites, comme l'a montré l'histoire du mouvement ouvrier et de l'éducation populaire (Chauveau, 2000 ; Rancière, 2004). Ce serait le cas avec un enseignement mutuel et amical de citoyens du monde autonomes.

## Notes

(1) La notion de la langue comme trésor de discours est présente chez Saussure.

(2) Les éléments d'une « laïcité dynamique » ont été proposés par Lefranc (2007) et, dans une perspective *transculturelle*, par Forestal (2008).

(3) Je pense au « et concrètement ? » du journaliste pressé (pléonasme), qui arrête son interlocuteur au milieu d'un développement, ou d'une explication trop longue...alors que ce dernier s'apprêtait à donner un exemple.

(4) En désaccord avec l'héritage positiviste de nos dictionnaires, et convaincu par les travaux de Castoriadis, je pense que l'on doit définir le sens des mots en prenant au sérieux leur sens existentiel complet : à la fois logico-pratique et imaginaire.

(5) On songe à l'infantilisant « on rentre à la maison » des soldats états-uniens en Irak. On pense au « mariage » entre deux multinationales - qui escamote les restructurations qu'on dira plus tard « douloureuses ».

(6) Aujourd'hui où la compétitivité est au cœur de l'économie et de la politique dominante, les métaphores sportives abondent chez les commentateurs et les experts capitalistophiles.

(7) Dans la perspective d'une *didactique dialogique* du discours gestionnaire, je conseillerai au lecteur motivé de croiser la lecture des articles des lexiques critiques avec celle des deux *Que-Sais-Je*, très professionnels et très bien faits, d'Igalens (2008) et de Wemaëre (2007) - membre de la Commission économique du MEDEF.

(8) Avec Rosen (2006 : 41), je reconnais par exemple que l'usage des descripteurs du Cadre favorise « une formulation « positive » de ce que l'on est capable de faire et ce dès les premiers niveaux ». C'est en effet un progrès par rapport à ce qui se pratique habituellement dans beaucoup de classes des collèges et lycées. En rompant avec les formes traditionnelles d'évaluation, le Portfolio comme le Cadre mettent en valeur ce que les apprenants ont acquis, ce qu'ils savent déjà. Puis je lis : « Un système de codage en couleurs appropriées pourra être adopté pour laisser la trace de la progression d'un apprenant tout au long d'un cours » (Rosen, 2006 : 65)...et je me demande : que va-t-on faire de ces « traces » ? Qui va les utiliser ? Est-ce que tous les élèves trouvent ça bien ?

(9) Pour l'évaluation nouvelle il s'agit « d'observer les élèves dans l'accomplissement d'une tâche, de porter un jugement sur les compétences mises en oeuvre pour comprendre et réussir une tâche complexe. » (Noël-Jothy et Sampsonis, *idem* : 109). L'observation scientifique, celle des sciences dures, fascine la didactique. Terme commun aux domaines scientifique, technique, didactique, et policier, l'observation est un autre maître mot des maîtres. Et un autre mot pour « surveillance ».

(10) Il arrive en effet que dans les textes officiels de la Communauté Européenne l'étudiant soit appelé « produit ».

## Références bibliographiques

BAKHTINE, M. (VOLOCHINOV, V. N.) (1977) : *Le marxisme et la philosophie du langage*, Paris, Minit. (MPL).

BAKHTINE, M. (1978) : *Esthétique et théorie du roman*, Paris, coll. *tel* Gallimard.

BAKHTINE, M. (1984) : *Esthétique de la création verbale*, Paris, Gallimard. (ECV).

BEACCO, J.-Cl. (2004) : « Influence du cadre sur les programmes et les dispositifs d'évaluation », dans *Le français dans le monde* n° 336 : 25-28.

BIHR, A. (2007) : *La novlangue néolibérale. La rhétorique du fétichisme économique*, Lausanne, Editions Page deux.

BOUVIER, A. (2004) : *Management et sciences cognitives*, Paris, PUF.

- BRAUMANN, R. et alii (1995) : *Les Mots du pouvoir. Dictionnaire du prêt-à-penser*, Paris, Droit devant !! Editions.
- BRECHT, B. (1970) : *Ecrits sur la politique et la société*, Paris, L'Arche.
- BYRAM, M. (ed.) (2004) : *Routledge encyclopedia of language teaching and learning*, London and New York, Routledge.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001a) : *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001b) : *Portfolio européen commun des langues. Lycéens, étudiants et adultes*, Paris, Didier.
- CUQ, J-P. (dir) (2003) : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, ASDIFLE/ CLE International.
- DE LA VEGA, X. (coord.) (2005) : « Les nouvelles formes de la domination au travail », dossier de *Sciences Humaines* n° 158 : 29-47.
- DETIENNE, M. 2003. « Des pratiques d'assemblée aux formes du politique », *Le genre humain*, 40-41, p.13-30.
- DURAND, P. (coord.) (2007) : *Les nouveaux mots du pouvoir. Abécédaire critique*, Bruxelles, Les Editions Aden.
- FORESTAL, F. (2008) : « La démarche transculturelle en Didactique des Langues-Cultures ( DLC ) : une démarche discutable... et/ ou qui mérite d'être discutée », à paraître dans *Etudes de linguistique appliquée*, n° 152.
- FOUCAULT, M. (1975) : *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard.
- GEBE (2000) : *L'An 01*, Paris, L'Association.
- GEBE (2002) : *Un pas de côté*, Paris, Buchet/Chastel.
- HAZAN, E. (2006) : *LQR La propagande du quotidien*, Paris, Editions Raisons d'agir.
- GOODY, J. (2007) : *Pouvoirs et savoirs de l'écrit*, Paris, La Dispute.
- IGALENS, J. (2008) : *Les 100 mots des ressources humaines*, Paris, PUF.
- KLEMPERER, V. (1996) : *LTI, la langue du Troisième Reich. Carnets d'un philologue*, Paris, Albin Michel, coll. Bibliothèque Idées, [1<sup>ère</sup> édition :1947].
- LEFRANC, Y. (2004) : « L'apprenant, sa faculté de langage et la classe de langue », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 133 : 79-95.
- LEFRANC Y. (2007) : « La laïcité et l'appropriation de la langue-culture française. Quel enjeu philosophique ? Quel dispositif didactique ? », dans *Etudes de linguistique appliquée*, n° 145 : 25-38.
- LEFRANC, Y. (2008) : « Dialogisme et plurilinguisme. De la contre-linguistique à la contre-didactique ? », dans HELOT, C., BENERT, B., EHRHART, S. et YOUNG, A. (éds) : *Penser le bilinguisme autrement*, Frankfurt am Main, Peter Lang : 201-228.
- NOËL-JOTHY, F. et SAMPSONIS, B. (2006) : *Certifications et outils d'évaluation en FLE*, Paris, Hachette.

PÊCHEUR, J. (1995) : « Marché des langues : caractéristiques et tendances », dans J. Pêcheur et G.Vigner (dir.), *Méthodes et méthodologies, Le français dans le monde, Recherches et applications*, Hachette-Larousse : 8-11.

QUERRIEN, A. (2005) : *L'école mutuelle. Une pédagogie trop efficace ?*, Paris, Les Empêcheurs de penser en rond.

RANCIERE, J. (2004) : *Le maître ignorant*, Paris, 10/18.

RANCIÈRE, J. (2005) : *La haine de la démocratie*, Paris, La fabrique.

ROSEN, E. (2006) : *Le point sur le Cadre européen de références pour les langues*, Paris, CLE international.

VERNANT, J.-P. (1989) : *L'individu, la mort, l'amour*, Paris, Folio/Gallimard.

VILETTE, R. (1996) : *Le marché des mots. Les mots du marché. Le lexique*, Paris, Les nuits rouges.

WEMAËRE, J. (2007) : *Les 100 mots de la formation*, Paris, PUF.

### Sitographie

<http://www.rockridgeinstitute.org/people/lakoff>