

**DOSSIER
LANGUES ET TRAVAIL :
PERSPECTIVES SYNDICALES**

Marc Deneire, Université de Lorraine, ATILF-CNRS
Jean-Pierre Lamonnier, CFE-CGC
Thierry Priestley, directeur honoraire du travail
Bernard Salengro, CFE-CGC

Mots-clés

Langues et travail – syndicats - droits linguistiques – stress - souffrance au travail

Keywords

Languages in the workplace - trade unions- linguistic rights- stress- workplace malaise

Résumé

Le présent dossier rend compte d'une problématique émergente dans le monde syndical, celle de l'utilisation des langues au travail, et particulièrement de l'anglais dans le cadre de la mondialisation. Il regroupe les interventions de participants issus du monde syndical, juridique, et universitaire, réunis lors d'une session spéciale sur les perspectives syndicales en matières linguistiques organisé dans le cadre d'une journée d'étude qui s'est tenue à Nancy en septembre 2014.

Abstract

The present symposium discusses emerging problems regarding linguistic issues at work from a trade union perspective, with special attention to the dominance of English in a globalized business world. It brings together a number of contributions that was part of a panel that was organized within the context of a conference in the issue of languages in business organized in Nancy in September 2014.

Résumé du dossier

Le présent dossier rend compte d'une problématique émergente dans le monde syndical, celle de l'utilisation des langues au travail, et particulièrement de l'anglais dans le cadre de la mondialisation. Il regroupe les interventions de participants issus du monde syndical, juridique, et universitaire, réunis lors d'une session spéciale sur les perspectives syndicales en matières linguistiques organisé dans le cadre d'une journée d'étude qui s'est tenue à Nancy en septembre 2014.

Dans une première partie du dossier, Marc Deneire tentera de rappeler quelques concepts fondamentaux tels que l'importance de la langue en tant qu'outil de socialisation, d'épanouissement personnel et de reconnaissance, mais aussi en tant qu'instrument de pouvoir. Cette dimension place le monde syndical devant de nouveaux défis pour lesquels il semble peu armé. Thierry Priestley, directeur honoraire du travail fera le point sur les droits linguistiques existants, sur leur évolution, et sur les probables et souhaitables développements futurs. Les deux contributions suivantes sont issues du monde syndical. Jean-Pierre Lamonnier, initiateur et responsable de la commission au plurilinguisme du syndicat CFE-CGC expliquera en quoi et pourquoi les questions linguistiques constituent un objet syndical. Dans un deuxième temps, il résumera les actions menées au cours des dernières années et celles qui sont en cours. Enfin, Bernard Salengro, médecin du travail et psychiatre, soulignera l'importance des questions linguistiques dans le cadre de ses études sur le stress et du mal-être au travail.

Les langues dans l'entreprise : langue, pouvoir, et action syndicale

Marc Deneire, Université de Lorraine, ATILF-CNRS

Introduction

La généralisation rapide de l'anglais comme langue d'entreprise dans le cadre de la mondialisation place le monde syndical devant de nouveaux défis. Les enquêtes récentes montrent que celle-ci est génératrice de stress⁴⁶ et peut mener à la dépression, voire au suicide (Moura et Prolongeau, 2007 : 107-139). L'anglais est plus que jamais une « arme chargée » (Bolinger, 1980) et une langue qui tue. Les diverses organisations syndicales françaises ont commencé à se saisir de cette problématique, notamment à l'occasion de procès retentissants, par exemple celui de GEMS (*General Electric Medical Systems*)⁴⁷ qui s'est vue condamnée pour manquement au respect de la loi Toubon, ou encore celui des irradiés de l'hôpital d'Epinal où le manque de maîtrise de la langue anglaise semble avoir été une des cause de traitements à l'origine de plusieurs décès. Cependant, une réflexion d'ensemble fait encore défaut ; c'est pourquoi le syndicat CFE-CGC a mis sur pied une commission scientifique à l'occasion de l'organisation d'une conférence sur le tout-anglais dans l'entreprise le 7 mars 2012. Certains membres de cette commission se sont également exprimés lors d'une journée d'étude sur les langues dans l'entreprise organisée à Nancy le 27 septembre 2014 à Nancy. Les contributions reprises dans ce numéro des *Mélanges* sont issues de cette journée.

Pour les théoriciens de l'action syndicale, l'institutionnalisation est au centre de l'analyse. Il s'agit pour les syndicats d'organiser le mouvement social, de le mobiliser, et de structurer la contestation afin d'influer sur les institutions à travers la régulation et le droit (Gagnon, 1991 : 89). D'un point de vue méthodologique, on analysera donc d'une part les *pratiques discursives*, c'est-à-dire le mouvement lui-même, ce qui se fait, se dit et s'écrit, et d'autre part les *pratiques non-discursives*, c'est à dire les rapports sociaux établis avec les acteurs tels que l'état, les employeurs, les syndicats, etc., qui se concrétise dans le droit du travail, qui, lui-même, est source de discussion et de contestation. Dans les pages suivantes, les contributions des responsables syndicaux, Jean-Pierre Lamonnier et Bernard Salengro représentent le premier pôle, et celle de Thierry Priestley, juriste et inspecteur honoraire du travail, le second. Bernard Salengro nous montre, en tant que médecin du travail et spécialiste du stress, comment cette problématique l'a mené vers les questions linguistiques, sources de stress pour plus de 45% des plus de 70% de cadres qui utilisent l'anglais quotidiennement au travail. Jean-Pierre Lamonnier explique en quoi cette problématique constitue un objet syndical et détaille les actions menées dans le cadre de la commission au plurilinguisme dont il

⁴⁶ Voir par exemple : <http://www.cfecgc.org/dossiers/langues-et-travail/> ; <http://www.terrafemina.com/emploi-a-carrieres/actu/articles/14324-parler-anglais-au-travail-une-des-causes-du-stress-des-salaries.html> ; http://www.anact.fr/web/actualite/essentiel?p_thingIdToShow=25313593 ; Truchot, 2013, chapitre 6.

⁴⁷ Voir http://abonnes.lemonde.fr/talents-fr/article/2008/04/15/la-langue-francaise-contre-le-stress-des-cadres_1034371_3504.html, <http://www.fo-gems.com/focms/index.php?page=la-commission-langue-francaise>.

assume la responsabilité ainsi que les orientations futures. Enfin, Thierry Priestley fait le point sur le droit positif en matière linguistique et exprime ses doutes quant à l'avenir de ce droit dans le cadre des institutions européennes. En plus de ces pratiques discursives et non-discursives, on pourrait ajouter des ressources narratives, l'histoire des luttes passées et en cours sur lesquelles s'appuie le discours militant. Celles-ci sont relativement restreintes dans le cadre d'une problématique récente telle que celle dont il est question ici ; il existe cependant un début de corpus avec de nombreux témoignages, tels que ceux qui ont été réunis dans le cadre de la conférence de la CFE-CGC précitées et qui sont disponibles en ligne⁴⁸.

En guise d'introduction, nous abordons ici quelques points essentiels du débat : (1) la question de la langue ; (2) le rôle des syndicats ; et (3) les questions idéologiques.

1. Langue, pouvoir, culture

Le choix de l'anglais comme langue d'entreprise est souvent présenté comme un choix naturel, voire incontournable dans le cadre de la mondialisation. Une langue unique fluidifierait les échanges et assurerait transparence et efficacité. Outre le fait que de nombreuses études ont montré que ce choix menait plus souvent à un appauvrissement de la communication et à la division, la simple observation permet de douter de ces objectifs (Tange & Luring, 2009 ; Marshan-Piekkari et al., 1999). En effet il semble difficile d'arguer que la communication se trouve améliorée quand, par exemple, un responsable français d'une grande multinationale néerlandaise s'adresse en anglais au personnel français d'une entreprise située en France, et dont la majorité des employés sont monolingues (DRH de la filiale française, communication personnelle), ou encore quand les entretiens d'évaluation entre supérieurs et subalternes français se passent en anglais. Comme l'indiquent nombre de ces cadres et agents de maîtrise, y compris celles et ceux qui possèdent un niveau élevé de maîtrise de la langue, se trouvent dépossédés de leur principal outil de communication, leur langue maternelle, et donc se retrouvent en position d'infériorité.

Nombre de linguistes et de sociologues ont montré que, dans la pratique de tous les jours, langue et pouvoir ne font qu'un, ou, dans les termes de Bourdieu (1982), la langue « autorisée » est la langue d'autorité, toute personne ne la maîtrisant pas, ou, plus exactement, ayant le sentiment de ne pas la maîtriser, se trouve ainsi automatiquement délégitimé. Pour le psychologue Lev Vygotsky, la langue est un outil qui prolonge notre corporalité et nous permet d'agir sur notre environnement (tout comme le marteau est un outil qui prolonge notre corps et nous permet d'enfoncer un clou). L'acquisition de notre langue maternelle résulte d'un long apprentissage dans différents contextes qui se fait dès le plus jeune âge et à travers des cursus plus ou moins longs, expérience que n'a pas le locuteur qui a appris une langue dans le contexte scolaire, nous y reviendrons. D'autre part nous explique Vygotsky, c'est à travers la langue que se constitue la pensée, qui résulte de notre interaction avec notre environnement matériel et social. « Dans notre conception [écrit-il] la vraie direction du développement de la pensée ne va pas de l'individuel au social, mais du social à l'individuel » (1985 :

⁴⁸ Voir : https://www.youtube.com/watch?v=P8qIc_kLuek

21). Par conséquent, on ne peut comprendre le fonctionnement psychique individuel que par référence au fonctionnement de la société dans laquelle est inséré l'individu.

Ce n'est donc pas la maîtrise de la langue en tant que code linguistique qui importe, maîtrise que l'on peut acquérir en contexte scolaire, mais le fait de l'avoir acquise « au bon endroit » pendant une période suffisamment longue. On comprend ainsi pourquoi certaines personnes ayant un niveau élevé d'anglais perdent rapidement le contrôle de la situation quand ils parlent en anglais alors que d'autre, au niveau moins avancé, se sentent parfaitement à l'aise. L'anglais scolaire se trouve ainsi dévalorisé par rapport à un anglais appris sur le terrain, dans les « bonnes écoles », et à travers d'expériences précoces qui permettent de développer une culture cosmopolite. Comme l'indique A.-C Wagner (2011 : 6),

Les capitaux produits et légitimés par l'État se trouvent concurrencés par de nouvelles sources de légitimité prenant appui sur un capital international : ce capital indissociablement culturel, linguistique, et social, en grande partie hérité, renforcé par des cursus scolaires internationaux et des expériences professionnelles dans plusieurs pays, s'avère particulièrement bien ajusté aux transformations du champ des entreprises.

C'est donc bien un anglais « lingua franca », parfois éloigné de la norme, et donc souvent considéré comme « médiocre » qu'il faut maîtriser pour faire partie des nouvelles élites transnationales de dirigeants.

2. L'institution syndicale à l'heure de la mondialisation

Comme l'indique la contribution de Thierry Priestley dans ce numéro, l'essentiel de l'action syndicale s'est appuyée sur la loi Toubon, avec l'aide de la DGLFLF (Délégation à la Langue Française et Langues de France). Or, on peut se demander si ce sont là de bons points de départ pour des actions dans le cadre européen et international⁴⁹.

Parfois utilisée (Hult, 2013) mais souvent décriée, voire ridiculisée⁵⁰, la loi Toubon a été plus souvent utilisée dans le cadre de la défense du consommateur que dans celle du travailleur. Celles et ceux qui ont suivi les débats parlementaires se souviendront peut-être qu'il s'agissait à l'époque avant tout, dans les termes du ministre lui-même d'une « loi d'esprit » dont l'efficacité n'a jamais vraiment été recherchée. Devenu ministre de la justice en 1995, le même J. Toubon n'a d'ailleurs pratiquement rien fait pour que les contentieux linguistiques basés sur sa propre loi linguistique aboutissent (Eloy, 1997 : 15). Quelques temps plus tard, une des « plumes » de la loi, Yves Marek, affirmait dans une conférence sur les droits linguistiques aux Etats-Unis devant un auditoire médusé « qu'en matières de droits linguistiques, comme dans d'autres domaines concernant les droits de l'homme, il n'est pas question de politique ... » (Kibbee, 203 : 350). Pour résumer son propos, toute forme de droit est « privilèges

⁴⁹ Sur la possible inadéquation entre niveaux national et international, voir : Bauman, Zygmunt (2014) La educación y la cultura son tratadas como mercancías. *El Espectador*, 13 septembre 2015. Consulté le 13/09/2015 : <http://www.elespectador.com/noticias/economia/educacion-y-cultura-son-tratadas-mercancias-zygmunt-bau-articulo-513878>.

⁵⁰ Voir par exemple : <http://www.avenir-langue-francaise.fr/news.php?lng=fr&pg=1135>

et intérêts » qui favorise le communautarisme et nuit à l'unité de la république. Rien d'étonnant donc à ce que, ultérieurement, certains ne considère la position de la France en faveur du plurilinguisme linguistique et culturel au sein de l'Europe comme purement stratégique, voir quelque peu hypocrite (Oakes, 2002).

La DGLFLF, quant à elle, a pour objectif la défense et la promotion de la langue française en France. Elle a, contrairement à son équivalent canadien, l'OQLF (Office Québécois de la Langue Française), peu de moyens à sa disposition pour appuyer sa politique (inspecteurs, budgets promotionnels, etc.), mais surtout, elle est l'expression d'une politique culturelle de type étatique dont le monde économique international s'est progressivement émancipé. Comme l'indique A.M. Wagner dans l'article cité plus haut, ce n'est plus l'État qui à travers ses titres scolaires et sa gestion économique légitime symboliquement le capital économique, mais bien les instances politiques internationales telles que l'Union Européenne et l'OMC. « Le capital économique, » écrit Wagner, « qui a longtemps été un capital de second rang, est désormais une source de légitimité décisive au détriment des capitaux nationaux et du capital traditionnel » (2011 : 7). En d'autres mots, les instances nationales et internationales n'utilisent pas le même « logiciel », ce qui explique la difficulté à se faire entendre au niveau européen à travers des lois et institutions nationales. Les quelques exemples donnés par Thierry Priestley dans les pages suivantes en sont une parfaite illustration.

Une autre étude d'A.-C. Wagner (2005) au sein de la Confédération Européenne des Syndicats (CES) illustre les difficultés du monde syndical à influencer sur les politiques européennes. Il y a par exemple peu de relations entre la CES et les directions de la politique de la concurrence ou avec les directions générales sectorielles, là où se prennent les décisions d'ordre macro-économique ; certains membres de ces directions ignorant même l'existence de la CES. De plus, la CES est elle-même minée de deux type de division, l'une qui divise les différentes représentations nationales, aux cultures et aux intérêts différents, l'autre opposant les représentants « traditionnels » issus du militantisme traditionnel et les « experts » recrutés pour leur connaissance et expérience des institutions européennes. Ici comme ailleurs, une communauté de culture et d'expériences vécues est plus importante que la langue. Pour le président d'Eurocadres :

Pour l'instant, les gens qui se rencontrent sont une certaine de personnes, qui se connaissent suffisamment pour comprendre ce qu'il y a derrière les mots. La traduction, même excellente, ne suffit pas. La même phrase dite par un Anglais ou un Espagnol, à un moment ou à un autre, n'a pas le même sens. Si on ne connaît pas le contexte, on ne comprend pas. (Dans Wagner, 2005 : 19)

Enfin A.-C. Wagner illustre la division qui existe entre militants issus du milieu syndical, et qui se considèrent souvent comme seuls légitimes, et les experts universitaires, recrutés pour leurs études supérieures et leurs stages centrés sur les dimensions économiques et juridiques de la construction européenne. Le défi est donc de construire de nouvelles synergies entre l'expertise européenne que les militants peuvent mobiliser au niveau de leurs entreprises, et le militantisme sur lesquels experts et représentants peuvent s'appuyer. L'institutionnalisation du syndicalisme au niveau européen a donc pour contrepartie un certain renoncement à la mobilisation classique et au rapport de force (Robert, 2012 : 65). Par conséquent, il s'agira pour certains

responsables syndicaux au moins d'obtenir un statut d'interlocuteur officiel des autorités politiques sans être accusés de trahison par une base plus habituée à d'autres modes d'action (Michel, 2009 : 146). C'est d'ailleurs dans cette perspective que s'inscrit l'action de la CFE-CGC en matières linguistiques quand elle invite au cours de sa première conférence (de 2012) des représentants de différents syndicats, du patronat, et universitaires.

3. Langues, idéologie et humanisme

L'affaiblissement du pouvoir des syndicats est souvent associé à un attachement à une idéologie dogmatique de type marxiste inadapté au monde actuel. Or le pouvoir de contestation basé sur le collectivisme s'est évaporé dans un contexte économique gouverné par un capitalisme financier sans visage et un individualisme croissant. Même les syndicats dits réformateurs semblent ne plus être capables de négocier avec la « classe capitaliste transnationale » (Robinson & Harris, 2000) dont ils ne comprennent pas les codes. Dogmatiques ou réformatrices, les organisations syndicales auraient toutes perdu leur raison d'être, c'est-à-dire leur pouvoir d'influer sur la réalité économique et sociale.

Il s'agit là d'une critique très réductrice de type essentialiste d'une droite politique qui vise à travers ces termes de façon à peine voilée de se débarrasser de toute opposition au nom d'une « logique économique »⁵¹ à laquelle on ne pourrait que se soumettre. Par un jeu de discours, les « progressistes » d'hier seraient ainsi devenus les « conservateurs » d'aujourd'hui, et vice-versa. Il n'empêche que nous sommes bien entrés dans un nouveau paradigme, celui de la mondialisation, dont les questions linguistiques sont un révélateur.

Tout d'abord, les conséquences de l'insécurité linguistique, résultant de l'impossibilité d'utiliser sa propre langue, se font ressentir à tous niveaux, de l'ouvrier de base au cadre supérieur, et sont ressenties au niveau individuel⁵². En effet, dans une « société liquide » (Bauman, 2006) dans laquelle le changement est érigé en valeur suprême, les individus perdent rapidement leurs repères, ce qui provoque ce que les sociologues ont appelé une « angoisse postmoderne » menant à l'anomie, voire au suicide. D'autre part, la perte des anciennes solidarités oblige tout un chacun à « se construire » individuellement au regard des autres (et non plus avec les autres). L'humiliation a remplacé l'exploitation, écrit Baumann (2006). Les cas cliniques observés par Bernard Salengro (2005) témoignent de cette perte de contrôle de soi qui peut s'opérer lorsque l'individu est privé de sa langue maternelle. Dans de nombreuses professions actuelles, priver une personne de sa langue, c'est priver le charpentier de son marteau, l'agriculteur de son tracteur, etc. Il s'agira donc pour les syndicats de

⁵¹ L'article de Tsedal Neely (2012) dans la célèbre *Harvard Business Review* est intéressant à cet égard. L'auteure constate qu'un certain nombre d'entreprises ayant adopté l'anglais comme langue d'entreprise réussissent mieux que d'autres ne l'ayant pas adopté. Outre le fait que le choix de l'échantillon peut faire problème, et que d'autres facteurs peuvent avoir joué un rôle, à aucun moment il n'est fait mention des « dommages collatéraux » comme les suppressions d'emploi, la déqualification de milliers d'employés, de maladies et de dépression qui ont suivi ces changements. Cette conclusion est d'autant plus surprenante que la même auteure faisait remarquer dans une étude antérieure que la généralisation de l'anglais nuisait à la communication, à la bonne entente dans l'entreprise, et à la satisfaction des personnels (Beyene et al. 2009).

⁵² Sachant que chez l'ouvrier, elle sera souvent due à un manque de maîtrise de la norme nationale, surtout dans le cas des migrants, alors que chez les cadres, elle sera due à un manque de maîtrise de l'anglais « international ».

permettre à tous les agents économiques de reconquérir leur langue, et, par-là, de pouvoir agir, d'exercer au mieux leur profession, et de conserver leur dignité. Comme nous l'a indiqué Michel Foucault (Voir Blais, 2006 : 152), le pouvoir ne s'exerce pas uniquement au niveau des institutions, mais dans chacune des relations que nous établissons et entretenons au jour le jour, et il est parfois utile de s'appuyer sur « le savoir des gens » pour l'opposer au « savoir des experts ».

Le monde de l'entreprise devrait comprendre qu'il a tout à gagner à cultiver la démocratie participative (et non uniquement représentative) dans la mesure où l'économie du savoir est basée sur le partage et la création de connaissances ; les observateurs s'accordent d'ailleurs à dire que la créativité nécessaire à cette création se trouve dans les « startups » et non dans les grandes entreprises où elle est étouffée⁵³. Le monde syndical pourrait là trouver une base idéologique renouvelée sur laquelle s'appuyer pour aider les individus à retrouver la parole et empêcher qu'elle ne soit bâillonnée par le « monolinguisme de l'autre ».

⁵³ Voir un intéressant plaidoyer ici : <https://demetentreprises.wordpress.com/2009/10/15/la-democratie-participative-en-entreprise/>.

Du droit linguistique au travail : État des lieux, évolutions, propositions

Thierry Priestley, Directeur Honoraire du Travail

Introduction

Le droit linguistique du travail national (c'est-à-dire la normalisation juridique des pratiques linguistiques dans les relations individuelles et collectives de travail) est fondé sur l'arbitrage législatif et réglementaire entre trois catégories d'intérêts :

- les intérêts supérieurs de la collectivité nationale liés à la protection de la langue française ;
- les intérêts des travailleurs salariés selon les catégories de droits établies par le code du travail (sécurité juridique de la relation d'emploi, hygiène/sécurité et qualité de vie au travail, rémunération et avantages sociaux, représentation et défense de ses intérêts individuels et collectifs dans l'entreprise) et les dispositions légales qui fondent les libertés fondamentales individuelles et collectives des personnes ;
- et les intérêts de l'employeur et de l'entreprise garantis par les autres sources de droit que le code du travail (c'est-à-dire droit de la propriété et de la libre entreprise, droit économique national et européen et libertés publiques, pour l'essentiel, car n'oublions pas que le droit du travail est par essence un droit de protection des salariés...).

C'est à la deuxième catégorie que nous nous intéresserons ici. Dans un premier temps, nous examinerons l'état actuel du droit positif français en matière de pratiques linguistiques des entreprises et considérerons son inspiration, ses limites et sa fragilité. Ensuite, nous analyserons l'évolution de ce droit dans le contexte du droit européen et de la généralisation de l'utilisation de l'anglais dans le monde économique. Enfin, nous énoncerons un certain nombre de conditions à réunir pour identifier et faire prospérer un encadrement conventionnel des pratiques linguistiques en milieu de travail qui répondent le mieux et en même temps au besoin d'efficacité économique et d'équité sociale.

1. Protection des droits linguistiques des salariés : l'état actuel du droit positif français

1.1. La formation du droit linguistique du travail français et ses conséquences

Quelles sont les réponses du droit positif du travail français aux conséquences sociales que l'on vient d'évoquer ? Sa principale caractéristique est la pluralité de ses sources juridiques et de ses origines institutionnelles. Les sources juridiques du droit linguistique du travail français, en effet, sont triples :

- la loi linguistique française, en particulier l'art. 2 de la Constitution et l'article 1 de la loi du 4 août 1994 qui font du français la langue de la République et celle du travail en France et dont l'objet est de protéger l'emploi de la langue

française, notamment dans les entreprises implantées sur le territoire national, en tant que fondement de l'identité française et patrimoine de la nation ;

- les lois sociales et les principes généraux du droit du travail dont la finalité est la protection des intérêts du salarié et de son bien-être au travail ;
- et le principe de liberté dont les entreprises peuvent se prévaloir pour utiliser la langue de leur choix, tant au titre des libertés publiques du citoyen qu'à celui de la protection de leurs libertés économiques garanties par les traités européens.

Cette pluralité se retrouve dans le partage de l'initiative de ce droit et de la responsabilité de sa mise en œuvre entre plusieurs ministères, selon ce qui relève de leurs finalités respectives :

- le ministère de la culture (DGLFLF) chargé de la défense des intérêts linguistiques supérieurs de la France;
- le(s) ministère(s) chargé(s) du travail et de l'emploi, normalement en charge des droits sociaux linguistiques des travailleurs ;
- et exceptionnellement, d'autres ministères appelés à réguler les droits et obligations linguistiques des entreprises et des salariés au regard des objectifs propres dont ils ont la charge (par exemple en matière de politiques migratoires).

Cette pluralité trouve sa traduction dans le contenu même du droit linguistique du travail et son mode d'élaboration (en particulier en ce qui concerne l'implication et la responsabilité des partenaires sociaux), voire son mode de formulation. Sa légitimité sociale et son degré d'appropriation par les acteurs sociaux s'en ressentent aussi, selon que son contenu procède ou non d'une finalité et d'une revendication sociales, les autres finalités poursuivies, telle la protection patrimoniale de la langue nationale, ne s'inscrivant pas dans le même schéma d'élaboration et d'application du droit.

Elle appelle par ailleurs un arbitrage entre des principes contradictoires, en particulier entre le principe de liberté du choix de la langue par l'entreprise et l'objectif de protection des intérêts et des libertés publiques des salariés, inhérent à la fonction du droit du travail.

L'arbitrage en faveur de la protection des intérêts des salariés conduit le plus souvent à l'application de la règle du « *lingua loci* », c'est-à-dire la langue du lieu de travail qui coïncide avec l'objectif de défense de la langue française. Tel est le cas dans les domaines où cette règle est prescrite explicitement par les textes pour la rédaction des offres d'emploi (art. L. 1221-3 CT), du contrat de travail (L. 1221-3 CT), des Codes de Commerce (CC) (L. 2331-4 CT) du Règlement Intérieur (RI) (L. 1321-6 CT) et des documents nécessaires au salarié pour l'exécution de son travail (art. L. 1321-6 CT).

Il en va de même pour la délivrance des cartes de travail pour les étrangers souhaitant s'installer durablement en France (art. L. 5221-3 CT), la lutte contre l'illettrisme (art. L. 6111-2 CT) et l'obligation d'interprétariat (art. L. 2343-14 CT) et de présentation d'une version en français des documents communiqués aux représentants des salariés de France du comité européen (art. L. 2343-17 CT).

Par ailleurs, tous les droits linguistiques du travail implicites qui sont dérivés de dispositions plus générales d'ordre public interne, comme les obligations de sécurité ou d'information préalable des instances représentatives du personnel (IRP), imposent *ipso facto* soit l'utilisation de la langue locale, même lorsque les textes ne le stipulent pas expressément, soit l'emploi de la langue maternelle à certaines conditions (notamment celle de la proportionnalité des dérogations au principe de l'emploi du français au but recherché), au nom du principe de la protection des intérêts des salariés (ainsi quand il s'agit de salariés étrangers) ou au nom des libertés économiques.

Dans certains cas, le législateur écarte aussi parfois explicitement la règle du *lingua loci* ou admet qu'il lui soit dérogé au profit de deux autres principes : celui du droit des salariés à l'usage d'une langue qui lui soit compréhensible au nom de sa sécurité et celui du droit de l'entreprise (à certaines conditions) d'imposer à ses salariés l'usage de la langue de leurs interlocuteurs étrangers. C'est le cas notamment des actions de formation à la sécurité (art. R. 4141-5 du CT), du droit du salarié étranger de demander une traduction dans sa langue de son contrat de travail (art. L 1221-3 CT) et de l'exception au premier alinéa de l'article L. 1321-6 prévue par son deuxième alinéa qui admet que les documents de travail « reçus de l'étranger ou destinés à des étrangers » peuvent ne pas être en français. La jurisprudence, de son côté, légitime l'emploi de la langue maternelle du salarié étranger pour les entretiens préalables au licenciement ou les entretiens d'évaluation.

Il ne s'agit donc en aucun cas d'imposer le monolinguisme local à l'entreprise. Ainsi, le recours à une ou à plusieurs langues étrangères est considéré comme légitime dès lors qu'il répond aux caractéristiques de l'emploi occupé par le salarié, ce qui peut éventuellement avoir une incidence sur la rémunération et les conditions de réembauchage ou de reclassement en cas de licenciement (Supiot, 2007 : 9). Il s'agit là d'une exception qui doit être interprétée restrictivement : la connaissance d'une langue étrangère étant liée aux seuls emplois qui impliquent de recevoir ou d'adresser des informations en langue étrangère. De plus, le principe de liberté légitime l'usage de plusieurs langues dans l'entreprise. En effet, «[s]eulement les documents et dispositions dont la connaissance est nécessaire à l'exécution du travail doivent être rédigés en français. Pour le reste l'employeur et le salarié qui ont accepté d'y recourir devront ensuite se conformer à ce qui a été décidé dans cette langue (Supiot, 2007 : 10).

1.2. Adéquation et fragilités de notre droit linguistique du travail

De ce qui précède, on peut donc conclure qu'aussi bien le législateur français que le juge national s'en tiennent, en général, en matière de droits linguistiques au travail, à une position pragmatique et non dogmatique, parfois hésitante et imprécise, mais réalisant un arbitrage équilibré entre la défense des intérêts supérieurs de la langue de la République, la protection des intérêts des salariés, au nom de l'ordre public social, et la prise en compte des besoins linguistiques des entreprises, au nom des libertés individuelles de l'employeur. De même, bien plus que des lois linguistiques visant à protéger la langue en elle-même et souvent contestées par les chefs d'entreprise, c'est des principes généraux du droit du travail précités sur les droits individuels et collectifs

des salariés que le droit linguistique du travail tire sa plus grande force juridique et l'essentiel de sa légitimité.

Notre droit linguistique du travail est cependant fragilisé. D'une part, par une insuffisance manifeste du droit conventionnel linguistique du travail, à peine balbutiant dans les grandes entreprises, inexistant aux niveaux des branches et national. Cette défaillance donne d'autant plus d'espace à l'initiative étatique où s'affrontent les préoccupations de défense de la langue française et les préoccupations économiques fondées sur la doxa, l'arbitrage interministériel entre elles étant de plus en plus souvent rendu au profit des dernières. L'ensemble de l'édifice juridique définissant les droits linguistiques des salariés s'en trouve affaibli.

D'autre part, par l'intimidation progressive du juge par les contraintes techniques et économiques subies par l'entreprise et l'absence de doctrine de référence sur les solutions alternatives pour fixer les limites de l'excès et de la proportionnalité de certaines pratiques de tout anglais.

Et enfin, par l'absence de toute circulaire du ministère du travail à l'adresse des inspecteurs du travail sur le sujet et de toute politique de sa part sur un thème dont il est pourtant déjà démontré qu'il devrait être une composante importante des objectifs sur la qualité de vie au travail et des politiques de l'emploi et de la formation professionnelle.

2. Évolution du droit linguistique dans le cadre de l'Européanisation et de la mondialisation

Les quarante dernières années ont connu une diffusion de l'anglais sans précédent au niveau européen et mondial, et ce, dans pratiquement tous les domaines de la société. Aucune institution ne semble y échapper, y compris par exemple la commission européenne qui est censée faire respecter le plurilinguisme et le respect de la propre charte des langues régionales et minoritaires élaborée par le Conseil de l'Europe (Labrie & Quell, 1997 ; Phillipson, 2003). Pour A. Supiot, l'aspiration à la langue unique répond à des facteurs politiques, religieux, ou économiques. L'argument économique est bien connu : une entreprise multinationale ne peut fonctionner que si elle adopte une langue unique de travail, en l'occurrence, l'anglais, qui est actuellement la langue la plus communément apprise de par le monde. Même si de nombreuses études ont maintenant démontré que l'adoption de l'anglais pouvait mener à des effets inverses que ceux recherchés (Marshan-Piekkari et al., 1999 ; Tange & Lauring, 2009), tels que le manque de communication, la fragmentation, ou encore une organisation parallèle à l'organigramme officiel, ces obstacles ne sont vus que comme des problèmes mineurs facilement surmontables grâce à « des stratégies de changement » appropriées (Neeley, 2012)⁵⁴. L'argumentation de nature économique nous fait croire que le facteur politique, qui selon Supiot « résulte de ce que l'imposition de la langue a toujours été le premier des pouvoirs normatifs et a donc accompagné toutes les entreprises impériales » (2007 : 7), est totalement absent. Or, ces deux aspects sont souvent

⁵⁴ <https://hbr.org/2012/05/global-business-speaks-english>

intimement liés comme l'ont montré de nombreux auteurs qui n'hésitent pas à parler d'impérialisme linguistique (par exemple : Phillipson, 1992 ; 2008 ; Vaara et al., 2005), tant il est vrai que dans de nombreux cas, les relations de pouvoir semblent plus importantes que l'efficacité communicationnelle. On ne comprend pas très bien par exemple au nom de quelle efficacité un dirigeant français d'une multinationale néerlandaise utilise l'anglais lors de sa visite d'un site de l'entreprise en France, ou encore en quoi l'usage de l'anglais faciliterait des entretiens d'évaluation entre francophones de la même entreprise (voir la vidéo : « Le tout anglais dans l'entreprise » : https://www.youtube.com/watch?v=P8qlc_kLuek).

Nos observations et entretiens dans les entreprises nous ont amené à conclure que l'introduction non-réfléchie de l'anglais comme langue d'entreprise pouvait avoir des conséquences négatives sur le bien-être et l'efficacité au travail, voire la sécurité non encore bien identifiées et surtout mesurées, qui concernent autant les salariés ayant des bonnes compétences en langue étrangère que les salariés n'ayant pas une maîtrise suffisante des langues étrangères. Ainsi, le « baromètre stress » de la CFE-CGC⁵⁵ ainsi que les entretiens repris dans la vidéo mentionnée plus haut révèlent des cas d'instrumentation de l'anglais pour gérer des relations hiérarchiques et de pouvoir, prescrire les valeurs de l'entreprise et légitimer des méthodes managériales mal acceptées par les salariés, voire pour justifier des exclusions de l'emploi. Parmi les effets observés, on note des ressentis de douleur pouvant aller jusqu'à la dépression ; le besoin de cacher les niveaux insuffisants d'anglais ; une honte intériorisée, y compris pour des personnes présumées avoir le niveau requis ; l'impossibilité de dire la même chose que par l'emploi de la langue maternelle ; et une sensation d'exil, même pour les « bilingues ». Quant au problème de sécurité, on rappellera l'incident des 450 patients de l'hôpital d'Epinal sur-irradiés suite à une erreur de dosage due à une maîtrise insuffisante de l'anglais par les médecins responsables⁵⁶, ou encore les 47 patients allemands victimes d'une erreur d'implantation de prothèse du genou suite à une mauvaise lecture des instructions données uniquement en anglais, qui témoignent du fait que dans certaines circonstances, l'anglais peut effectivement devenir la « langue qui tue ».

Du point de vue du droit, on l'aura compris, il existe au sein du droit français une tension entre les dispositions du code du travail et le principe de liberté qui légitime l'usage de plusieurs langues. On rappellera également que l'usage de l'anglais est légitime dans la mesure où dans les cas de licenciement par exemple, l'entretien d'un salarié peut être conduit en anglais s'il parle couramment cette langue (cass. soc. 6 mars 2007, n° [05-41378](#) FD).

Or, dans le cadre national, on observe fréquemment au sommet de l'État, au nom du pragmatisme et de la rationalité économique, une dépréciation de l'intérêt à la protection de l'usage et du rang de la langue nationale, qui menace d'obsolescence les règles juridiques ayant cet objet. Cette dépréciation se manifeste par exemple dans le cadre de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et de la recherche qui

⁵⁵ <http://www.cfecgc.org/publications/etudes/stress/vague-18/>

⁵⁶ Voir http://www.lemonde.fr/societe/article/2015/04/02/surirradiés-d-epinal-la-justice-se-prononce-en-appel_4607805_3224.html

considère de plus en plus que « l'anglais ne doit plus être considérée comme langue étrangère en France » (par ex. les déclarations des Ministres Allègre ou Fioraso).

Dès lors, il devient difficile de contrer l'argument de nécessité économique dans le cadre européen. Les deux cas repris ci-dessous manifestent cette tension et montrent que, presque irrémédiablement, la « raison économique » prédomine et mène à la marginalisation des langues nationales.

- Les arrêts *Viking* et *Laval* opposent une Europe de libre échange à une Europe sociale.
- Dans l'affaire *Laval*, des syndicats suédois voulaient imposer à une entreprise lettone qui détachait des travailleurs en Suède le respect de conditions de salaire résultant d'une convention collective sectorielle. Un syndicat suédois du bâtiment avait bloqué le chantier au motif que *Laval* ne respectait pas la convention collective applicable au secteur. La société refusait de signer cette convention, ce qui lui permettait de maintenir des salaires inférieurs à ceux prévus par la convention (« dumping salarial »). L'action syndicale avait conduit à l'abandon du chantier par *Laval* en février 2005, ce dont cette dernière demandait réparation⁵⁷.
- Dans l'affaire *Viking*, les syndicats finlandais voulaient dissuader une société de délocaliser au sein de la Communauté européenne, afin de tirer profit de législations sociales plus avantageuses pour les employeurs car moins protectrices des salariés. En l'espèce, la société finlandaise *Viking Line*, avait décidé de faire immatriculer un de ses ferries en Estonie afin de remplacer le personnel navigant par un équipage estonien, rémunéré à un niveau de salaire inférieur à celui pratiqué en Finlande. Elle avait demandé en justice une injonction afin d'empêcher le FSU, Syndicat des marins finnois, de mener une action syndicale visant à protéger les emplois de ses membres.

Dans les deux cas, les arrêts déclarèrent contraire aux libertés économiques garanties par les traités l'applicabilité du droit de grève suédois aux entreprises des autres Etats membres quand celles-ci réalisent une prestation de service en Suède.

- L'arrêt *Anton Lasc/ PSA Antwerpen*

Dans ce cas, M. Las, ressortissant néerlandais résidant aux Pays-Bas, exerçait ses activités professionnelles en Belgique et plus particulièrement en Flandre. Il est l'employé de l'entreprise PSA Antwerp établie en Flandre. En vertu d'un décret flamand sur l'emploi des langues, la langue à utiliser pour les relations sociales entre les employeurs et les travailleurs, sous peine de nullité, est le néerlandais. Or, le contrat de travail conclu entre les parties au présent litige avait été rédigé en anglais. M. Las étant licencié par la

⁵⁷ Voir <http://www.eurogersinfo.com/actu5507.htm>

société PSA Antwerp, argua devant la juridiction belge que le contrat de travail devait être frappé de nullité et qu'il puisse bénéficier d'une indemnité de licenciement plus élevée que celle qu'il avait reçu en vertu dudit contrat. La société estimait que la libre circulation des travailleurs faisait obstacle à l'application du décret flamand et donc à la demande formulée par M. Las. La juridiction belge formula alors une question préjudicielle visant à savoir si une législation imposant l'usage exclusif d'une langue officielle pour la rédaction des contrats de travail transfrontaliers était compatible avec la libre circulation des travailleurs, protégée par l'article 45 TFUE.⁵⁸ Dans son arrêt du 16 avril 2003⁵⁹, la cour affirma que « l'objectif visant à promouvoir et à stimuler l'emploi de la langue néerlandaise ... constitue un intérêt légitime de nature à justifier, en principe, une restriction aux obligations imposées par l'article 45 TFUE », mais que « toutefois, pour satisfaire aux exigences posées par le droit de l'Union, une réglementation, telle que celle en cause au principal, doit être proportionnée auxdits objectifs. » ... « Or, [statue l'arrêt] les parties à un contrat de travail à caractère transfrontalier ne maîtrisent pas nécessairement la langue officielle de l'État membre concerné. Dans une telle situation, la formation d'un consentement libre et éclairé entre les parties requiert que celles-ci puissent établir leur contrat dans une langue autre que la langue officielle de cet État membre ».

Ainsi, l'arrêt Anton LAS c/ PSA Antwerpen censure la législation linguistique belge imposant l'usage exclusif de la langue néerlandaise pour la rédaction des contrats de travail, en y ajoutant l'argument de la non proportionnalité de cette obligation à l'objectif poursuivi. En d'autres termes, la CJUE (Cours de Justice de l'Union Européenne) nous dit : « l'objectif d'un État membre de protection de son ordre social et linguistique est légitime et ne relève pas de la compétence communautaire, mais cette protection s'arrête là où elle n'est pas proportionnée à l'objectif poursuivi » et quand elle porte ainsi « une atteinte excessive aux libertés économiques garanties par les traités » (en particulier celle de la libre prestation de service dans l'espace européen). Ce qui par le biais de l'obligation d'égalité de traitement des ressortissants (en particulier les entreprises) des États membres revient à donner à la CJUE le droit de définir elle-même les limites étroites qu'elle entend imposer aux entreprises multinationales dans l'exercice de leur pouvoir souverain de légiférer dans les domaines qui ne relèvent pas des compétences communautaires. Un pouvoir d'arbitrage qui ne devrait appartenir qu'à un tribunal des conflits qui n'existe pas. Toute législation linguistique nationale est ainsi fortement fragilisée par la menace de le voir censuré par le juge européen qui décide seul de ce qui est une atteinte excessive aux libertés économiques garanties par les traités et de ce qui est proportionné ou non aux objectifs poursuivis par les droits nationaux.

⁵⁸ Guset Victor : <http://jade.u-bordeaux.fr/?q=book/export/html/579>

⁵⁹ <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/HTML/?uri=CELEX:62011CJ0202&from=FR>

3. En guise de conclusion

les conditions à réunir pour identifier et faire prospérer un encadrement conventionnel des pratiques linguistiques en milieu économique qui réponde le mieux et en même temps aux besoins d'efficacité économique et d'équité sociale.

- Première condition : se débarrasser une bonne fois pour toutes des idées reçues dont on a vu qu'elles sont pour la plupart largement infondées. Pour cela, il importe d'amplifier rapidement les enquêtes qualitatives (avec l'objectif de construire une typologie complète des pratiques linguistiques en milieu de travail qui prennent en compte les données de contexte et les critères de distinction pertinents) et les enquêtes quantitatives permanentes, susceptibles de mesurer l'évolution des choses, de dégager des tendances structurelles et d'anticiper l'identification des besoins et de construire des stratégies linguistiques intelligentes. Pour cela, il faut aussi mieux mobiliser et diffuser les savoirs scientifiques fondamentaux relatifs à la question linguistique. Ceux-ci, en effet, peuvent souvent donner un éclairage déterminant (en termes d'identification des divers enjeux de la question linguistique et des moyens d'action les plus pertinents) aussi bien aux responsables des stratégies linguistiques des entreprises et à leurs partenaires sociaux qu'aux responsables des politiques publiques qui doivent favoriser les meilleures d'entre elles au regard du juste équilibre à atteindre entre efficacité économique et équité sociale.

- Deuxième condition : réajuster le partage des responsabilités pour faire évoluer le droit positif et les politiques publiques portant sur le développement des droits linguistiques des travailleurs salariés. Cela concerne aussi bien le partage des responsabilités entre les diverses institutions publiques concernées que le partage entre droit étatique et droit conventionnel. À une véritable interministérialité impliquant un plus grand engagement du ministère du travail dans la construction et la mise en œuvre d'un droit linguistique du travail, doit s'ajouter la prévalence souhaitable du droit conventionnel sur le droit étatique. La meilleure façon d'appréhender la complexité considérable de la question linguistique en milieu de travail, en effet, est de partir des réalités « du terrain », de l'expérimentation des nouveaux outils d'intercompréhension et des « échanges de bonnes pratiques ». D'une manière plus générale, les stratégies linguistiques des entreprises devraient faire l'objet d'une information et d'une consultation préalables des instances représentatives du personnel (IRP) (chacune pour ce qui la concerne) en ce qui concerne leur incidence estimée sur la sécurité et la qualité de vie au travail, la compétitivité et l'emploi, ainsi que d'une évaluation systématique de leurs résultats, ce qui est loin d'être le cas général aujourd'hui.

-
- Troisième condition : assurer une cohérence d'ensemble de l'orientation de l'encadrement juridique des stratégies linguistiques des entreprises françaises en termes de compétitivité et de qualité de vie au travail et des politiques publiques et conventionnelles linguistiques en matière de formation scolaire, universitaire et professionnelle.

Cette cohérence, qui existe déjà plus ou moins sur la base de la doctrine qui privilégie l'apprentissage de la langue anglaise, doit dorénavant être fondée sur une doctrine qui prend en compte tous les savoirs académiques, empiriques et statistiques permettant d'identifier rationnellement les stratégies linguistiques les plus appropriées en termes d'efficacité économique et d'équité sociale.

- Quatrième condition : la cohérence susmentionnée doit s'étendre à la politique linguistique européenne :

L'anglais doit cesser de devenir la langue unique des institutions européennes, celle dans laquelle elle oblige tous ses membres à préparer ses règles et ses politiques communes, dans laquelle elle négocie, communique, se pense et formate son avenir et celui de ses citoyens, en particulier dans le domaine social. Sa mission de promouvoir le plurilinguisme et sa diversité culturelle ne peut plus être un simple discours de façade, ni se limiter à protéger les langues minoritaires pour mieux favoriser la marginalisation des langues nationales.

La question linguistique comme objet syndical

Jean-Pierre Lamonnier, CFE-CGC

Introduction

La problématique linguistique dans les entreprises – qui est une problématique émergente pour le monde syndical – est apparue au début des années 2000-2005. Elle a d'abord été le fait d'un Collectif intersyndical constitué d'élus de base provenant de différentes organisations syndicales qui ont essayé de la faire remonter au niveau Confédéral de leur syndicat respectif, jusqu'à ce que celui-ci s'en empare, ce qui est le cas de la CFE-CGC, qui a organisé un colloque le 7 mars 2012 sur le thème suivant : « *Le 'tout anglais' dans l'entreprise : des mythes à la réalité et à la recherche de solutions alternatives* »⁶⁰. C'est en tant que partie prenante à ce mouvement et qu'initiateur et animateur du Conseil scientifique de la commission plurilinguisme au sein du syndicat précité que j'essaierai de répondre ici à la question qui m'a été posée : en quoi la question des langues constitue-t-elle un objet syndical ?

Ma réflexion repose entre autre sur les témoignages recueillis dans le cadre de la vidéo de lancement de la conférence « Le tout anglais dans l'entreprise » élaborée en vue du colloque de 2012⁶¹. Au cours des 15 à 18 entretiens réalisés auprès de salariés en prévision de ce colloque, dont certains ne sont pas repris dans la vidéo pré-citée, j'ai pu constater qu'il n'y avait pas que les personnes dites en insuffisance de connaissances linguistiques qui souffraient dans leur travail (quatre témoignages répertoriés non mentionnés dans la vidéo) mais également celles ayant une bonne maîtrise d'une langue étrangère et travaillant en permanence dans celle-ci – ceci pouvant créer, pour certaines d'entre elles, un surcroît de fatigue et de stress – et pour d'autres, le sentiment de ne pas pouvoir traduire leur pensée dans une autre langue. Par conséquent, ces salariés ressentent un sentiment de dépossession de leur langue maternelle tout en étant mal à l'aise dans leur langue de travail.

1. La langue comme objet syndical

La langue est un instrument fondamental de communication et d'échanges et constitue un élément fédérateur entre des groupes humains parlant la même langue.

Je reprends maintenant la définition d'Alain Supiot, Professeur au Collège de France, donnée lors d'un colloque qui s'est tenu il y a déjà 7 ans à la CGT : « *Derrière une langue, il y a une culture, une façon de voir le monde. Les différentes façons de voir le monde ne sont pas antagonistes, mais complémentaires* ». Qui dit langue d'entreprise dit culture d'entreprise : passer d'une langue à une autre ne signifie pas qu'il s'agit d'un simple échange standard, comme l'on procède au changement standard d'un moteur de camion. Elle n'est pas une *lingua nullius* fonctionnant de façon neutre et transparente (Phillipson, à paraître), mais est chargée de son histoire, y compris des relations sociales et de pouvoir qui l'ont forgée.

La langue est donc un objet syndical dans la mesure où :

⁶⁰ Voir le programme ici : http://archive.cfecgc.org/e_upload/pdf/programme_colloque_7_mars_2012_v8.pdf

⁶¹ Voir : https://www.youtube.com/watch?v=P8qtc_kLuek

- un syndicat a pour objet de défendre les intérêts professionnels et/ou catégoriels de ses adhérents : ici, pour la CFE-CGC, ceux des cadres et des agents de maîtrise, la langue utilisée dans l'entreprise peut, dans ce contexte, constituer un enjeu important ;
- l'article L. 1221-3 du code du travail – ou dénommé : Article 8 de la loi du 4 août 1994 – article plus connu sous le nom de « Loi Toubon » reconnaît cette importance dans le droit français. Il appartiendra donc aux syndicats de veiller à ce qu'il soit appliqué ;
- le code du travail sous ses éléments les plus généraux – par ex : « l'employeur a l'obligation d'assurer la sécurité et la santé de ses salariés sur les lieux de travail... » a des implications linguistiques fortes ; comme l'illustre le propos de Th. Priestley dans ce dossier, l'utilisation d'une langue non maîtrisée peut avoir des conséquences dramatiques sur la santé et la sécurité. C'est à ce titre que la problématique linguistique entre de plein droit – tel que prévu par le législateur – dans le champ d'intervention des CHSCT – Comité d'Hygiène, de Sécurité et des Conditions de travail ;
- les autres Instances Représentatives du Personnel ou (IRP), la Délégation du personnel (ou DP) et/ou le Comité d'entreprise (CE) peuvent, par conséquent également intervenir sur la problématique linguistique dans leur domaine d'attribution propre.

2. Les questions linguistiques dans l'entreprise : rappels historiques et/ou recontextualisation

2.1. En guise d'introduction

Qui dit commerce, dit échange. Qui dit échange, dit communication et utilisation de moyens pour communiquer. Les gestes, la ou les langues, le ou les langages etc. constituent des moyens de communication. Les problèmes d'origine linguistique dans le monde du travail étaient peu nombreux jusque dans les années 1980 ou du moins étaient à peu près problématisés. D'autre part, les salariés en contact avec l'étranger utilisaient les langues appropriées ou d'autres moyens (gestes, truchements) pour se comprendre pendant le temps de leurs échanges, de leurs rencontres, en tant que de besoin, avec leurs contacts étrangers. Mais ces salariés s'exprimaient entre eux, dans leur entreprise, en français.

2.2 .Jusqu'au milieu des années 1990

Cela correspond aussi à une époque où régnait le service du personnel. L'exemple type de société modèle pour cette forme d'organisation est la société Michelin où le salarié n'était pas considéré comme une ressource ou un numéro, mais comme un individu, et où la direction du personnel intervenait davantage dans l'embauche, l'affectation des salariés notamment pour l'accès à un nouveau poste ainsi que parfois, dans l'aménagement de celui-ci, dans la formation, la promotion interne et l'évolution de carrière.

Alain Etcheygoyen, philosophe proche de Martine Aubry, a eu l'occasion d'étudier les méthodes Michelin et dira dans une interview de *l'Expansion* du 20/01/2000 : « *les salariés ne sont pas une ressource, mais des individus et, quand on connaît le système Michelin de l'intérieur, il est évident que ce Groupe traite les gens avec énormément d'égards, y compris dans les plans sociaux* »⁶².

2.3. Des années 1995 à nos jours

Nous pouvons constater, que pendant ces 15 à 20 dernières années, un changement de sémantique s'est produit dans les termes managériaux, en concomitance notamment avec l'apparition importante, si ce n'est massive, de l'anglais dans le monde de l'entreprise.

Ces changements et/ou modifications sont intervenus progressivement sur cette période avec parfois des accélérations. Tout d'abord, la notion de Direction des Ressources Humaines (DRH) a vu la substitution de la notion de salarié-individu par celle de salarié-ressource (ou parfois considéré comme un numéro). De plus, certaines tâches dédiées aux RH évoquées ci-dessus ont disparu. Pendant cette période, des entreprises, ou certaines de leurs branches, dites internationalisées, ont profité de la mise à jour des logiciels de base équipant les postes de travail de leurs salariés, pour implanter à leur insu, les nouvelles versions de ces logiciels, dans la seule langue anglaise. Ainsi, progressivement, La communication interne destinée aux salariés s'est faite en anglais, à l'exception de celle provenant des membres du comité exécutif (COMEX). C'est notamment le cas des acronymes de services qui ne se déclinent plus qu'en anglais, ce qui les rend moins compréhensibles. Certains mots représentant des valeurs fondamentales de l'entreprise ont été remplacés. Par exemple, la déontologie est une chose importante dans le domaine bancaire et les marchés financiers. Cependant, le mot « compliance » aujourd'hui est utilisé en lieu et place du mot déontologie, alors qu'il n'est pas reconnu, à ce jour, en droit français, or, ce mot ne recouvre pas le même espace que son homologue français. En effet, le mot « compliance », ancien mot français, est utilisé aujourd'hui dans le domaine médical, et plus particulièrement au niveau de l'élasticité pulmonaire.

Dans certaines entreprises ou branches de ces mêmes entreprises, la direction déclare que la langue de travail chez la Société X ou la branche Y de la Société A pour les salariés français travaillant en France est l'anglais. Par conséquent, de nombreuses réunions de travail, entre directeurs, cadres supérieurs, cadres même, se font en anglais, alors que rien ne le justifie. De plus si un étranger, anglophone ou pas, est présent, la langue utilisée d'office est l'anglais. Si certains rencontrent des problèmes de compréhension, ils n'osent pas le dire. Les attitudes constatées recouvrent un sentiment de honte, de montrer en public ses lacunes en anglais, alors que le même salarié hésitera moins à demander des explications concernant une autre langue étrangère. A cela, il faut ajouter la perte de temps, d'énergie et de risques d'erreurs potentiels que doivent gérer et supporter un certain nombre de salariés travaillant dans ces conditions, qui sont des sources complémentaires de stress.

⁶² Voir : http://lexpansion.lexpress.fr/actualite-economique/chez-bibendum-regne-le-service-du-personnel_1415897.html

Les personnes étrangères, notamment anglo-saxonnes, présentes en France, ne sont pas du tout ou insuffisamment formées à la langue française, elles en ont d'ailleurs peu l'occasion. Un nombre croissant de formations ne sont proposées qu'en anglais, y compris dans des domaines techniques où le savoir-faire français est reconnu : par exemple dans le domaine bancaire, en matière de financement de projets, etc. Dans ces domaines, l'utilisation du « franglais » ou « globish » est devenue monnaie courante dans les réunions de travail à tel point que certains responsables de services ne savent plus prononcer correctement une phrase en bon français et se retrouvent même dans l'incapacité de donner le sens précis des termes « globish » qu'ils utilisent. Cela se vérifie régulièrement lors des séances de comités d'entreprise où certains se mettent après à « bégayer » en cherchant à s'exprimer en bon français. À terme, « tout galimatia devient savant, et toute sottise devient raison »⁶³, ironisent les salariés d'ALCATEL-LUCENT.

La connaissance de l'anglais est bien souvent, quel que soit le poste concerné, pratiquement un prérequis (sans élaboration préalable sérieuse des vrais besoins en la matière, ou bien parfois par empirisme) pour de très nombreuses embauches, l'évolution de carrière. Des salariés reconnus unanimement pour leurs compétences professionnelles, sont aussi bloqués dans leur évolution de carrière pour des motifs linguistiques. La connaissance linguistique est privilégiée à la connaissance technique. En même temps, il faut aussi constater le refus systématique de cours de langues à quiconque n'est pas sur un poste le justifiant. Cette généralisation de « globish » résulte en un formatage terminologique apparaît ainsi dans certains domaines, par exemple dans la comptabilité où pourtant la terminologie française est riche, ou lors de l'introduction de nouvelles méthodes de management, par exemple le « *Learn Management* », « *e-learning* », qui ajouteraient une consonance plus savante. Pour preuve, pour autant que cela soit nécessaire, certaines de ces entreprises où le savoir parler en bon français a tendance à disparaître refusent de manière très diplomatique et indirecte, d'inclure sur le site intranet dédié au personnel, un lien avec la base France Terme de la DGLFLF – *termes validés par les commissions de terminologie, l'Académie française et font l'objet d'une publication au JO* – quand, nous syndicalistes, en faisons la demande.

2.4. Exemples de cas concrets d'impact sur les conditions de travail des salariés

Les salariés sont souvent victime de cette généralisation de l'anglais. Par exemple, lors de la mise en place de plans sociaux, l'un des critères souvent retenus dans la sélection des salariés à licencier, est le critère linguistique, comme ce fut le cas dans la restructuration d'Alcatel-Lucent. De plus, l'utilisation de l'anglais peut amener un flou juridique qui atténue leur protection. Par exemple, un salarié ayant une fonction dont le libellé est décliné en anglais, incluant le mot « manager », se trouvera devant les Prud'hommes en situation d'infériorité, car il devra au préalable se justifier sur la réalité et le niveau de ses responsabilités dans l'entreprise devant les conseillers prud'homaux.

⁶³ Voir : <http://cfecgc-alcatel-lucent.org/article-17182559.html>

En effet, le mot manager n'a pas la même signification dans la culture française, quand on le compare avec sa représentation dans la culture anglo-saxonne.

Comme le démontre amplement la vidéo précitée, l'utilisation de plus en plus courante de *l'anglais dans l'évaluation des personnels* est au cœur du mécontentement des employés. Les propos qui suivent n'ont pas pour objet de faire un procès sur les différents systèmes d'évaluations mais de montrer le caractère potentiellement dangereux de ce mélange explosif (anglais-évaluation), car mal maîtrisé, il apporte un surplus de stress et de fatigue. Or les évaluations sont considérées dans les entreprises comme étant un moment important à passer entre la hiérarchie et le collaborateur. Certaines hiérarchies imposent de plus en plus à leurs collaborateurs, entre français, que les entretiens d'évaluation aient lieu en anglais. Les collaborateurs hésitent souvent à montrer leur hostilité sur cette façon de procéder, de peur de voir toute ou partie de leur bonus – qui peut représenter une part significative de leur rémunération annuelle brute dans certains métiers – remise en cause. Il y va aussi de leur évolution de carrière,

Il convient aussi de noter que des hiérarchies d'origine étrangères ont des difficultés à s'exprimer en français, et imposent à leurs collaborateurs français travaillant en France, leur propre langue maternelle ou l'anglais. Les problèmes rencontrés ici sont de deux natures. D'une part, en demandant à l'évalué de s'exprimer dans une langue autre que sa langue maternelle, celui-ci va souvent être mis en situation d'infériorité, car il aura des difficultés ou même se trouvera dans l'impossibilité, d'exprimer clairement son point de vue avec le niveau de nuances souhaitées. D'autre part, la mauvaise connaissance de notre langue par des évaluateurs d'origine étrangère a pu être source de sanctions pour certains collaborateurs, par simple incompréhension.

Enfin, j'ajouterai un risque complémentaire lié aux évaluations à 360°⁶⁴, et que je nommerai le risque culturel. Par exemple : vous êtes un salarié français travaillant en France et vous êtes appréciés sur le plan professionnel, tant par votre évaluateur américain que par votre évaluateur anglais. L'évaluateur américain aura tendance à s'exprimer dans votre évaluation, dans un style avec emphase. L'évaluateur anglais, pour qui l'utilisation de l'emphase est souvent perçue négativement, peut mal réagir et vous sous-évaluer.

2.5. Que font les Élus et les Organisations syndicales ?

Les élu.e.s sont très souvent isolé.e.s et ont la plus part du temps des connaissances insuffisantes pour affronter cette problématique. Elles/ils ont bien souvent face à eux, des partenaires sociaux : autres élu.e.s et les Ressources Humaines qui ne connaissant pas toujours bien cette nouvelle problématique et/ou qui adoptent des « attitudes idéologiques », ou bien l'abordent sous la question du seul coût - sans réflexion préalable. Je tiens à vous signaler qu'au début, quand j'ai moi-même abordé cette thématique en pleine séance de mon Comité d'Entreprise, j'ai été l'objet de moqueries de mes autres collègues. Les élus se rapprochent souvent de leur partenaire

⁶⁴ « L'évaluation 360 degrés est une méthode d'évaluation réalisée en interne par la Direction des Ressources Humaines de l'entreprise ou par un consultant extérieur, consistant à faire évaluer les comportements d'un individu par son supérieur hiérarchique, ses collaborateurs, ses subordonnés, ses clients internes ou externes, et ses fournisseurs et partenaires. L'évalué sélectionne lui-même les participants à son évaluation. » (Récupéré de : https://fr.wikipedia.org/wiki/360_degr%C3%A9s)

habituel qu'est l'Inspection du travail. Celle-ci a manifesté depuis le début une frilosité certaine face à ce nouveau thème. La situation semble commencer à évoluer un peu, ont de plus à gérer à une insécurité juridique, même quand la Cour d'appel de Versailles a donné raison à la CGT et a obligé l'entreprise GEMS (*General Electric Medical Services*) à traduire tous ses documents papier et sous format électronique ainsi que de franciser leurs logiciels à l'origine en anglais.⁶⁵

3. Actions syndicales et premiers résultats

De nombreux syndicats ont maintenant été sensibilisés aux questions linguistiques. Je me limiterai ici à notre propre action au sein du syndicat de cadres CFE-CGC : En vue de sensibiliser les adhérents, Élus et ses Fédérations, un colloque a été organisé le 7 mars 2012 ayant pour thème : « *Le « tout anglais » dans l'entreprise : des mythes à la réalité et à la recherche de solutions alternatives* ». Dans ce contexte, un conseil scientifique, d'abord « restreint » constitué pendant le temps de l'organisation dudit colloque s'est très vite élargi par la suite. Ce conseil scientifique interdisciplinaire regroupe des spécialistes du droit, de la médecine du travail, linguistes et sociologues et se réunit plusieurs fois par an.

Différents besoins en interne de notre Confédération ont commencé à remonter, par exemple ceux en provenance de la Fédération de la Métallurgie, et des membres de notre Conseil scientifique sont intervenus tant dans l'expression des besoins et l'apport de solutions et/ou de conseils. Un délégué syndical, fortement confronté dans son entreprise à la problématique linguistique, a décidé d'en faire un enjeu de négociation « privilégiée » avec sa DRH, et de campagne pour les prochaines élections des IRP (instances représentatives du personnel) dans son entreprise.

Ces actions ont mené à un début de reconnaissance que le « tout anglais » peut être une source de stress et une gêne au travail. On notera par exemple : (1) *L'observatoire du stress* mis en place par Bernard Salengro depuis 2003. Cet observatoire du stress intègre depuis 2011, la problématique linguistique sous la rubrique : « Usage d'une langue étrangère » (<http://www.cfecgc.org/publications/etudes/stress/vague-18/>); (2) l'ANACT (Association Nationale pour l'Amélioration des Conditions de Travail) reconnaît officiellement dans une publication du 18 mars 2012, que le « tout anglais » dans l'entreprise peut être une source de stress⁶⁶; (3) la réunion de la Commission nationale paritaire « QVT » (Qualité de vie au travail) du 20 novembre 2012. À la demande de la CFE-CGC, un membre du conseil scientifique au plurilinguisme de la CFE-CGC, Thierry Priestley, est intervenu sur le thème des compétences en langues étrangères des entreprises, des « dogmes de la pensée » libérale liée à l'anglais, des conséquences de l'introduction de l'anglais, et de la protection des droits linguistiques des salariés (voir article de Priestley dans ce dossier).

Enfin, dans une émission du 23 octobre 2013 sur BFM TV sur le thème : « Comment éviter le burn-out ? », Jean-Christophe SCIBERRAS, Président de l'ANDRH (Association Nationale des DRH) a reconnu que l'introduction du « tout anglais » dans

⁶⁵<http://www.legifrance.gouv.fr/affichJuriJudi.do?idTexte=JURITEXT000006948282>

⁶⁶ http://www.anact.fr/web/actualite/essentiel/?p_thingIdToShow=25313593

les entreprises est une cause de stress. Il s'agit de la première reconnaissance officielle de cette cause par une association de DRH (Directions des Ressources Humaines).

Conclusions

Les problématiques linguistiques commencent à acquérir une certaine reconnaissance dans le monde syndical. Il convient maintenant d'étendre ce questionnement à l'ensemble des partenaires sociaux, en interne au niveau des fédérations, et en externe, en créant des coopérations entre confédérations syndicales.

Nos connaissances étant relativement limitées dans le domaine, il sera également nécessaires de procéder à des études scientifiques complémentaires sur des terrains nouveaux notamment sur le fait que les évaluations soient effectuées dans une langue étrangère, et d'une manière générale sur les impacts de l'anglais sur les conditions de travail et la santé,

Nous invitons la communauté scientifique à nous rejoindre dans ces efforts.

Langues et conditions de travail : stress et surcharge cognitive

Bernard Salengro, CFE-CGC

Introduction

La problématique des langues est multiple, habituellement elle est abordée :

- sous l'aspect culturel, le respect d'une culture,
- sous l'aspect juridique (La loi Toubon du 4 août 1994) comme rappelé dans les articles précédents,
- sous l'aspect économique du coût de traduction, du coût des pays non anglophones de publications et d'apprentissages supplémentaires et, autre aspect à ne pas négliger, l'aspect cognitivo-ergonomique.

Ce dernier aspect qui relève des conditions de travail de la sphère mentale est fondamental. Il est courant de dire que les conditions de travail s'améliorent avec la mécanisation, ce qui est vrai, mais on oublie de rappeler que jamais dans toute l'histoire de l'humanité il n'y a eu autant d'informations, de contradictions, d'injonctions, de stimulations dans les cerveaux humains, et surtout avec une telle fréquence⁶⁷.

Il est tout à fait juste de dire que jamais il n'y a eu autant d'intensité de travail mental dans toute l'histoire de l'humanité et les 35h n'y feront rien, car si on peut mesurer le temps de travail en rapport avec le haut fourneau que l'on alimente, on ne sait pas mesurer l'astreinte mentale du travail mental qui continue même lorsque l'on a claqué la porte du bureau. Les électro-physiologistes en ont fait la démonstration depuis longtemps.

La pratique du langage, au même titre que la pratique d'une série de gestes professionnels relève des mêmes mécanismes d'apprentissage, de fatigue. La plasticité neuronale de l'apprentissage ne fait plus débat de même que l'épuisement des neurotransmetteurs dans les espaces synaptiques. L'efficacité des psychotropes en a fait là encore la démonstration depuis longtemps.

Interrogez les salariés et en particulier les encadrants dont l'entreprise vient de passer sous contrôle anglo-saxon, ce qui se fait de plus en plus, d'autant que nos dirigeants sont littéralement « colonisés » par la culture managériale anglo-saxonne, ces salariés qui ont déjà réalisé une partie de leur carrière dans l'entreprise en français, leur langue maternelle vous diront leurs difficultés. Ils vous raconteront qu'à la sortie des réunions, ils en ont plein la tête et parfois même des maux de tête. Ils vous raconteront leurs efforts pour suivre le cours des échanges et leur panique lorsqu'un mot leur échappe. Ils vous diront que de fait ils se sentent exclus des cercles décisionnaires du fait de leur absence de maîtrise des nuances, des anglicismes, des accents déformants et des jeux de mots utilisés.

⁶⁷ Voir par exemple: http://www.officiel-prevention.com/protections-collectives-organisation-ergonomie/psychologie-du-travail/detail_dossier_CHSCT.php?rub=38&ssrub=163&dossier=463

L'entreprise ALCATEL en est un bon exemple, comme cela avait été présenté lors du colloque organisé par la CFE-CGC en 2012. Le délégué syndical central avait rapporté comment cette entreprise qui avait racheté une entreprise américaine LUCENT en mauvais état s'est retrouvée colonisée alors que c'était l'entreprise française qui était performante.

Les cadres d'une cinquantaine d'années qui avaient monté l'entreprise et qui en étaient la colonne vertébrale étaient tous d'habiles négociateurs et dirigeants mais en français. Leur anglais scolaire leur a permis au début de participer aux réunions de travail conjointes avec les anglo-saxons. Cependant, progressivement les réunions se sont déroulées en anglais, et non seulement la langue, mais la culture d'entreprise est devenue anglo-saxonne. Les cadres en question ont rapidement été mis hors-jeu de fait devant leurs difficultés à travailler avec cette nouvelle langue de travail, et à l'heure actuelle, le cercle de direction de cet ensemble ALCATEL-LUCENT ne comprend plus un seul dirigeant français.

Ce changement d'outil linguistique s'accompagne également d'un changement culturel, car une langue est plus qu'un outil de communication c'est le reflet et le support d'un modèle de vivre ensemble. Cette souffrance linguistique et culturelle ne se limite pas aux grandes entreprises. Ainsi un appel à témoignage lancé à travers le réseau de la CFE-CGC a montré que :

- 71% des cadres français font usage, dans le cadre de leurs fonctions, d'une langue qui n'est pas leur langue maternelle. Ils sont 37% à devoir le faire quotidiennement.

- Le recours à l'anglais est jugé inévitable par 83% des sondés. Parmi ceux qui font usage d'une langue non maternelle, ils sont 61% à considérer que cela les valorise. 45% estiment néanmoins que cette situation est génératrice de stress, c'est-à-dire d'un état émotionnel et/ou physiologique pathologique dû à l'environnement de travail et/ou à des conflits (Di Virgilio et al., 2015).

Ce stress est particulièrement sensible dans les situations de fusions, d'absorption, ou lors de projets importants qui mettent toute une entreprise sous pression. Il peut engendrer une tension insupportable pour les salariés et les cadres et fragiliser ceux-ci dans leur intégrité psychologique et physique au point de mener au suicide. Dans les cas où les compétences linguistiques sont concernées, deux mécanismes nous semblent essentiels pour expliquer le stress et la perte de repères : du point de vue individuel, le sentiment d'auto-efficacité et, du point de vue social, la sensibilité interculturelle.

1. Le sentiment d'auto-efficacité

Le psychologue Albert Bandura, qui a développé le concept d'auto-efficacité dès les années 1960, la définit comme « les jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et à réaliser des ensembles d'actions requises pour atteindre des types de performances attendus » (1986 : 391). Les nombreuses recherches sur le sujet ont montré que ce sentiment trouvait son origine dans la réussite scolaire et universitaire, notamment dans le domaine des langues (Lecomte, 2004 ; Mills et al., 2007). En fin du parcours scolaire, il prédit également l'éventail des options

professionnelles considérées, l'intérêt pour une profession et le succès dans le domaine choisi. Ainsi, un élève ayant un sentiment élevé d'auto-efficacité deviendra-t-il ambitieux alors que celui qui est moins sûr de son efficacité sera-t-il plus réaliste (Lent & Hackett, 1987). Ce sentiment contribue donc à la réussite indépendamment de l'aptitude et de la réussite antérieure (Lent, Brown et Larkin, 1987). On ne sera donc pas surpris qu'il soit particulièrement élevé chez les cadres dans la mesure où il constitue un des principaux moteurs de leur persévérance et de leur réussite. Dans le monde du travail, il a été démontré empiriquement que plus l'auto-efficacité est forte chez les cadres, plus ils s'impliquent de façon affective et cognitive dans l'entreprise ou l'institution (Lahmouzi & Duyck, 2008). En temps normal, ce sentiment leur permet de prévenir et de surmonter le stress et de protéger leur bien-être dans un contexte de changement où règnent le risque et l'incertitude. Comme l'indique un salarié de chez Renaud à propos d'un cadre supérieur :

... Il avait dû être formé dans les grandes écoles. À son niveau hiérarchique, on ne prend que des mecs sortis de Centrale et de X. Ils ont des têtes énormes. Ils ont été formés à la souffrance, ces gars-là. Scolairement, ils ont cravaché comme des malades pendant des années... Ils sont capables de travailler sans espoir immédiat. Les stress, ils sont nés dedans. Ils mènent leur mission jusqu'au bout même s'ils se mettent en danger (Moreira et Prolongeau, 2007 : 112) .

Le stress peut donc être considéré comme inhérent à la fonction de cadre dans la mesure où le risque, le défi et la performance sont des éléments centraux dans le sentiment d'auto-efficacité et d'estime de soi. C'est ce qui explique et justifie l'implication de tout cadre dans son travail. Cependant, ce qui constitue une force peut également aisément devenir fragilité. En effet, lorsque le niveau de performance requis et celui des capacités perçues par le cadre ne sont plus alignées, la tension peut devenir trop forte et mener à l'effondrement psychologique, voire physique.

On a ainsi pu observer chez des managers normalement très performants, mais amenés à croire de par leur réussite antérieure, que la prise de décision complexe est une aptitude innée et que les organisations sont facilement contrôlables, perdre pied lorsqu'ils ont eu à faire face à des situations où ils n'avaient pas l'impression de maîtriser la situation. Ils ont été envahis par envahis de doutes croissants quant à leurs capacités managériales. Leur raisonnement est devenu de plus en plus désordonné, menant certains à perdre pied (Bandura & Jourden, 1991). Il est à souligner que cette « incapacité » et ce « manque de compétences » ne sont souvent pas réels, mais simplement perçus. C'est ce que nous avons pu observer parmi les participants à nos propres entretiens qui font souvent état d'un manque de compétence alors que nous avons pu vérifier par ailleurs que leur niveau était tout à fait respectable. L'inconfort de ces cadres, surtout en situation d'évaluation, est plutôt à formuler comme un manque d'aisance dû à l'insécurité linguistique que comme étant dû un niveau d'anglais trop peu élevé.

Dans un chapitre au titre très parlant, « L'anglais de Raymond » d'un ouvrage au titre non moins révélateur, « travailler à en mourir », Moreira et Prolongeau (2008) donnent un bel exemple de ce lent processus de dévalorisation. Raymond D., un employé de chez Renaud veut passer cadre et, selon la tradition de l'entreprise, il doit réussir des examens sur ses capacités théoriques, dont l'anglais, et une « mise en

situation » où l'entreprise l'accable de travail pour mesurer sa résistance au stress. Les auteurs soulignent l'importance de l'anglais et notent :

Chez Renault comme dans la plupart des boîtes françaises mondialisées, on ne parle qu'un sabir franco-anglais. Pour une raison mystérieuse, Raymond peine avec l'anglais. Quelque chose dans sa tête résiste (115).

Un collègue ajoute :

C'était surprenant, ... Il parlait espagnol et français couramment mais l'anglais, ça le stressait. Dingue quand on connaissait l'intelligence technique du gars (116).

Côté technique, Raymond perd son supérieur immédiat qui est remplacé par un autre cadre qui ne peut l'aider. Il est persuadé que son supérieur « N+2 » l'a vraiment « dans le nez » et est profondément déstabilisé en dépit des efforts de ce dernier pour le rassurer. « Il se laisse enfermer dans un cercle vicieux [écrivent les auteurs]... impossible de refuser du travail à cause de la mise en situation, et difficile de travailler son anglais du fait de sa surcharge de travail » (117). En dépit du fait que ses résultats soient supérieurs à ceux de ses collaborateurs et de ses évaluations élogieuses, Raymond a l'impression qu'il ne s'en sort pas, qu'il n'est pas à la hauteur. Son anxiété se manifeste par des tics nerveux et par une violence accrue dans certaines situations. Il perd progressivement le contrôle de sa propre personne et se suicidera deux ans plus tard.

Dans l'enquête qui s'en suivra, un collègue affirmera que la mise en accusation de ses supérieurs hiérarchiques par Raymond dans la lettre qu'il a laissée à sa mort est sans doute sincère, mais injuste : « ... c'est le système cornélien qu'il a laissé s'installer dans sa tête qui l'amène à ce genre de mécanisme. Il était prisonnier d'un état mental. Il n'était plus rationnel » (134). Un autre collègue ajoute :

Ils ne nous considèrent pas comme des êtres humains mais comme des robots dont il faut tirer le meilleur profit. ... Si un objectif est réalisé à 90% cette réussite n'est pas relevée mais nous subissons une forte pression pour atteindre les 100%. ... Raymond souhaitait devenir cadre. Lorsque nous sommes mis en situation, nous savons que nous allons être jugés sur nos capacités à réagir et à en faire plus. ... Lorsque nous décidons d'entamer un cycle d'études pour une promotion, nous nous mettons nous-même sous pression car nous nous sentirions dévalorisés aux yeux des collègues informés de nos objectifs et aux yeux de notre entourage familial. ... Raymond voulait impérativement réussir car il savait qu'il ne pourrait plus recommencer. ... Depuis plusieurs mois il s'était isolé. Il craignait un changement de hiérarchie ... Il ne croyait plus à rien » (135-136).

2. La sensibilité interculturelle

Lors de mes vacances au Sénégal, on m'a présenté un masque africain qui était particulièrement illustratif. Ce masque très particulier montrait un visage avec une bouche et sur le côté trois petites bouches. Ils m'ont expliqué que cela symbolisait la langue du pays le wolof en ce sens qu'elle était constituée et enrichie de trois autres langues : le serere, le peul et le mandjak. Ce qui était très intéressant également c'est qu'au niveau de son crâne, il y avait trois grosses bosses symbolisant les trois intelligences spécifiques de ces langues.

Qui dit plurilinguisme dit pluriculturalisme, tant il est vrai que chaque langue renvoie à une culture particulière. J'ai été attiré par ce phénomène par les salariés

d'AIRBUS qui me racontaient que lorsqu'il y avait un problème technique les Allemands apportaient deux solutions tandis que les Français apportaient vingt pistes de recherche. De même ils rapportaient que les Allemands préparaient beaucoup plus leurs actions mais qu'ensuite ils avaient beaucoup plus de mal à réorienter celle-ci par rapport aux Français.

« Quand vous parlez anglais, est-ce que vous pensez en anglais ? » La réponse sous-entend que si je devais passer par la traduction, je n'arriverais pas à m'exprimer. Quelle que soit la langue que l'on utilise, maternelle ou autre, dès que l'on a dépassé le stade de l'apprentissage, non seulement l'appareil phonatoire s'exprime dans cette langue, mais tout un processus intellectuel, et même gestuel est mis en œuvre, qui n'est pas le même d'une langue à l'autre. Pour parler simplement on pourrait dire qu'en changeant de langue on change de peau, on change même de personnalité et d'attitude : il suffit à un bon angliciste de passer la Manche pour parler moins fort. Un de mes amis bilingues illustre cette particularité en disant – ce qui ne manquait pas de surprendre ses interlocuteurs – « Quand je suis Anglais je ne gesticule pas du tout comme quand je suis Italien ! ».

Pour la sémanticienne Anna Wierzbicka (1988 : 3) :

Les mots spécifiques à une culture sont des outils conceptuels qui reflètent l'expérience passée de certaines manières de penser et de faire les choses, et ils aident à perpétuer celles-ci. Lorsqu'une société change, ces outils peuvent également graduellement se modifier ou être écartés. Dans ce sens, l'apparence d'une société n'est jamais complètement déterminée par son stock de ressources conceptuelles, mais elle est clairement influencée par celles-ci »⁶⁸.

Ceci explique le thème souvent entendu du « formatage par la langue ». L'emprunt de mots anglais dans le vocabulaire managérial et commercial français pourrait donc bien représenter ce « formatage, » bien que cela impliquerait que l'utilisateur français comprenne les termes de la même façon que son collègue anglo-saxon, ce qui est loin d'être évident. En effet, nombre de personnes apprennent une langue étrangère sans en comprendre véritablement la culture. Bref, si de nombreuses études montrent que la langue que nous parlons influence notre pensée, il est loin d'être certain que cela soit le cas dans une langue étrangère. Certaines études tendent à montrer qu'au contraire l'utilisation d'une seconde langue étant moins chargée émotionnellement, elle mène à une perspective plus rationnelle et donc à une prise de recul plus importante (Keyzar et al. : 2012).

Dans un contexte de restructuration d'entreprise qui provoque souvent différents types de choc culturel, que les entreprises soient de nationalités différentes ou non, cadres et salariés peuvent réagir différemment en fonction de leur personnalité et de leur vécu. On pense de façon générale, aux personnes ayant été exposées à plusieurs cultures et à plusieurs langues dès le plus jeune âge (Dewaele et al., 2008). De plus, la personnalité peut également jouer un rôle important dans la compétence interculturelle. De ce point de vue, les psychologues parlent de deux types de personnalité : les

⁶⁸ *“Culture-specific words are conceptual tools that reflect a society's past experience of doing and thinking about things in certain ways; and they help to perpetuate these ways. As a society changes, these tools, too, may be gradually modified and discarded. In that sense, the outlook of a society is never wholly “determined” by its stock of conceptual tools, but it is clearly influenced by them”.*

personnes ayant une personnalité « ego-défensive », qui ont une identité très forte, mais qui perçoivent toute différence, y compris culturelle, comme une atteinte à leur intégrité, et les personnes à la personnalité « adaptive » qui s'adaptent facilement aux différentes situations, quitte à se disperser et à développer une identité relativement fragmentée (McLeod, 2009). Pour Adler (2002), « l'homme interculturel » correspond au second type et s'adaptera plus facilement à de nouvelles situations. Une bonne gestion des ressources humaines conduira donc à sélectionner des personnes de ce type pour des missions internationales. Cependant, dans le contexte d'internationalisation d'une grande majorité des entreprises, ce sont tous les cadres et salariés qui sont soumis au choc culturel, ce qui peut mener à une grande vulnérabilité pour les personnes qui ont une identité très marquée et/ou on peu d'expérience internationale. Pour tous, le changement et les nouvelles situations interculturelles provoquent du stress, mais certaines personnes sont moins bien armées pour y faire face (Lazarus & Folkman, 1984).

Bibliographie

- Adler, P. (2002). Beyond cultural identity: the intercultural man. Retrieved from: <http://www.mediate.com/articles/adler3.cfm>.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall, Inc.
- Bandura, A. & Jourden, F. J. (1991). Self-regulatory mechanisms governing the impact of social comparison on complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 941-951.
- Bauman, Z. (2006). *La vie liquide*. Trad. Christophe Rosson. Editions du Rouergue.
- Beyene, T, P. Hinds, & Cramton, C.D. (2009). Walking through the jelly: language proficiency, emotions, and disrupted collaboration in Global Work. *Harvard Business Review Working paper 09-138*. Récupéré de <http://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/09-138.pdf>;
- Blais, L. (2006). Savoirs experts, savoirs ordinaires : qui dit vrai ? Vérité et pouvoir chez Foucault. *Sociologies et Société*, 38/2, 151-163.
- Bolinger, D. (1980). *The loaded weapon : use and abuse of language today*. London: Routledge
- Bourdieu, P. (1982) *Ce que parler veut dire*. Paris : Editions de Minuit.
- Dewaele, J.M., Petrides, K.V., & Furnham A. (2008). Effects of Trait Emotional Intelligence and Sociobiographical Variables on Communicative Anxiety and Foreign Language Anxiety Among Adult Multilinguals: A Review and Empirical Investigation. *Language Learning*, 48/4, 911-960.
- Di Virgilio, F., N. Bova & Holt, S. (2015). Physical and psychosocial sources as potential predictors of job stress in the workplace. Dans A.A. Camillo (dir) *Global Enterprise Management. Vol.1 : New Perspectives on Challenges and Future Developments*. New York: Palgrave MacMillan.
- Eloy, J.M. (1997) «Aménagement » ou « politique » linguistique. *Mots*, 52/1, 7-22.

- Gagnon, M.-J. (1991). Le syndicalisme: du mode d'appréhension à l'objet sociologique. *Sociologie et sociétés*, 23/2, 79-95.
- Hult, F. (2013). (*Worst case*) scenario analysis of English in higher education: A thought experiment. *Conference on the English language in teaching in European Education, Copenhagen, 19-21 April 2013*. See: <http://www.englishineurope.group.shef.ac.uk/conferences/Copenhagen/Copenhagen/>.
- Keysar, B., Hayakawa, S. L., & An, S. G. (2012). The foreign-language effect thinking in a foreign tongue reduces decision biases. *Psychological science*, 23/6, 661-668.
- Kibbee, D. (dir) (2003). *Language legislation and linguistic rights*. Philadelphia, PA: John Benjamins.
- Labrie, N., & Quell, C. (1997) Your language, my language or English ? The potential language choice in communication among nationals of the European Union. *World Englishes*, 16/1, 3-26.
- Lahmouz, K., & Duyck, J.P. (2008). Le stress professionnel, l'implication organisationnelle et l'auto-efficacité : cas d'une restructuration – les apports d'une étude quantitative. Récupéré de : <http://www.reims-ms.fr/agrh/docs/actes-agrh/pdf-des-actes/2008duyck-lahmouz.pdf>.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, coping and appraisal*. New York: Springer.
- Lecomte, J. (2004) Les applications du sentiment d'auto-efficacité personnelle. *Savoirs, Hors série*, 59-80.
- Lent, R.W. & Hackett, G. (1987). Career self-efficacy: Empirical status and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 30, 347-382.
- Lent, R.W., Brown, S.D. & Larkin, K.C. (1987). Comparison of three theoretically derived variables in predicting career and academic behavior: Self-efficacy, interest congruence, and consequence thinking. *Journal of Counseling Psychology*, 34, 293-298.
- Marshan-Piekkari, R., D. Welsh & L. Welsh (1999). In the shadow: the impact of language on structure, power and communication in the multinational. *International Business Review*, 8, 421-440.
- McLeod, S. (2009). Attitudes and behavior. Retrieved from: <http://www.simplypsychology.org/attitudes.html>
- Michel, H. (2009). Le syndicalisme dans la « gouvernance » européenne : formes de représentation et pratiques de défense des intérêts sociaux en questions. *Politique Européenne*, 27, 129-152. .
- Mills, N., Pajares, F., & Herron, C. (2007). Self-efficacy of college intermediate French students: relation to achievement and motivation. *Language Learning*, 57/3, 417-441.
- Moreira, P., & Prolongeau, H. (2007). *Travailler à en mourir : quand le monde de l'entreprise mène au suicide*. Paris : Flammarion/Enquête.
- Neely, T. (2012). Global business speaks English. *Harvard Business Review online*, May 2012. Retrieved from: <https://hbr.org/2012/05/global-business-speaks-english>.
- Oakes, L. (2002). Multilingualism in Europe: An effective French strategy? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 23/5, 371-387.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford : Oxford University Press.
- Phillipson, R. (2003). *English-Only Europe? Challenging language policy*. London: Routledge.
- Phillipson, R. (2008). *Lingua franca or lingua frankensteinia?* English in European integration and globalisation, *World Englishes*, 27/2, 250-267.

- Phillipson, R. (À paraître). Linguistic imperialism of and in the European Union. Dans H. Behr t J. Stivachtis. *Revisiting the European Union as Empire*. London: Routledge. 134-163.
- Robert, C. (2012). Les dispositifs d'expertise dans la construction européenne des politiques publiques : quels enseignements. *Education et Société*, 29, 57-70.
- Robinson, W.I. & Harris, J. (2000). Towards a global ruling class? Globalization and the transnational capitalist class. *Science & Society*, 64/1, 11-54.
- Salengro, B. (2005). *Le stress des cadres*. Paris : L'Harmattan.
- Supiot, A. (2007). Les langues de travail. *Semaine sociale LAMY*, 1319, 7-10.
- Tange, L., & Luring, J. (2009). Language management and social interaction within the multilingual workplace. *Journal of Communication Management*, 13/3, 218-232.
- Truchot, C. (2013). *Quelles langues parle-t-on dans les entreprises en France? Langues au travail dans les entreprises internationales*. Éditions Privat, Toulouse, Disponible en ligne : http://www.culturecommunication.gouv.fr/content/download/124710/1378976/version/1/file/Claude-Truchot_enligne.pdf
- Vaara, E., Tienari J, Piekkari R & Risto Sääntti (2005). Language and the Circuits of Power in a Merging Multinational Corporation. *Journal of Management Studies*, 42/3, 595-623.
- Vigotsky, L. S (1985). *Pensée et langage*. Paris : Editions sociales.
- Wagner, A.-C. (2005). Syndicalistes européens: Les conditions sociales et institutionnelles de l'internationalisation des militants syndicaux. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 155, 12-33.
- Wagner, A.-C. (2011). Les classes dominantes à l'épreuve de la mondialisation. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 190, 5-35.
- Wierzbicka, A. (1988). *The semantics of Grammar*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Carte blanche

Mélanges CRAPEL n° 36

**LA PRISE EN COMPTE DES APPRENTISSAGES
INFORMELS EN DIDACTIQUE DES LANGUES**

Geoffrey Sockett

Université Paris Descartes, Laboratoire EDA (Éducation, Discours, Apprentissages)

Introduction

Dans cette réflexion, nous nous proposons de considérer la place des apprentissages informels en didactique des langues. Par apprentissage informel, nous entendons toute activité entreprise en dehors d'un quelconque contexte académique impliquant l'utilisation de ressources qui ne sont pas conçues à l'origine comme des outils pédagogiques, et qui conduit au développement du système langagier en L2 d'un apprenant. Ces activités ne sont pas nécessairement entreprises dans le but d'améliorer la connaissance de la L2 et l'apprenant n'est pas non plus forcément conscient du développement langagier qui peut en résulter. Dans nos recherches, nous nous sommes particulièrement intéressé à l'impact sur les compétences en anglais d'activités entreprises par des étudiants en France dans le cadre de leurs loisirs, comme l'écoute de contenus numériques (films, séries, musiques) en anglais et la participation à des interactions en ligne en anglais sur les réseaux sociaux.

Il s'agira dans cet article de proposer une réflexion autour de la place de ces activités au sein du champ de recherche qui en France est nommé le plus souvent « la didactique des langues » ou « la didactique des langues-cultures », mais qui dans d'autres cultures académiques correspond plutôt à l'étiquette anglaise de « *teaching and learning languages* ». C'est donc la place de l'apprentissage à côté de l'enseignement qui est ici questionnée à travers des pratiques où l'enseignant est souvent absent. Le débat autour de la distinction entre apprentissage et acquisition a sans doute contribué à une certaine dévalorisation de l'apprentissage qui expliquerait la réticence du milieu à s'intéresser à ce terme qui comporte en outre un deuxième sens parfois à connotation péjorative (« il est parti en apprentissage », c'est-à-dire en filière professionnelle) pour ceux qui valorisent surtout le travail intellectuel.

Après une contextualisation de la question de l'informel, nous prendrons successivement comme exemples la notion de tâche d'apprentissage en didactique des langues et le rapport entre informel et apprentissage des langues assisté par ordinateur (ALAO). Nous tenterons ainsi d'esquisser par ces deux exemples l'apport possible d'une considération plus approfondie de l'informel.

Situer l'informel

Le mot *informel* lui-même peut être considéré comme problématique, que ce soit par son rapport à d'autres termes comme *informe* (qui n'a pas de forme), ou par la présence de la négation qui en ferait uniquement le contraire de quelque chose. Le *Trésor de la langue française* (TLF⁶⁹) propose les citations suivantes comme étant les deux premières utilisations du mot *informel* en français :

*Des grands groupes « informels » c'est-à-dire basés sur du langage et des rapports langagiers remplacent à l'échelle globale les groupes destinés. (Lefebvre, 1968 : 227) ;
Pourquoi, en Occident, la courtoisie passe-t-elle pour une distance (sinon même une fuite) ou une hypocrisie ? Pourquoi un rapport « informel » (comme on dit ici avec gourmandise) est-il plus souhaitable qu'un rapport codé ? (Barthes, 1970 : 83).*

Il est clair que le terme informel est vécu dans ces citations comme un objet quelque peu étranger, sur la forme avec ses guillemets et ces mots d'explication (« c'est-à-dire » ou encore « comme on dit ») et sur le fond avec les changements sociaux qu'il implique.

Une cinquantaine d'années après Lefebvre et Barthes, nous continuons en effet à assister à la constitution de groupes informels, notamment de réseaux sociaux en général et de communautés de pratiques en ligne en particulier. Ces changements se font aussi ressentir dans l'affaiblissement relatif des distances et hiérarchies qui permettaient autrefois au professeur de se savoir source de connaissances et à l'élève de se savoir dépendant de la prestation de son maître dans un rapport hégémonique codé.

Le terme didactique lui-même appartient peut-être à ce rapport codé qui met l'accent sur l'acte d'enseigner *didasko* plutôt que sur l'acte d'apprendre. Ce décalage peut aussi être perçu lorsqu'on est amené à utiliser l'adjectif *didactic* en anglais, comme le révèle la définition de ce terme dans le Merriam-Webster : « used to describe someone or something that tries to teach something (such as proper or moral behavior) in a way that is annoying or unwanted ».

La didactique se voit donc dotée d'une vocation permanente à éviter d'être énervante et indésirable, vocation qui nécessite une considération toujours plus profonde des contextes réels d'utilisation de la langue-cible par l'apprenant et une volonté de

⁶⁹ *Trésor de la langue française* : <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>

suivre l'apprenant dans ces contextes aussi éloignés soient-ils de nos habitudes de didacticiens.

Ainsi serait-il souhaitable de se saisir de cet objet complexe qu'est l'apprentissage informel malgré les difficultés terminologiques. En sciences de l'éducation, Brougère et Bézille (2007 : 118) étaient aussi arrivés à la constatation que l'imperfection du mot *informel* avec sa négation inhérente ne suffit pas comme prétexte pour ne pas en faire un objet d'étude : « mieux vaut des expressions confuses et imparfaites que l'occultation d'un pan entier de l'éducation ou de l'apprentissage ».

La révolution numérique est belle et bien en place 20 ans après l'arrivée de Windows 95 et en termes d'exposition aux langues étrangères, la prédominance de l'anglais sur Internet (55% des pages web en 2014⁷⁰) a aussi révolutionné l'accès aux documents authentiques jadis tapis dans des bibliothèques et centres de ressources. Ces changements coïncident avec une continuité dans la généralisation de l'anglais comme première langue vivante étudiée (plus de 95% des lycéens apprennent l'anglais comme première langue vivante et 98,8% au total⁷¹) ainsi qu'avec une présence toujours aussi forte de l'anglais dans les médias populaires (musique, cinéma, télévision). Ces trois éléments - accès au contenu, accès à une formation initiale et influence culturelle - fonctionnent ensemble pour générer une utilisation de l'anglais en France à des fins autres que scolaires, dans les loisirs, les consultations de sites web et dans les interactions en ligne.

La définition courante de langue seconde comme étant toute langue non-initiale acquise par imprégnation sociale s'appliquerait donc à présent à certains rôles de l'anglais en France dans la mesure où le contexte social en question serait celui d'internet, l'anglais en étant la langue véhiculaire. Nos premières études des pratiques (Toffoli & Sockett, 2010 ; Sockett, 2014) indiquent que l'anglais joue ce rôle véhiculaire pour une majorité des étudiants interrogés.

Si dans une certaine mesure l'anglais est pratiqué en France comme langue seconde, il serait utile d'en tenir compte dans la conception des cours d'anglais proposés dans les contextes formels scolaires et universitaires.

Réduire la distance entre la didactique formelle et les pratiques informelles serait un exercice utile si l'on considère qu'à l'origine les outils d'enseignement des langues se sont développés pour faire face à des besoins locaux et immédiats et non

⁷⁰ Voir par exemple : http://w3techs.com/technologies/overview/content_language/all

⁷¹ Voir http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/66/8/depp_rers_2015_eleves_second_degre_454668.pdf, p. 123.

pour rallonger par une matière supplémentaire les cursus scolaires. En effet, Linn (2012 : 387) souligne que :

[...] it may be surprising to learn that the first treatments of French grammar were actually carried out by English writers. This was because there was during the late Middle Ages a local need for French grammars in England where French was in use as an indigenous foreign language.⁷²

L'analogie entre l'Angleterre sous les Normands et la France sous le régime des médias anglo-saxons est intéressante dans la mesure où des médias numériques, des chanteurs français qui chantent en anglais, ainsi qu'un grand nombre d'affiches publicitaires supposent une certaine compréhension de l'anglais au quotidien qui serait devenu langue étrangère indigène dans le pays de Molière. Il serait donc logique, à défaut de se mettre en guerre contre l'envahisseur, de concevoir des outils visant spécifiquement à faciliter l'accès à ces manifestations locales de la langue étrangère dans la vie quotidienne de l'apprenant.

La recherche en didactique des langues se présente déjà comme ayant un intérêt pour l'ensemble des contextes d'apprentissage dans ses manifestations sociolinguistiques. Blanchet (2007 : 5) considère que trois éléments du contexte sociolinguistique sont susceptibles d'éclairer notre compréhension de l'utilisation des langues. Premièrement en soulignant l'intérêt d'analyser des « pratiques sociales hétérogènes et ouvertes », Blanchet reconnaît que l'utilisation réelle d'une langue se passe dans un contexte complexe d'interactions. Deuxièmement, se donner l'ambition d'une recherche « concentrée sur la variabilité de ces phénomènes » sous-entend des approches qui cherchent à rendre compte de cette complexité plutôt que d'en isoler quelques variables. Troisièmement, Blanchet souligne qu'il s'agit d'étudier des « situations souvent majoritaires mais hors des normes sociopolitiques hégémoniques, académiques et linguistiques ». Certes nos propres recherches sur l'apprentissage informel de l'anglais en ligne portent parfois sur des pratiques peu académiques mais majoritaires telles que le visionnage de séries télévisées ou l'écoute de chansons en anglais. Considérer un possible impact positif sur le niveau d'anglais d'une exposition à

⁷² [...] Il peut être surprenant d'apprendre que les premiers travaux sur la grammaire française furent en fait effectués par des auteurs anglais. La raison est qu'il y avait à la fin du moyen-âge un besoin local de grammaire française où le français était utilisé comme langue étrangère à usage local.

cette langue en France situe aussi ces recherches loin de l'idée dominante que l'anglais et la culture anglo-saxonne représenteraient un danger pour le français et la culture française. Le contexte universitaire français est aussi sans doute moins influencé par le mouvement des « *contemporary cultural studies* » qui, depuis les années 1960, fait de l'étude de la culture populaire une activité académique respectable ailleurs dans le monde.

Même si les remarques de Blanchet n'avaient sans doute pas pour but la promotion de l'anglais en France, elles soulignent la réalité de la pluralité des pratiques langagières au-delà du contexte formel. D'un point de vue socio-didactique, on retrouve cette pluralité dans les définitions de compétences plurilingues et pluriculturelles, que Coste, Moore et Zarate (1997 : 5) considèrent comme

[...] le capital de toute une vie, et comme un répertoire complexe et unique d'expériences coordonnées qui se développent différemment selon les biographies, les trajectoires sociales et les parcours de vie
[...] la construction de l'identité s'est faite plus complexe pour chaque individu.

On retrouve ici un certain nombre d'éléments permettant de relier apprentissage informel et la perspective des systèmes complexes. L'apprentissage informel a trait à la vie et à l'identité de l'apprenant, à ses préférences personnelles et à son contexte social. Il se construit selon un point de départ particulier à chaque apprenant, suit une trajectoire individualisée et participe à un développement langagier non-linéaire.

La définition de Larsen-Freeman et Cameron (2008 : 135) du développement langagier dans une perspective complexe va dans le même sens en affirmant que :

*Learning is not the taking on of linguistic forms by learners but the constant adaptation of their linguistic resources in the service of meaning-making in response to the affordances that emerge in the communicative situation, which is in turn affected by the learners' adaptability.*⁷³

En France, Morin s'était déjà fait l'avocat des perspectives complexes en sciences humaines en affirmant que : « l'autonomie suppose la complexité, laquelle

⁷³ L'apprentissage n'est pas l'adoption de formes linguistiques par des apprenants mais une adaptation constante de leurs ressources linguistique au service d'une recherche de signification en fonction des possibilités qui émergent de situations de communication, [adaptation] qui elle-même est sujette aux capacités d'adaptation des apprenants.

suppose une très grande richesse de relations de toutes sortes avec l'environnement » (1990 : 73).

Pour le didacticien des langues, cette affirmation rappelle que l'étude de l'autonomie de l'apprenant n'a pas vocation à se limiter à son utilisation d'un centre de langues, mais implique aussi une multiplicité d'interactions dans des contextes autres que formels.

Morin affirme aussi que : « L'émergence est un produit d'organisation qui, bien que inséparable du système en tant que tout, apparaît, non seulement au niveau global, mais éventuellement au niveau des composants » (1977 : 77). Il considère donc qu'il y a nécessité d'un va et vient qui peut constituer un circuit productif, entre la considération de la somme (le niveau global) et celle des parties (les composants). Ainsi le didacticien est amené à étudier l'émergence de la langue-cible chez l'apprenant dans une démarche qui ne se limite pas/plus à la considération de paramètres isolés, mais qui englobe aussi l'étude de l'apprenant dans son ensemble avec ses goûts, ses préférences et ses réseaux.

L'ALAO et l'informel

Si nous considérons que le quotidien de l'apprenant implique des connexions à internet et que ces activités passent souvent par l'utilisation de l'anglais, il est raisonnable de réfléchir au rapport entre ces activités et le domaine de recherche en didactique des langues qui traite de l'utilisation de l'outil informatique pour l'apprentissage des langues.

La réflexion autour de l'informel peut donc prendre la forme d'une remise en cause d'une vision étroite de ce qu'est l'apprentissage des langues assisté par ordinateur (ALAO). Guichon (2011) constate qu'il existe une vision large et une vision étroite de ce qu'est l'ALAO. Dans sa manifestation la plus étroite, l'ALAO se limite à la conception d'outils web pour l'apprentissage des langues et à la mise en œuvre de ces outils dans un contexte de classe permettant d'en évaluer l'efficacité. La prise en compte des activités informelles nécessite sans doute l'élargissement de cette définition vers l'utilisation d'outils existants conçus à des fins autres que pédagogiques et vers un ensemble de pratiques sociales autour des outils web fixes et mobiles qui impliquent l'exposition à la langue étrangère. Dans la définition large de l'ALAO, on considère que l'ALAO concerne des apprenants qui apprennent des langues dans tout contexte, par, à

travers et autour des technologies informatiques. Cette variété de perspectives (par, à travers, autour) permet de constater que l'outil informatique sert parfois de source d'apprentissage (par), parfois de canal d'apprentissage (à travers) et parfois de contexte d'apprentissage (autour de).

Ainsi en 2016, un numéro spécial de *CALICO Journal* (34.1), dont l'acronyme se rattache explicitement à l'instruction⁷⁴, cherche à analyser des contextes qui dépassent le cursus de l'apprenant et les murs de l'établissement. Si un tel concept n'est guère surprenant dans la mesure où l'ALAO permet souvent à l'apprenant de travailler avec une certaine autonomie, une prise en compte de l'existence d'une interface entre formel/informel est utile pour la recherche en didactique des langues. En effet, il ne s'agit pas simplement de réfléchir aux lieux et aux contenus d'apprentissage, mais de considérer aussi l'identité L2 de l'apprenant, son statut d'utilisateur de la langue cible au-delà de son rôle d'étudiant ou d'élève.

Dans une perspective complexe, il serait donc important en ALAO de considérer l'action de l'apprenant dans son contexte large, comme le constate Bertin (2011 : 34) :

[...] les interactions ne sont pas nécessairement limitées au seul espace virtuel d'apprentissage figuré par l'écran de l'ordinateur ou ses interfaces [...] cet apprentissage informel interagit clairement avec le dispositif d'apprentissage formalisé.

Dans un monde connecté, il serait donc logique de considérer que les activités en ligne proposées dans le cadre d'une formation (Lansad par exemple) sont en interaction avec les activités du quotidien impliquant l'anglais en ligne, au sein de l'environnement personnel d'apprentissage de l'apprenant et qu'un développement langagier émerge de ces interactions.

Tâche et informel

Un dernier exemple de l'intérêt de l'informel pour la didactique des langues concerne la notion de tâche.

Lorsque le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) cherche à caractériser une tâche, les aspects suivants sont mis en valeur :

⁷⁴ Computer-Assisted Language Instruction Consortium.

L'exécution d'une tâche par un individu suppose la mise en œuvre stratégique de compétences données, afin de mener à bien un ensemble d'actions finalisées dans un certain domaine avec un but défini et un produit particulier. (Conseil de l'Europe, 2000 : 121).

À l'image de la définition d'Ellis (2003 : 7), le CECRL souligne le rôle central du processus cognitif dans le problème à résoudre (mener à bien un ensemble d'actions finalisées, domaine, but défini). Dans une perspective complexe, Morin (1990 : 135) voit des processus de simplification (la sélection, la hiérarchisation, la séparation et la réduction) et de complexification (communication, l'articulation de ce qui est dissocié) qui fonctionnent ensemble dans un va-et-vient.

Nos recherches précédentes (Sockett, 2010 par exemple) ont déjà souligné le rôle central de telles tâches cognitives dans les activités informelles. Dans les réseaux sociaux, l'apprenant a des choix à faire entre plusieurs outils (indiquer qu'on aime, être le premier à répondre à quelqu'un, imiter la réponse de quelqu'un d'autre, initier l'échange, choisir entre communication synchrone et asynchrone...) pour atteindre un but communicatif. Pour les autres activités informelles, l'apprenant a aussi des problèmes à résoudre dans son choix de films, de musiques et de séries télévisées à visionner, choix de type de sous-titrage, choix de réécouter ou non... Dans toutes ces activités, l'agentivité de l'apprenant est donc centrale, et la langue sert d'outil de communication. Ainsi les activités informelles sont une manifestation de ce pilier des perspectives actionnelles qu'est l'action de l'apprenant en langue cible dans un contexte social, en l'occurrence par le biais d'internet.

Conclusion

Pour conclure cette discussion-plaidoyer sur la place de l'informel en didactique des langues, il serait utile de rappeler que notre réflexion tend vers une orientation plus acquisitionnelle de la discipline, vers une considération de l'apprenant en tant qu'acteur social à l'intérieur comme à l'extérieur de la salle de classe et vers un décloisonnement de l'ALAO désormais présente en toile de fond d'une majorité d'activités langagières.

Argumenter qu'une grande partie du processus d'acquisition échappe à l'action et parfois à la vigilance de l'enseignant n'est certes pas une nouveauté. Pour autant, considérer que l'univers informel et virtuel de l'apprenant avec ses pratiques peu

académiques mérite notre attention peut conduire à une didactique des langues plus pertinente au cœur d'une société moderne en évolution rapide.

Bibliographie

- Barthes, R. (1970). *L'empire des signes*. Paris : Flammarion.
- Bertin, J.-C. (2011). *TIC et enjeux de société*. PPF soutenu par l'IRSHS. Rapport final, déc. 2011.
- Blanchet, P. (2007). Quels linguistes parlent de quoi à qui, quand, comment et pourquoi ? Pour un débat épistémologique sur l'étude des phénomènes linguistiques. *Carnets d'atelier de sociolinguistique*, 1 : 5.
- Brougère, G., & Bézille, H. (2007). De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation. *Revue française de pédagogie : recherches en éducation*, 158 : 117-160. DOI : [10.4000/rfp.516](https://doi.org/10.4000/rfp.516)
- Conseil de l'Europe. (2000). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Récupéré de http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf.
- Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (1997). *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre Européen Commun de Référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford : OUP.
- Guichon, N. (2011). *Apprentissage des langues médiatisé par les technologies : contribution à l'épistémologie de la didactique des langues*. Dossier présenté en vue d'une Habilitation à Diriger des Recherches. Récupéré de http://acedle.org/IMG/pdf/HDR_Nicolas_Guichon.pdf.
- Larsen-Freeman, D., & Cameron, L. (2008). *Complex Systems and Applied Linguistics*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Lefebvre, H. (1968). *La vie quotidienne dans le monde moderne*. Paris : Gallimard.
- Linn, A. (2012). Vernaculars and the idea of a standard language. Dans A. Keith (Dir.), *Handbook of the History of Linguistics* (pp. 379-395). Oxford : OUP.
- Morin, E. (1977). *La méthode, la nature de la nature*. Paris : Seuil.
- Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Seuil.
- Sockett, G. (2010). Les processus cognitifs de résolution de problèmes pour l'apprentissage des langues dans des environnements multimédia. *Les cahiers de l'ACEDLE*, 8 (1). Récupéré de <http://acedle.org/IMG/pdf/Sockett.pdf>.
- Sockett, G. (2014). *The Online Informal Learning of English*. Basingstoke Palgrave: MacMillan.
- Toffoli, D., & Sockett, G. (2010). How non-specialist students of English practice informal learning using web 2.0 tools. *Asp*, 58 : 125-144.

Tous les anciens numéros des *Mélanges* sont en ligne : <http://www.atilf.fr/MelangesCrapel>

MELANGES CRAPEL n°35 (2014). Tenir compte des langues premières dans l'enseignement / apprentissage des langues vivantes

DUBOIS, M., KAMBER, A. & SKUPIEN DEKENS, C. Tenir compte des langues premières dans l'enseignement / apprentissage des langues vivantes.

BOSISIO, C. Les L1 en classe de L2 : considérations linguistiques et didactiques dans des classes plurilingues en Italie.

GALLIGANI, S. & BRULEY, C. De la notion d'*interlangue* à celle de *compétence partielle et plurilingue* : des exemples en FLE.

FOUILLET, R. La place de la langue première dans les grammaires pédagogiques du français éditées en Italie (1970 – 2011).

SPIRIDONOVA, O. La catégorie de la détermination pour les apprenants russophones : autant de peur que de mal?

LORRILLARD, O. Sortir de la civilisation de l'écrit : les atouts du "thème conversationnel" à l'université japonaise

LAMBELET, A., DESGRIPPES, M., DECANDIO, F. & PESTANA, C. Acquis dans une langue, transféré dans l'autre ?

TYNE, H. Traitement des expressions idiomatiques en français L2 : questions d'influence

PARIS, J. Pour une prise en compte des transferts de la L1 dans l'apprentissage et l'enseignement des expressions figuratives d'une L2

GRANFELDT, J. & ÅGREN, M. De l'acquisition des langues À l'ÉVALUATION en FLE – Le logiciel *Direkt Profil* en application

MELANGES CRAPEL n°34 (2012). Enseignement, apprentissage du FLE/FLS à travers le monde : un paradigme en construction

CARETTE, E. Introduction

CARTON, F. Des usages du mot culture dans la recherche CECA.

CUQ, J-P. Pour une méthodologie culturellement contextualisée.

SADIQUI, M. Un nouveau support en classe de FLE dans le secondaire au Maroc.

MANOLACHE, S-A & SOVEA, M. L'enseignement/apprentissage du FLE en Roumanie : à la recherche de la différence.

VELICHKOVA-BORIN, J. Activités langagières dans les cours d'histoire, de chimie et de biologie en français en Bulgarie.

ROUBAUD, M-N & CHNANE-DAVIN, F. Culture de recherche et analyse de la pratique enseignante : la question de la circulation de la parole en classe.

MOORE, D. & SABATIER, C. Cultures éducatives partagées : ethnographie de la salle de classe, postures de recherche et formation des enseignants.

BEN REJEB, I., BOUZIRI, R. & CHENOUI-GHALLEB, R. Imitation des modèles d'apprentissage et/ou déconstruction des traditions d'enseignement en Tunisie.

LEPEZ, B. Expliciter et conscientiser les cultures éducatives comme principe facilitateur d'enseignement-apprentissage des langues.

WANG, J. Lorsque des cultures d'apprentissage/enseignement se rencontrent : le cas des étudiants chinois de FLS en France.

MELANGES CRAPEL n°33 (2012). Didactique des langues et complexité : En hommage à Richard Duda

Bailly, S. Éditorial

PREMIÈRE PARTIE : CONFÉRENCES PLÉNIÈRES DE LA JOURNÉE D'ÉTUDE DIDACTIQUE DES LANGUES ET COMPLEXITÉ

KRAMSCH, C. Why is everyone so excited about complexity theory in applied linguistics?

NARCY-COMBES, J-P. & Grégory MIRAS, G. 40 ans de modélisation en didactique des langues.

RILEY, Ph. « Warum einfach machen ? » ou : La complexité, une simple nécessité.

DUDA R. Au secours ! Les trois « c » [k] arrivent !

DEUXIÈME PARTIE : ARTICLES CRAPÉLIENS

BOULTON, A. Computer corpora in language learning: DST approaches to research.

BAILLY, S., GUELY, E., NORMAND, C. & PEREIRO M. Autonomisation et socialisation en contexte scolaire : Vingt ans après...

BEHRA, S., MACAIRE, D., MELENDEZ QUERO, C. & NORMAND, C. La Formación of Lehrer : De la Schwierigkeit to think la complexité in der educación.

TROISIÈME PARTIE : EN HOMMAGE À RICHARD DUDA

MELANGES CRAPEL n°32 (2011). Pratiques d'accompagnement(s) des apprenants en présentiel et à distance.

CHATEAU, A. & MACAIRE, D. Pratiques d'accompagnement(s) des apprenants en présentiel et à distance : Introduction.

CIEKANSKI, M. L'analyse ergonomique du travail d'accompagnement du conseiller dans les systèmes d'apprentissage autodirigé.

CARETTE, E., GUELY, E. & PEREIRO, M. Création et accompagnement d'un centre de langues prive : Un exemple de collaboration entre recherche en didactique des langues et entreprise.

GETTLIFFE, N., DELHAYE, A. & DITTEL, J. Nouvelles pratiques d'accompagnement pour un centre de ressources et d'apprentissage en mode hybride : De l'individu, au groupe, à la communauté d'apprenants.

RIVENS MOMPEAN, A. Articuler des dispositifs innovants pour accompagner vers les certifications en langues.

BELAN, S. & NARCY-COMBES, M-F. Accompagnement et innovation : Quels outils pour un suivi efficace dans un dispositif hybride ?

NISSSEN, E. & SOUBRIE, T. Accompagnement présentiel dans un dispositif hybride : Des paramètres qui influencent la conduite de l'action tutorale.

SADIQ, B. Le dispositif french online : Apprentissage collaboratif et accompagnement à distance.

BAILLY, S. & ISMAÏL, N. Evaluation des effets de l'accompagnement sur l'autonomisation d'apprenants de FLE dans un dispositif de formation ouverte.

LANDURE, C. Le data-driven learning : Apprendre et enseigner à contre-courant.

VAN DER SANDEN, N. Entre tradition et innovation : L'exemple d'un dispositif néerlandais pour enseigner le français en présentiel et à distance.

DAIFE, Y. La messagerie électronique au service de l'écriture littéraire en classe de français langue étrangère.

MELANGES CRAPEL n°31 (2009). Des documents authentiques oraux aux corpus : Questions d'apprentissage en didactique des langues.

BOULTON, A. Documents authentiques, oral, corpus.

CHAMBERS, A. Les corpus oraux en français langue étrangère : Authenticité et pédagogie.

- DEBASIEUX, J-M. Des documents authentiques oraux aux corpus : Un défi pour la didactique du FLE.
- O'RIORDAN, S. Etude de la métalangue grammaticale employée dans deux cours de FLE en Irlande : Analyse des recours à la première langue des apprenants.
- MANGIANTE, J-M. L'articulation FOS–DNL dans les filières bilingues : Pour une méthodologie de l'exploitation du discours pédagogique de l'enseignant bilingue.
- TYNE, H. Corpus oraux par et pour l'apprenant.
- HILGERT, J-M. Interviewer des enseignants-chercheurs : Choix didactiques et défis techniques.
- HILGERT, E. Un corpus au service du français sur objectifs universitaires : Interviews d'enseignants-chercheurs.
- GUERIN, E. Authenticité des données et description grammaticale scolaire.
- ADAMI, A. Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants : Pratiques pédagogiques et contraintes institutionnelles.
- KAMBER, A. & SKUPIEN DEKENS, C. Les documents radiophoniques dans l'enseignement de la compréhension orale.
- SPANGHERO-GAILLARD, N. & GAILLARD, P. Du rôle des bruits environnementaux dans la compréhension des documents authentiques : Est-ce que comprendre un dialogue, c'est seulement comprendre la langue ?
- CAWS, C. Contexte et culture en enseignement du FLS : De la création d'un corpus à son exploitation didactique.
- DETEY, S., TCHOBANOV, A., DURAND, J., LAKS, B. & LYCHE, C. Ressources phonologiques au service de la didactique de l'oral : Le projet PFC–EF.
- DRAGO, L. Le web comme corpus : Documents authentiques et exploitation en FLE.
- BOULON, J. Creating CALL modules using authentic video documents for oral comprehension.
- DUDA, R., CARETTE, E., CARTON, F., PARPETTE, C. & MANGIANTE, J-M. Table ronde : Faut-il aménager les documents authentiques en vue de l'apprentissage ?

MELANGES CRAPEL n°30 (2008). Langues et relations de service.

- ANDRE, V. Langues et relations de service : Introduction.
- BOWLES, H. "Sounding phoney": An investigation of operator training in an Italian centre.
- BAILLY, S. Prestataires français, usagers étrangers : Quels points de rencontre dans l'interaction de service ?
- BERRIER, A. Autour de la situation de la requête dans les commerces au Québec.
- DIMACHKI, L. L'analyse des interactions de commerce en France et au Liban : Une perspective comparative interculturelle.
- OUDART, A-C. Répondre « au nom de... » : La difficile tâche des charges de la relation clientèle.
- GREMMO, M-J., MOLINA CAMPBELLS, C. Aspects of the intercultural communication in the tourism services: Comparing the views and practices of Cuban and French professionals.

MELANGES CRAPEL n°29 (2006). Acquisition : Implications didactiques.

- ANDRE, V., CANUT, E. & SORET A. Introduction.
- HALTE, J-F. Entre enseignement et acquisition : Problèmes didactiques en apprentissage du langage.

- MARTINOT, C. Comment une pratique langagière naturelle peut être sollicitée dans l'apprentissage ? Acquisition du lexique en contexte scolaire.
- BOIRON, V. & BENSALAH, A. Construire une méthodologie interprétative des albums à l'école maternelle : Analyse des modalités de compréhension dialoguée et d'élaboration conjointe d'interprétations.
- VERTALIER, M. Approche linguistique des textes de livres pour enfants : Pour quels objectifs et quelles pratiques au cours de l'acquisition du langage ?
- BOSSEAU, A. Des « facilitateurs du langage » auprès de jeunes enfants en activité périscolaire.
- JAVERZAT, M-C. La dictée à l'adulte comme genre de l'activité scolaire d'apprentissage du langage écrit.
- DUHAYER, V., FRUMHOLZ, M. & GARCIA B. Acquisition du langage chez l'enfant sourd : Quelle oralité pour quel accès à l'écrit ?

MELANGES CRAPEL n° 28 (2006). TIC et autonomie dans l'apprentissage des langues.

- DEBAISIEUX, J-M. Avant-propos.
- VILLANUEVA ALFONSO, M-L. ICT paradoxes from the point of view of autonomy training and plurilingualism.
- BARBOT, M-J. Rôle de l'enseignant-formateur : L'accompagnement en question.
- ROBY, W.B. The internet, autonomy, and lexicography: A convergence?
- DUDA, R. Assumptions and hidden agendas in ICT materials: How does autonomization come in?
- CHAPPELLE, C.A. Autonomy meets individualization in CALL.
- RUIZ-MADRID, M-N. Designing CALL from a language learning autonomy perspective.
- BOULTON, A. Autonomy and the internet in distance learning: Reading between the e-lines.
- LUZÓN, M-J. Providing scaffolding and feedback in online learning environments.
- DE GREGORIO-GODEO, E. Resource centres, ICT and self-access: Implementing blended learning programmes in EFL university tuition.
- CÁRDENAS CLAROS, M.S. CALL-based learning-styles questionnaires: A first step towards enhancing and enriching language learning styles.
- MONTUORI, C. Apprendre à savoir ou savoir apprendre : L'usage des outils informatiques serait-il un incubateur de l'autonomie ?
- LOISEAU, Y. & ROCH-VEIRAS, S. La "non-dépendance" de l'apprenant dans un enseignement-apprentissage guidé en contexte multimédia.
- ARGÜELLES-ALVAREZ, I. Algunas reflexiones sobre la participación de los alumnos en la adaptación de materiales para el aprendizaje autónomo en IPA.
- OSTER, U. El fomento de la autonomía en la práctica de la comunicación oral.
- CABALLERO, R. Journey metaphors in foreign language teaching-learning: Ways of travelling / learning in multimedia environments.
- GERBAULT, J. De l'utopie de Babel à la réalité des environnements informatisés : Autonomie et intercompréhension.

MELANGES CRAPEL n° 27 (2004).

- ADAMI, H. Représentations de l'écrit dans le discours des animateurs d'un concours d'écriture pour adultes en insécurité scripturale.
- BAILLY, S. Enseigner et apprendre une langue étrangère à l'école élémentaire : Accompagnement d'une innovation didactique.
- CARETTE, E. & CASTILLO, D. Devenir conseiller : Quels changements pour l'enseignant ?

COYLE, D. La contribution d'EMILE au plurilinguisme en Europe, ou comment transformer des problèmes langagiers en potentiel langagier.
DEBAISIEUX, J-M. Une expérience de lecture en langues romanes.
DUDA, R. Listening comprehension in an academic context.
MOULDEN, H. That's not English, that's computing!
RILEY, P. Multilingual identities: "Non, je ne regrette rien".

MELANGES CRAPEL n° 26 (2001). Jeunes chercheurs.

Avant-propos.

ADAMI, H. L'oralité et la métalangue dans les rapports au langage des scripteurs/lecteurs en insécurité à l'écrit.
ARNAUD, C. L'implication de l'apprenant en classe de langue étrangère.
BOULTON, A. Aspects lexicaux de l'acquisition "naturelle" et de l'apprentissage "artificiel" en L2.
GALLIEN, C. Documents d'écoute et débutants : Compte-rendu d'une étude empirique.
HUVER, E. Quelle scolarisation pour les enfants de migrants ?
MURPHY-LEJEUNE, E. Le capital de mobilité : Genèse d'un étudiant voyageur.
PEREIRO, M. Etre doué pour les langues : Approches scientifiques et représentations sociales.
SOCKETT, G. Quel fondement théorique pour les stratégies d'apprentissage cognitives ?

MELANGES CRAPEL n° 25 (2000). Une didactique des langues pour demain / en hommage au Professeur Henri Holec.

GREMMO, M-J. Avant-propos.

HOLEC, H. Le CRAPEL à travers les âges.
GREMMO, M-J. Autodirection et innovation : Raisons d'être d'un réseau européen.
VIEIRA, F. The role of instructional supervision in the development of language pedagogy.
PORCHER, L. L'éducation comparée, ardente nécessité.
GALISSON, R. La pragmatique lexiculturelle pour accéder autrement, à une autre culture, par un autre lexique.
ZARATE, G. Constitution d'un capital plurilingue et économie d'une identité pluriculturelle : Deux études de cas.
TRUCHOT, C. Politiques linguistiques éducatives en Europe : L'implication des institutions européennes.
CANDELIER, M. La sensibilisation à la diversité linguistique : Une démarche adaptée aux ambitions et possibilités de l'école primaire.
BARBOT, M-J. Un premier rôle pour l'évaluation sur la scène de la didactique ?
GUIMBRETIERE, E. L'enseignement de la phonétique : Etat des lieux entre tradition et modernité.
PARPETTE, C. & ROYIS, P. Le discours pédagogique : Caractéristiques discursives et stratégies d'enseignement.
CARETTE, E. Introduction de l'autonomie dans le système éducatif français : Des réponses, des questions.
COSTE, D. Le déclin des méthodologies : Fin de siècle ou ère nouvelle ?
Pour en savoir plus.

MELANGES CRAPEL n° 24 (1999).

Perles.

BAILLY, S. Enseigner l'anglais au CE2 : Pistes d'utilisation pour la vidéo "Sans Frontières".
DEBAISIEUX, J-M. & REGENT, O. Un outil multimédia pour apprendre à apprendre les langues étrangères.

GREMMO, M-J. Améliorer son expression orale en autodirection.

HOLEC, H. De l'apprentissage autodirigé considéré comme une innovation.

JOURNEE-BEHRA, S. Apprentissage des langues à l'école élémentaire : Expérimentation d'activités.

LEPOIRE, S. Rédiger des comptes-rendus : Articulation du cognitif et du langagier.

MELANGES CRAPEL n° 23 (1997).

Brève. HOLEC, H. De l'autonomisation considérée comme une innovation.

Perles.

CARTON, F. Ethnographie comparée de la salle de classe en France et en Grande-Bretagne.

DEBAISIEUX, J-M. Pour une approche micro et macro du français parlé dans la formation des enseignants de FLE.

DUDA, R. Video im Deutschunterricht : Un outil télévisuel au service de l'enseignement de l'allemand.

GREMMO, M-J. Matériaux d'enseignement et apprentissage de langue : Les options didactiques des "modules de français pour les professionnels du tourisme".

GREMMO, M-J. & RILEY, P. Autonomie et apprentissage autodirigé : L'histoire d'une idée.

RÉGENT, O. Conception d'un produit multimédia : Xylolingu.

RILEY, P. 'Bats' and 'Balls': Beliefs about talk and beliefs about language learning.

SCHMITT-GEVERS, H. L'aisance orale en langue étrangère : Enseignement/acquisition et évaluation.

MELANGES CRAPEL n° 22 (1995). Centre de ressources.

Perles.

ABE, D. Organiser l'apprendre à apprendre en milieu industriel : Le centre de ressources de l'entreprise E.

BAILLY, S. La Formation de conseiller.

CARETTE, E. & HOLEC, H. Quels matériels pour les centres de ressources ?

CEMBALO, S.M. Le catalogage, l'indexation et les fichiers dans les centres de ressources en langues.

DUDA, R. Student variability and the language resource centre: A case study.

GREMMO, M-J. Former les apprenants à apprendre : Les leçons d'une expérience.

GREMMO, M-J. Conseiller n'est pas enseigner : Le rôle du conseiller dans l'entretien de conseil.

MOULDEN, H. A mobile resource centre and some trials, errors and improvements in learner training.

RILEY, P. Notes on the design of self-access systems.

TREBBI, T. Apprentissage auto-dirigé et enseignement secondaire : Un centre de ressources au collège.

MELANGES CRAPEL n° 21 (1993).

Brèves : CARTON, F. "SAAD story." HOLEC, H. "Difficile ou facile ? Difficile à dire !" HOLEC, H. "A l'intérieur de l'évaluation interne" HOLEC, H. "Les pronoms personnels : Un paradigme méconnu".

Perles.

ALPI, W., LEPOIRE, A-S. & TOLLE, I. Remédiation aux difficultés en expression écrite des étudiants de 1^{ère} année d'université : Compte-rendu d'expérience.

BAILLY, S. "Les filles sont plus douées pour les langues" : Enquête autour d'une idée reçue.

CEMBALO, M. Langage et formation.

DUDA, R. Alternative language learning systems: Some analytical criteria.

ESCH, E. & KING, A. Monsieur Dumas, qui c'est ? Documents authentiques et appropriation du rôle de destinataire par les apprenants.

FADE, P. L'anglais de spécialité chez les non-spécialistes niveau DEUG.

MOULDEN, H. The learner trainer's labours lost?

REGENT, O. Apprendre la rédaction scientifique en langue étrangère.

SCHMITT-GEVERS, H. La notion d'aisance dans la production et la réception orales en langue étrangère.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1990.

BAILLY, S. & TOLLE, I. Des cultures, des pubs.

BAILLY, S. & PETITDEMANGE, G. Construire son apprentissage : Compte-rendu d'une expérience d'autoapprentissage avec soutien en anglais pour des étudiants en architecture.

BILLANT, J. *et al.* Essai d'analyse des erreurs dans les productions écrites de jeunes enfants sourds.

CARETTE-IVANISEVIC, E. Une expérience d'enseignement du FLE en entreprise : Bilan et perspectives.

HOLEC, H. Des documents authentiques, pour quoi faire ?

HOLEC, H. Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre ?

LECOMTE, D. Evaluation et compétence culturelle, bilan d'une expérience avec un groupe d'apprenantes norvégiennes.

MOULDEN, H. Assessing the self-directedness of foreign language learners.

TROMPETTE, C. Des cultures, des regards.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1989.

BAILLY, S. & TOLLE, I. Bilan d'une expérience de sensibilisation interculturelle pour enseignants.

BOWDEN, J. & MOULDEN, H. "Listen For Yourself": A small handbook for improving aural comprehension of English without a teacher.

CARTON, F., CEMBALO, M. & DUDA, R. Le Français langue d'enseignement universitaire en Tunisie et à Madagascar : Compte-rendu de deux actions de formation.

REGENT, O. Apprendre à apprendre en grand groupe.

RILEY, P. Keeping secrets: ESP/LSP and the sociology of knowledge.

RILEY, P. Learners' representations of language and language learning.

RILEY, P. "There's nothing as practical as a good theory": Research, teaching and learning functions of language centres.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1988.

- CARTON, F. & DUDA, R. Production orale : Comment mettre en place des stratégies d'enseignement-apprentissage.
- CARTON, F., PETIT, D., PONCET, F. & THIEBLEMONT, S. Trois jours pour parler français ? Compte-rendu d'une expérience de prise en charge d'apprentissage.
- COLLIN, A. Acquisition des pronoms, articles et auxiliaires anglais en milieu scolaire. Vérification de l'hypothèse de Tarone.
- DUDA, R. Autonomisation et scolarisation en milieu scolaire.
- DUDA, R., MOULDEN, H. & REES, M. Assessing metacognitive ability.
- HOLEC, H. Souvent thème varie : Le cas des progressions.
- REES, M. In-company self-directed learning.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1986/1987.

- BERTOLDI, E., KOLLAR, J. & RICARD, E. Learning how to learn English.
- CABUT, H., CARTON, F., DUDA, R., GALLIEN, C. & THIEBLEMONT, S. Socrate est-il un chat ? Pratiquer le syllogisme pour apprendre à argumenter.
- DEMNATI, V. La production orale en français des enfants de migrants : Analyse d'un corpus et premières constatations.
- DUDA, R. Le discours écrit incohérent : Les enseignements pour une pédagogie de l'expression ?
- GREMMO, M-J. A propos d'Ecoute-Ecoute.
- HENNER STANCHINA, C. Autonomy as metacognitive awareness: Suggestions for training self-monitoring of listening comprehension.
- GREMMO, M-J. & HOLEC, H. Evolution de l'autonomie de l'apprenant : Le cas de l'apprenant D.
- MOULDEN, H. The computer as an aid to learning English: A project and one feasibility study.
- REGENT, O. L'apprentissage autodirigé dans les grands groupes : Quelques expériences.
- RILEY, P. Vos sermons sont vachement plus longs ! Cross-cultural perceptions of French communicative behaviour.
- TROMPETTE, C. De l'inculturation.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1985.

- BILLANT, J. & FADE, P. Lire et comprendre un texte informatif.
- HOLEC, H. Les nouveaux diplômes de français langue étrangère—le DELF et le DALF.
- HOLEC, H. Vers une prise en compte pédagogique de la non-assiduité.
- MINER, N. Institutional self-direction: Ten years on.
- MOULDEN, H. A computer program for individualised vocabulary learning.
- RILEY, P. "Strategy": Conflict or collaboration?
- TROMPETTE, C. Quand les apprenants seront au centre...

MELANGES PEDAGOGIQUES 1984.

- BILLANT, J. & FADE, P. Enseignement individuel vs enseignement de masse.
- CARTON, F. Systèmes "autonomisants" d'apprentissage de langues.
- CARTON, F., CEMBALO, S.M., DEMNATI, V., HOLEC, H., RILEY, P. & SCHOTTMAN, W. Les enfants de migrants et leur situation langagière : Outils d'observation.
- DUDA, R. Apprendre à apprendre les langues : "Mais je veux être un handicapé linguistique".
- HOLEC, H. Une forme d'éducation globale : L'éducation interculturelle.
- MOULDEN, H. Case studies in teacher-assisted self-directed learning English.
- RILEY, P. Coming to terms: Negotiation and inter-cultural communication.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1983.

ABE, D. & CEMBALO, S.M. EAO : Expression avec ordinateur.

CABUT, H., DUDA, R., PARPETTE, C. & TROMPETTE, C. Où suis-je ? De la relation apprenant/environnement.

CARTON, F. Pour une didactique des stratégies conversationnelles.

ABE, D. & GREMMO, M-J. Enseignement/apprentissage : Vers une redéfinition du rôle de l'enseignant.

MOULDEN, H. Apprentissage autodirigé : Compte-rendu d'expériences 1978-1983.

TROMPETTE, C. Apprentissage d'une langue étrangère et différences de culture .

MELANGES PEDAGOGIQUES 1982.

CABUT, H. Français langue seconde : Les apprenants face au discours didactique oral.

DUDA, R. Actes illocutoires et discours de la presse écrite.

HENNER STANCHINA, C. Listening comprehension strategies and autonomy: Why error analysis?

HOLEC, H. L'approche communicative, cru 1982.

REGENT, O. L'anglais dans les facultés scientifiques : Pourquoi, quand, comment ?

RILEY, P. Topics in communicative methodology: Including a preliminary and selective bibliography on the communicative approach.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1981.

ABE, D. & GREMMO, M-J. Apprentissage autodirigé : Quand les chiffres parlent.

CABUT, H., CARTON, F., DUDA, R. & TROMPETTE, C. Discours didactique scientifique et compétence de communication.

CARTON, F. Le discours oral en élaboration : Directions de recherche.

CEMBALO, S.M. & REGENT, O. Apprentissage de français en France : Evolution des attitudes.

GREMMO, M-J. Influences d'un enseignement de langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère : Réflexions à partir du discours d'apprenants.

HARDING, E. & TEALBY, A. Counselling for language learning at the university of Cambridge—Progress report on an experiment.

RILEY, P. "Now where was I...?" Aspects of the negotiation of meaning.

RILEY, P. The communicative approach and the French CAPES oral examination.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1980.

CARTON, F. Un cours fonctionnel à distance : Description d'une expérience.

COLLIN, A. & HOLEC, H. Processus d'acquisition des langues étrangères en milieu scolaire : La négation.

GREMMO, M-J. Apprenant en langue ou apprenti lecteur ?

HENNER STANCHINA, C. From reading to writing acts.

MOULDEN, H. Extending SDL in an engineering college: Experiment year two.

REGENT, O. Approche comparative des discours de spécialité pour l'entraînement à l'anglais écrit.

RILEY, P. Mud and stars—Personal constructs, sensitization and learning.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1979.

ABE, D., CARTON, F., CEMBALO, S.M. & REGENT, O. Didactique et authentique : Du document à la pédagogie.

DUDA, R. Are language skills irrelevant?

FADE, P. Proposition pour lire.

- HOLEC, H. Prise en compte des besoins et apprentissage autodirigé.
MOULDEN, H. Extending SDL in an engineering college: Experiment year one.
RILEY, P. Viewing comprehension: "L'œil écoute".

MELANGES PEDAGOGIQUES 1978.

- ABE, D., HENNER STANCHINA, C. & REGENT, O. Apprentissage de l'expression orale en autonomie : Implications de l'approche fonctionnelle.
GREMMO, M-J. Apprendre à communiquer : Compte-rendu d'une expérience d'enseignement du français.
GREMMO, M-J., HOLEC, H. & RILEY, P. Taking the initiative: Some pedagogical applications of discourse analysis.
HARDING, E. Qu'est-ce que les langues de spécialité ont de si spécial ?
MOULDEN, H. Extending self-directed learning of English in an engineering college.
PIERON, C. Français fonctionnel et travailleurs étrangers : Expériences d'oral avec des débutants.
RILEY, P. & SICRE, M. Une expérience d'auto-enseignement de groupe.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1977.

- DUDA, R. & REGENT, O. L'entraînement à la compréhension écrite des étudiants étrangers de la faculté des sciences.
GREMMO, M-J. Reading as communication.
GREMMO, M-J., HOLEC, H. & RILEY, P. Interactional structure: The role of role.
HEDDESHEIMER, C. & ROUSSEL, F. Apprentissage des valeurs communicatives de l'intonation anglaise.
HENNER STANCHINA, C. & HOLEC, H. Evaluation in an autonomous learning scheme.
PIERON, C. Formation linguistique de travailleurs immigrés : Observation d'un stage intensif en entreprise.
RILEY, P. Discourse networks in classroom interaction: Some problems in communicative language teaching.
CRAPEL. La recherche en pédagogie des langues aux adultes : Compte-rendu d'un séminaire.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1976.

- RILEY, P. Discursive and communicative functions of non-verbal communication.
ROUSSEL, F. Towards a reduction of transfer failures in second language oral skills.
CEMBALO, S.M. L'information sur la technologie éducative.
CEMBALO, S.M., HOLEC, H. & RILEY, P. L'apprentissage des langues au niveau débutant : Le problème des supports écrits.
HENNER STANCHINA, C. Two years of autonomy: Practise and outlook.
ABE, D., DUDA, R. & HENNER STANCHINA, C. Un spécialiste—Quel spécialiste ?
RILEY, P. & ZOPPIS, C. The sound and video library: An interim report on an experiment.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1975.

- HOLEC, H. L'approche macro-linguistique du fonctionnement des langues et ses implications pédagogiques : Rôle du visuel.
ABE, D., BILLANT, J., DUDA, R., GREMMO, M-J., MOULDEN, H. & REGENT, O. Vers une redéfinition de la compréhension écrite en langue étrangère.
CRAPEL. Eléments verbaux et non-verbaux dans l'analyse discursive du séminaire (anglais britannique).
ABE, D., HENNER STANCHINA, C., & SMITH, P. New approaches to autonomy: Two experiments in self-directed learning.

DUDA, R., GREMMO, M-J., LUCERI, R., MCRAE, E. & REGENT, O. Experiments in English for special purposes.
MULFINGER, F. Les fonctionnaires européens et l'apprentissage du français, langue étrangère.
ZERLING, J-P. L'ordinateur, un nouveau pédagogue ?

MELANGES PEDAGOGIQUES 1974.

RILEY, P. From fact to function: Aspects of the work of the CRAPEL.
HOLEC, H. Cours initial d'anglais oral : Une approche fonctionnelle.
HEDDESHEIMER, C. Notes sur l'expression verbale de l'assentiment et de la confirmation en anglais.
ROUSSEL, F. The modulation of discursive functions.
RILEY, P. The language laboratory: Implications of the functional approach.
DUDA, R. Fonctions discursives et communication écrite.
CEMBALO, S.M. & GREMMO, M-J. Autonomie de l'apprentissage : Réalités et perspectives.
HARDING, E. & LEGRAS, M. La bibliothèque sonore et ses implications pédagogiques.
LAGARDE, J-P. & VIGIER, C. Alphabétisation et insertion linguistique des travailleurs étrangers.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1973.

DUDA, R., LAURENS, J-P. & REMY, S. L'exploitation didactique de documents authentiques.
BOULANGER, C. & HOLEC, H. Le micro-enseignement : Télévision et formation des maîtres. Compte-rendu des journées des 19 et 20 septembre 1972 à Nancy.
HOLEC, H. L'illocution : Problématique et méthodologie.
HEDDESHEIMER, C., LAGARDE, J-P., MULLER, M-S., RILEY, P., ROUSSEL, F. & ZOPPIS, C. Vers un enseignement de l'expression orale en anglais.
CEMBALO, S.M. & HOLEC, H. Les langues aux adultes : Pour une pédagogie de l'autonomie.
HOLEC, H. Une expérience de formation à distance.
DUDA, R. & TOWELL, R. Un exemple non scolaire d'enseignement multimédia : La décimalisation.
ZOPPIS, C. Expérience d'enseignement de l'alphabet phonétique.
CEMBALO, S.M. Stages intensifs d'anglais en pays anglophone.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1972.

In memoriam.
BOULANGER, C. Préparation à l'autonomie en expression orale.
ESCH, E. & CEMBALO, S.M. Réflexions sur un cours de langues pour débutants.
DUDA, R., ESCH, E., & LAURENS, J-P. Documents non didactiques et formation en langues.
HEDDESHEIMER, C. & HOLEC, H. Application des descriptions linguistiques à l'enseignement des langues problématiques et compte-rendu d'observation.
LAGARDE, J-P. & BOULANGER, C. Une expérience CRAPEL : Les stages Nancy-York.
ROUSSEL, F. Le facteur d'adaptation dans la compréhension de l'anglais oral.
BOULANGER, C., ETIENNE, R., HEDDESHEIMER, C., HOLEC, H., MULLER, M-S., ROUSSEL, F., TOWELL, R. & ZOPPIS, C. Le discours oral.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1971.

CHALON, Y. Pédagogie de langues et prospectives : Réflexions pour 1984.

- BOUILLON, C. Du laboratoire de langues à la bibliothèque sonore : L'individualisation de l'apprentissage en langues vivantes.
HEDDESHEIMER, C. Les dictionnaires, ces inconnus.
HOLEC, H. Laboratoire et efficacité.
HOLEC, H. Les moyens audio-visuels et la stratégie pédagogique.
HOLEC, H. & KUHN, M. Des laboratoires de langues, pour quoi faire ?
KUHN, M. Pédagogie et communication.
BASKAN, O. Impasses and reversals in foreign language instruction.
LONCHAMP, F. Analyse factorielle d'une batterie de tests de compréhension orale et écrite.

MELANGES PEDAGOGIQUES 1970.

- CHALON, Y. Pour une pédagogie sauvage.
BILLANT, J. Les erreurs en traduction.
BOUILLON, C. L'entraînement à l'expression écrite : Compte-rendu d'une expérience.
CEMBALO, S.M. L'enseignement du vocabulaire aux débutants en anglais.
HEDDESHEIMER, C. Théorie grammaticale et enseignement de la grammaire.
HOLEC, H. Compréhension orale en langue étrangère.
JOCHUM, C. L'apprentissage de la langue de l'exposé littéraire au laboratoire.
KUHN, M. Pour une nouvelle approche de l'entraînement à la compréhension de l'anglais écrit.
MAURIAC, P. L'apprentissage des formes verbales en anglais.

BON DE COMMANDE INDIVIDUEL

Bon de commande à retourner à : ATILF-CNRS-44, avenue de la libération, BP 30687 - 54063 Nancy Cedex accompagné d'un règlement par chèque à l'ordre de l'Agent comptable secondaire du CNRS

Tarifs

Volume par année	Tarif HT	Volume en N°	Tarif HT
1974 à 1975	5,28 €	21 et 22	10,43 €
1976 à 1980	5,69 €	23 à 27	11,37 €
1981	6,64 €	28 à 32	12,32 €
1982	7,58 €	33 à 36	13,27 €
1983 à 1985	8,53 €		
1986 à 1990	9,48 €		

Frais de port forfaitaire (H.T.)

Destination : France : 5,42 € ; Union européenne : 9,62 € ; Monde : 18,77 €.

Merci d'indiquer le(s) numéro(s) ou l' (les)année(s) du (des)volume (s)souhaité(s)

Revue Mélanges n° : ...	Quantité : ...
Frais de port x ... = ...	montant :HT
Montant total : ...	

Modalités de paiement : seul les paiements par virement bancaire ou par chèque sont acceptés, libellé à l'ordre de l'Agent comptable secondaire du CNRS.

Code banque	10071	Domiciliation	TPNANCY TRES GALE
Code guichet	54000	IBAN	FR76 1007 1540 0000 0010 0257 850
N° de compte	00001002578	BIC	BDFEFRPPXXX
Clé RIB	50	Titulaire du Compte	Agent Comptable secondaire du CNRS - DNE

Mme Mlle M.

Nom :
Prénom :
Adresse :
Code postal : Ville :
Pays :
Courriel :

Date:

Signature:

BON DE COMMANDE INSTITUTION

Bon de commande à retourner à : ATILF-CNRS-44, avenue de la libération, BP 30687 - 54063 Nancy Cedex accompagné d'un règlement par chèque à l'ordre de l'Agent comptable secondaire du CNRS

Tarifs

Volume par année	Tarif HT	Volume en N°	Tarif HT
1974 à 1975	9.47 €	21 et 22	18.01 €
1976 à 1980	10.42 €	23 à 27	18.95 €
1981	12.32 €	28 à 32	19.90 €
1982	13.27 €	33 à 36	20.09 €
1983 à 1985	16.11 €		
1986 à 1990	18.01 €		

Frais de port forfaitaire (H.T.)

Destination : France : 5,42 € ; Union européenne : 9,62 € ; Monde : 18,77 €.

Merci d'indiquer le(s) numéro(s) ou l' (les)année(s) du (des)volume (s)souhaité(s)

Revue Mélanges n° : ...	Quantité : ...
Frais de port x ... = ...	montant :HT
Montant total : ...	

Nom de l'établissement :
Adresse :
 CP : Ville :
 Pays :
 Tél. :/.../.....
 Courriel :

Correspondant commercial :
 Adresse :
 CP : Ville :
 Pays :
 Tél. :
 Courriel :

Adresse de facturation :
 Adresse :
 CP : Ville :
 Pays :

Numéro TVA intracommunautaire :
 Vos références commande :

Date : Signature et cachet de l'établissement :

Le bon de commande doit être signé par la personne autorisée à engager la dépense