

Table Ronde

L'anglais comme *lingua franca* et/ou le plurilinguisme individuel ? Un point de vue suisse

LÜDI Georges
Université de Bâle
georges.luedi@unibas.ch

I need Nuggi ('j'ai besoin d'une sucette'), nous disait notre petit-fils, qui acquérait simultanément l'anglais et le suisse allemand, à l'âge de deux ans et demi. Nous admirions sa créativité linguistique sans que la moindre crainte ne survienne qu'il puisse avoir à l'avenir des problèmes à séparer ses langues. Nous considérions ses énoncés mixtes comme un indice normal de son bilinguisme émergent. Aujourd'hui, il a cinq ans et parle couramment les deux langues, l'anglais étant néanmoins clairement dominant.

Il est vrai que — sur un fond de représentations normatives, voire puristes, des langues — le mélange des langues continue à être perçu comme une menace pour l'intégrité des langues, pour la cohésion de la communauté linguistique et même pour la personnalité des locuteurs. Cette constatation soulève toute une série de questions dans la perspective d'une politique éducationnelle des langues étrangères:

- 1) Quel est le niveau de perfection qui doit être visé pour les langues étrangères à l'école?
- 2) Comment les enseignants devraient-ils gérer le mélange des apprenants entre la langue maternelle et les langues étrangères, mais aussi et surtout entre ces dernières?
- 3) Compte tenu d'une tendance globale en direction de l'anglais *lingua franca*, ne faudrait-il pas plutôt renoncer à une diversification du répertoire des élèves et concentrer les efforts sur un meilleur apprentissage de l'anglais?
- 4) Qu'en est-il de l'emploi de l'anglais et/ou d'un répertoire plurilingue dans la vie quotidienne au travail?
- 5) Quelles conséquences tirer de recherches empiriques sur l'usage des langues pour nos représentations linguistiques?

Une compétence d'usage comme but de l'apprentissage

On trouvera une réponse à la première question dans les plans d'études scolaires comme par exemple le *plan d'études romand (PER)* (<http://www.plandetudes.ch>) qui décrit ce que les élèves doivent apprendre durant leurs onze années d'école obligatoire en Suisse romande. Sont visés des savoir-faire bien plus que des savoirs, avec un focus sur l'oralité.

En production orale, par exemple, l'élève doit développer "la capacité à s'exprimer oralement et à participer à des débats" en allemand et en anglais. Il s'agit d'objectifs minimaux pour tous les élèves qui restent loin au-delà de compétences parfaites. Ils sont réalistes et correspondent assez bien aux besoins moyens pour la formation professionnelle comme, par exemple, pour des apprentis polymécaniciens: "Lire et interpréter en substance des textes spécialisés [sc. en anglais] tels qu'ils apparaissent dans la pratique (manuels, revues spécialisées, rapports, pages web, modes d'emploi), comprendre et formuler soi-même de brèves déclarations et instructions orales."

A quel point est-il normal, utile — ou dangereux — de mélanger les langues ?

Tous les enseignants savent que le mélange des langues en classe est une réalité. À ce propos, il s'agit de distinguer trois phénomènes: (a) des stratégies communicatives translinguistiques permettant l'intercompréhension en langue étrangère au-delà des compétences actuelles des apprenants, par le moyen du recours à des mots d'autres langues (*formulation transcodique*); (b) le renforcement de la construction d'un répertoire plurilingue chez les apprenants par l'enseignant en les rendant attentifs à des interconnexions entre les langues en question (*fonction métalinguistique*); (c) l'acquisition progressive de la faculté de séparer les langues de leurs répertoires. Un des défis de l'enseignement de langues étrangères consiste à promouvoir cette séparation sans renoncer aux avantages communicatifs et didactiques des deux premières dimensions.

De nombreux clichés concernant la qualité de la communication en anglais circulent dans un monde de plus en plus globalisé. En fait, on distingue souvent trop peu entre l'anglais standard (*British English, American English, etc.*) et ELF (*English as lingua franca*) employé comme langue véhiculaire. Même si de (très) bonnes compétences en anglais standard restent l'objectif idéal de toute acquisition de l'anglais — des stages linguistiques extensifs sont un des moyens pour atteindre ces objectifs —, une majorité des locuteurs ne disposent que de compétences approximatives. Ainsi, ELF reste en règle générale très loin d'un usage "pur", du fait que les locuteurs ont consciemment ou inconsciemment recours à d'autres variétés jugées utiles de leur répertoire quand ils parlent un anglais métissé (voir ci-dessous la citation de House). Ce constat vaut évidemment aussi pour toute autre langue employée comme langue véhiculaire.

L'anglais est fréquent, mais moins dominant qu'on le pense

En Europe, la discussion à propos du nombre de langues à enseigner à l'école élémentaire a repris. De nombreux élèves (et enseignants) seraient surchargés, et le niveau des compétences acquises insuffisant. De toute façon, l'anglais serait beaucoup plus important que les autres langues. Un apprenti bâlois qui avait abandonné le français à l'école s'exprimait comme suit:

Oui, cette langue ne me plaît tout simplement pas, le français. (...) L'anglais est utile sur un plan international et aussi pour l'internet etc. Le français, tu ne peux jamais l'utiliser (Philippe G.)

Il serait pourtant totalement faux de renoncer à l'enseignement d'autres langues en alléguant qu'il rate souvent son objectif. Nous ne contestons pas le rôle de l'anglais comme langue véhiculaire. Mais de nombreuses enquêtes empiriques ont révélé que la dominance de l'anglais au travail en Suisse, en France et ailleurs représente un cliché et non pas une image des pratiques réelles, même dans des entreprises multinationales. Les représentations d'un haut dirigeant de l'industrie pharmaceutique que la communication interne de la main d'œuvre locale se ferait en anglais ne s'avèrent juste que dans les cas où des alloglottes sont présents. Un technicien local dans une multinationale pharmaceutique, enregistré durant deux journées consécutives entières, communiquait 40% du temps en suisse allemand, 34% en allemand standard, 26% dans un mélange entre suisse allemand et allemand standard et seulement 0,2% en anglais et 0,01% en français. Cela ne tient pas seulement à ses compétences langagières, comme l'explique un manager des ressources humaines, lui-même parfaitement bilingue :

Dans ma langue, je m'exprime différemment, plus librement, plus ouvertement, avec plus de d'assurance (...) En fait, beaucoup d'idées se perdent bel et bien si l'on décide de parler anglais dans une telle situation [un séminaire de formation continue], parce que tout le monde ne se sent pas également à l'aise (Maurice M)

Communication plurilingue dans un contexte de diversité linguistique

Ces observations ne minimisent nullement la valeur de l'anglais, mais soulignent l'importance d'autres langues pour répondre aux défis de la vie quotidienne au travail. Il est vrai que des représentations linguistiques séculaires favorisent l'unilinguisme. Elles cultivent l'idée de territoires séparés, foncièrement monolingues, maintenus, si besoin est, par l'oppression des minorités linguistiques. Cette idéologie représente, aujourd'hui encore, la base de nombreuses mesures de politique linguistique. Or, la mobilité croissante d'une partie importante de la population mondiale a mené à la formation durable de sociétés multilingues caractérisées par d'importantes minorités linguistiques déterritorialisées empreintes de différentes formes de plurilinguisme individuel. On y observe des représentations et idéologies et des pratiques linguistiques très variées. Nombreux sont ceux qui misent sur l'exploitation diversifiée de ressources multilingues, si bien d'autres s'entêtent à rechercher des solutions monolingues aux problèmes communicatifs de l'humanité.

Dans le cadre du projet DYLAN, nous avons investigué ces phénomènes surtout à l'exemple d'«équipes mixtes» au travail.¹ Dans le cadre de la "gestion de la diversité", les entreprises visent une diversification aussi bien de la clientèle que du marché du travail et des profils de leurs employés (Cornet/Warland, 2008). Les équipes mixtes ne sont pas seulement acceptées, mais activement recherchées pour profiter de "different points of view, cultural and country specific skills, an understanding of diverse customer groups,

¹ DYLAN était un projet intégré d'une durée de cinq ans dans le cadre du 6e programme cadre de l'Union Européenne, qui visait à identifier les conditions sous lesquelles la diversité linguistique européenne peut devenir un atout pour une société du savoir. Pour des détails, voir Berthoud/Grin/Lüdi eds. 2013.

opportunities for employees to develop to their full potential (Köppel/Sandner 2008: 11). Car on sait aujourd'hui que les équipes mixtes sont (a) plus dynamiques dans la construction du savoir, (b) plus efficaces et (c) plus créatives — à condition de trouver des formes optimales de communication interne.

Certaines entreprises tendent alors à "install a common corporate language and harmonize internal and external communications (...) driven by the assumption that 'one language fits all' communication needs" (Piekkari/Tietze 2011: 267). Mais les coûts et les effets de la diversité linguistique ne sont qu'apparemment minimisés de cette sorte. En effet, à la recherche d'un équilibre entre les deux principes de base que sont la *progressivité* (où il s'agit d'aller de l'avant sans perdre du temps au risque de malentendus et de pannes dans la communication) et *l'intersubjectivité* (où des demandes de précision, explications, reformulations, etc. coûtent du temps, mais garantissent l'intercompréhension) (voir Mondada 2012), les acteurs dans des équipes mixtes peuvent aussi décider (a) que chacun parle sa langue et comprend celle de ses interlocuteurs, (b) de profiter de l'interprétation simultanée ou consécutive, souvent par des amateurs ou (c) de privilégier des formes de communication plurilingue.

Des recherches ont en effet révélé que l'emploi de plusieurs langues dans des équipes mixtes engendre, bien au-delà de la simple intercompréhension, des processus favorables à la construction du savoir, ceci à *cause* et non pas *malgré* le plurilinguisme. Par exemple, dans le cas d'un enseignement plurilingue dans une faculté de droit, Gajo *et al.* (2013) ont fourni la preuve que la confrontation systématique des réseaux conceptuels en deux langues (il s'agissait d'étudier des arrêtés du Tribunal Fédéral suisse) ne favorise pas seulement la compréhension de la terminologie juridique dans l'autre langue, mais contribue substantiellement à la mise en place d'une compétence juridique chez les étudiants. Sur un autre plan, les avantages décisifs du "multilingual and multicultural legal reasoning" dans la juridiction européenne (législation parallèle dans plusieurs langues) ont été révélés (Kjaer/Adama *eds.* 2010).

Le parler plurilingue et les conséquences pour la théorie du plurilinguisme

Nous avons observé que le "parler plurilingue" n'est pas seulement fréquent, mais aussi assumé sans problèmes par les acteurs. Des termes comme 'mélange', 'notre espéranto' ou même 'charabia' ne semblent impliquer aucune connotation négative; un cadre dirigeant y voit même une condition pour des processus créatifs:

J'ai dû diriger pour la première fois une réunion d'un jury complètement renouvelé, dix personnes complètement nouvelles, alors on les réunit, et on trouve un langage, et eh c'est un mélange entre allemand bâlois et anglais, c'est en quelque sorte notre espéranto que nous avons maintenant trouvé (...) et c'est alors que se mettent en route, que des processus créatifs se mettent en route; nous (...) avons mené notre débat dans notre charabia-espéranto (Tobias B., cadre dirigeant <Pharma A>)

Des cas extrêmes — comme l'emploi d'une espèce de "pan-roman" combinant des éléments de portugais, espagnol et italien — permettent ainsi un diagnostic fiable dans une

consultation médicale entre un jeune médecin bâlois et une patiente portugaise, ou la conclusion heureuse d'une transaction entre un guichetier local à la gare de Bâle et un client brésilien. Des formes similaires de "bricolage linguistique" (Lévy-Strauss, 1962 : 27) sont aussi exploitées dans la publicité comme l'illustre la manchette "volare to vingt-deux new destinations in ganz Europe" d'une compagnie aérienne.

Ces observations mènent à une conception "intégrative" du plurilinguisme; le répertoire plurilingue y est défini comme ensemble de ressources, acquis à l'aide d'une compétence acquisitionnelle plurilingue, foncièrement variationnel, comprenant des éléments de registres et « langues » différentes entre lesquelles les frontières sont floues et mobilisé conjointement pour trouver des réponses locales à des problèmes pratiques (Lüdi/Py 2009). Ces ressources constituent une *multicompétence* (Cook 2008) formée de compétences partielles plus ou moins développées dans le sens d'un plurilinguisme fonctionnel (Conseil de l'Europe 2001). Elle n'exclut bien sûr nullement des énoncés unilingues avec un haut degré de correction. Dans certaines situations, la focalisation sur une seule langue s'impose et les locuteurs "débranchent" pour ainsi dire les variétés non appropriées. Dans le mode bi- ou plurilingue (Grosjean 1985), par contre, tout le répertoire est activé et les mélanges sont fréquents et permis. Ils sont fonctionnels, chargés d'un point de vue identitaire — et suivent une espèce de grammaire (voir les études dans Milroy/Muysken 1995).

Parler plurilingue, *lingua franca* et acquisition de langues étrangères

Un usage approximatif d'une *lingua franca* représente, disions-nous, une forme de parler plurilingue. Plusieurs auteurs ont relevé le caractère hybride de l'anglais *lingua franca* (ELF): "Rather than measuring ELF talk against an English L1 norm, one might openly regard ELF as a hybrid language" (House 2003, 573). Une conception récente du langage des apprenants en L2 renonce en effet à l'évaluer exclusivement en fonction de son degré de proximité à la grammaire de la langue standard. Ainsi, pour Larsen-Freeman, la langue est un système dynamique qui change en fonction de son emploi. Le contexte d'usage jouerait un rôle décisif : "Embodied learners soft assemble their language resources interacting with a changing environment. (...) Learning is not the taking in of linguistic forms by learners, but the constant adaptation and enactment of language-using patterns in the service of meaning-making in response to the affordances that emerge in a dynamic communicative situation" (Larsen-Freeman/Cameron 2008). En réalité, l'interlangue des apprenants — et donc les innombrables variétés de ELF — est une construction sociale. Dans cette conception, la grammaire émerge de l'usage (Hopper 1998) et ne le précède pas sous forme de *langue* (dans le sens de Saussure) ou de *e-grammar*.

Dans cette optique, ELF et d'autres interlangues des apprenants — jusqu'aux exemples de parler plurilingue extrême mentionnés — représentent des facettes différentes du même phénomène de base : des personnes plurilingues (et les apprenants de langues étrangères et donc les utilisateurs de ELF sont par définition plurilingues) mettent en œuvre leurs ressources linguistiques de manière située dans une espèce de continuum entre des pôles tendanciellement unilingue et plurilingue.

Si l'enseignement des langues veut préparer pour les besoins de la vie, privée et professionnelle, les objectifs minimaux, soigneusement séparés par langue enseignée, ne suffisent évidemment pas. Il s'agit au contraire de viser une multicompétence. Si l'on veut bien croire les spécialistes, une multicompétence représente la clé d'une information plus complète, elle modifie notre perception d'objets et de procès, permet un accès plus profond et plus précis des réseaux conceptuels, détermine nos espaces de participation, exerce une influence sur l'organisation de l'interaction et les formes de négociation ainsi que sur le leadership et les procédures pour résoudre des problèmes et prendre des décisions (Compendium 2009, Berthoud/Grin/Lüdi eds. 2013). Nous continuerons, bien sûr, à apprendre des langues particulières et de nous efforcer de les employer dans un mode unilingue. Néanmoins, il ne faut pas négliger toutes les formes de mise en œuvre de ressources plurilingues dans un monde de plus en plus caractérisé par la mobilité et les échanges à une échelle globale.

Insistons pour terminer qu'il ne s'agit pas de monter l'un contre l'autre ELF et le parler plurilingue. D'une part parce que ELF correspond déjà, dans la plupart des cas, à une forme de parler hybride. D'autre part parce que des locuteurs avec des répertoires extrêmement variés n'ont en effet souvent pas d'autres choix. Pourtant, on exigera de donner aux jeunes la possibilité d'apprendre d'autres langues étrangères que l'anglais pour les faire bénéficier pleinement des atouts du plurilinguisme et de techniques de communication alternatives.

Bibliographie

- Berthoud, A.-C./Grin, F./Lüdi, G. (eds. 2013): *Exploring the Dynamics of Multilingualism*. Amsterdam: John Benjamins.
- Compendium (2009): *Study on the contribution of multilingualism to creativity. Compendium Part One: Multilingualism and creativity: Towards an evidence-base*. Brussels: European Commission (téléchargeable sur <http://eacea.ec.europa.eu>)
- Cook, V. (2008): *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Arnold.
- Cornet, A./Warland, P. (2008): *La gestion de la diversité dans les entreprises et les organisations – manuel à destination des employeurs*. Liège: Editions de l'ULg.
- Council of Europe (2001): *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gajo, L. et al. (2013): "Plurilingualisms and Knowledge Construction in Higher Education", in: A.-Cl. Berthoud/F. Grin/G. Lüdi (eds.): *Exploring the Dynamics of Multilingualism*. Amsterdam
- Grosjean, F. (1985): "The bilingual as a competent but specific speaker-hearer", *Journal of Multilingual and Multicultural development* 6, 467-477.
- Hopper, P.(1998): "Emergent Grammar." In: *The new psychology of language*, M. Tomasello (ed.), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 155-175.
- House, J. (2003): "English as a lingua franca: A threat to multilingualism?" *Journal of Sociolinguistics* 7(4), 556-578.
- Kjaer, A L./Adama, S. (eds. 2010): *Linguistic Diversity and European Democracy*.

Farnham: Ashgate.

Köppel, P. / Sandner, D. (2008): *Synergy by Diversity. Real Life Examples of Cultural Diversity in Corporations*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Larsen-Freeman, D./Cameron, L. (2008): *Complex Systems and Applied Linguistics*. Oxford.

Lévi-Strauss, C. (1962): *La pensée sauvage*. Paris: Plon.

Lüdi, G./Py, B. (2009): "To be or not to be ... a plurilingual speaker." *International Journal of Multilingualism* 6 (2): 154-167.

Milroy, L./ Muysken, P. (1995): *One Speaker, Two Languages: Cross-disciplinary Perspectives on Code-switching*. Cambridge, Cambridge University Press.

Mondada, L. (2012): "L'organisation émergente des ressources multimodales dans l'interaction en lingua franca: entre progressivité et intersubjectivité." *Bulletin VALS-ASLA* 95, 97-121.

Piekkari, R./Tietze, S. (2011): "A world of languages: Implications for international management research and practice", *Journal of World Business* ,46, 267-269.