

## ***Florence Mourlhon-Dallies***

Université Paris Cité, EDA et Global Research Institute of Paris (GRIP)

*florence.mourlhon-dallies@u-paris.fr*

## ***Magdalena Sowa***

Université Maria Curie-Skłodowska

<https://orcid.org/0000-0002-9571-8693>

*magdalena.sowa@umcs.pl*

## ***Introduction***

Le propos de ce numéro est d’interroger comment l’enseignement des langues de spécialité (désormais LSp) se redéfinit face à des publics pris dans une internationalisation croissante, que ces publics soient eux-mêmes concernés par une mobilité ou confrontés à des activités mêlant des personnels ou des institutions opérant dans plusieurs langues et plusieurs pays.

Le choix des mots est, dans notre domaine, particulièrement important. Si « internationalisation » évoque la traversée des continents et un maniement de langues diverses de plus en plus fréquent au quotidien, le vocable manque toutefois d’épaisseur pour penser nos problématiques d’enseignement-apprentissage qui supposent une connaissance fine des milieux professionnels et des spécialisations par domaine.

Parler de mondialisation est également problématique. Le mot permet certes de pointer la circulation des biens et des personnes sous forme de flux massifs à l’échelle planétaire, en renvoyant aux contextes politiques, économiques et culturels précis dans lesquels ce phénomène prégnant s’inscrit. Mais il n’est pas neutre : à mondialisation sont associées toutes sortes de connotations plus ou moins positives (« mondialisation heureuse ») ou négatives (telles alter-mondialisation, mondialistes, etc.) qui témoignent des



enjeux idéologiques qui accompagnent son emploi (Lefèvre, 2003). Il faut de plus avouer que le terme est déjà quelque peu « usé ». La mondialisation que nous connaissons n'est pas nouvelle, les historiens considérant que nous en sommes à la troisième ou quatrième mondialisation à l'échelle planétaire. « Un lent processus d'intégration », que certains datent de la Préhistoire et qui a traversé plusieurs fois l'Afrique<sup>1</sup> puis progressivement connecté tous les continents entre eux pourrait même être identifié (Norel et Testot, 2012), cartes des échanges commerciaux à l'appui. L'étude de la mondialisation serait donc étroitement liée à la capacité à tracer les échanges, dans une optique qui n'est pas foncièrement adaptée à ce que la discipline didactique des langues amène à déployer intellectuellement.

Tout cela amène finalement à préférer situer notre réflexion du côté de la globalisation, le terme englobant non seulement les arrières-plans économiques et démographiques des circulations internationales, mais aussi et surtout les évolutions conceptuelles, esthétiques et culturelles (Appadurai, 1996) que l'on peut saisir, au quotidien, dans les pratiques les plus ordinaires. Dans ce cadre de recherche, c'est au travers de phénomènes d'hybridation et de métissage à l'intersection du local et du global, que se joue l'analyse. Une notion comme le « glocal » reste alors à positionner dans le domaine des LSp, ce que fera par exemple Cédric Sarré dans son article.

Choisir de parler de globalisation, alors qu'il existe en français le mot « mondialisation », sans équivalent en anglais (qui n'offre que *globalization*, comme le rappelle Gorrha-Gobin, 2017) est donc un positionnement épistémologique fort. Il s'agit, par delà les variations d'échelles d'observation (Desjeux, 2002) d'accorder (à la suite de Sassen, 2009) un rôle majeur à l'émergence des pôles d'emploi et d'échange que sont les métropoles internationales, dites aussi « villes globales », où se concentre la majorité des enseignants et des étudiants de langue auxquels nous nous adressons. Cela revient aussi à mesurer le poids économique et symbolique des langues que l'on enseigne, en se plaçant au sein du marché global, avec pour les enseignants de LSp, plus que jamais, la nécessité de percevoir finement les réalités spécialité par spécialité et métier par métier. Dès lors on prendra en compte les caractéristiques les plus concrètes des territoires géographiques concernés mais aussi les espaces de circulation numériques de l'information, afin d'identifier les secteurs d'activité où telle ou telle langue est influente, ceux où elle est en perte de vitesse, ceux qu'elle n'a pas pénétrés, comme le fait Ammon (2010) dans son étude des *World languages* ou

---

<sup>1</sup> Comme l'a retracé le colloque « Les mondialisations africaines dans l'histoire » des 20 et 21 avril 2017 au Musée du Quai Branly, en lien avec l'exposition de janvier à novembre 2017 « L'Afrique des routes ».

comme l'esquisse Cerquiglini (2019) en considérant le français comme une « langue-monde ». Penser la globalisation dans le champ des LSp revient donc à ne pas ignorer la forme de hiérarchie qui se met en place, domaine par domaine entre les langues et leurs utilisations. Parmi les nouvelles catégorisations nées des recherches sur la globalisation, on peut à ce titre s'interroger sur la triade : langues valorisées, langues minorées, langues réifiées (ou *commodification* telle que décrite par Leeman et Modan, 2010) servant de décor aux touristes et résidents aisés, pour toujours plus de « couleur locale ». De tels phénomènes impactent fortement des domaines tels que l'hôtellerie, la restauration, l'urbanisme, l'architecture, l'industrie culturelle, que les enseignants de LSp abordent généralement sans se référer aux notions forgées par les études globales.

Se situer à l'heure de la globalisation revient, on l'aura compris, à se positionner intellectuellement dans un cadre conceptuel relativement neuf, ce qui ouvre sur une grande variété de contributions. Focalisés sur les évolutions récentes des publics, les trois premiers articles constituant le premier volet du présent volume abordent la question de la globalisation à des échelles différentes.

## **Des publics entre langues, cultures et continents**

En guise d'ouverture à la réflexion, **Hervé Adami** s'attache à définir les caractéristiques de migrants professionnels peu qualifiés qui représentent ce que l'on nomme parfois la mondialisation « par le bas » ; un tel public, souvent peu scolarisé, alimente la main d'œuvre de ce qu'on appelle aujourd'hui « les métiers en tension », dans des secteurs comme le bâtiment, le nettoyage, l'aide à la personne. Adami met ce faisant un coup de projecteur sur une face fréquemment négligée de la globalisation, si l'on suit les catégorisations de Sassen. En effet,

[l]a présentation dominante de la globalisation reconnaît qu'il existe une classe internationale d'employés hautement qualifiés et des environnements d'affaires hautement internationalisés en raison de la présence des entreprises et du personnel étrangers. Ce qui n'a pas été reconnu, c'est la possibilité que nous puissions avoir un marché internationalisé du travail à bas salaire pour les travailleurs manuels ou qu'il y ait un environnement d'affaires internationalisé dans de nombreuses communautés d'immigrants (Sassen, 2009 : 119).

D'après cette sociologue des milieux financiers, l'élite de l'économie ne saurait exister sans les services les plus prosaïques (chauffeurs, livreurs,

ouvriers). Sassen souligne ainsi « une dynamique de valorisation qui a fortement creusé l'écart entre les secteurs valorisés – surcôtés en fait – et les secteurs dévalorisés de l'économie » (2009 : 116) alors même qu'élites expatriées et travailleurs migrants peu reconnus et faiblement rémunérés sont les deux faces de la métropolisation globale.

On peut considérer, avec Adami, qu'une telle partition existe au sein des publics auxquels nous enseignons. Si la demande de formation croît dans toute l'Europe pour les métiers dits « de bas niveau de qualification », ces derniers relèvent de secteurs manuels délaissés – actuellement encore – par les maisons d'édition. Pour les publics spécialisés peu qualifiés, l'innovation didactique semble comme renvoyée au domaine de la formation des adultes et demeure à la marge des préoccupations de la didactique des langues de spécialité. Ce n'est pas à ces travailleurs plus ou moins visibles qu'on destine les programmes et les congrès d'enseignement de langues de spécialité, mais plutôt, aux utilisateurs lettrés de manuels spécialisés appelés à évoluer dans plusieurs langues et plusieurs cultures, tels ceux qui intéressent **Elżbieta Gajewska** dans l'article suivant.

A partir d'une analyse de matériel édité en français, espagnol et italien des affaires, Gajewska situe sa réflexion dans le contexte académique et se demande comment préparer à la multiplicité des cultures et à l'interculturalité, dans l'optique d'un futur travail en équipe dans des entreprises ou des institutions internationales. Cela correspond plutôt à l'image que l'on se fait d'une mondialisation « par le haut » qui permet d'évoluer à l'international. Il devient alors particulièrement intéressant de se pencher sur la manière précise dont on prépare à accueillir de tels publics la différence culturelle en contexte professionnel. De l'information rapide à l'installation d'une posture réflexive sensible à une certaine diversité, chaque manuel mais aussi chaque tradition éditoriale propose ses modalités de traitement de la variation culturelle.

La traversée des cultures ne s'opère toutefois pas qu'au niveau des programmes ou du matériel pédagogique. On peut mettre le focus également sur le simple étudiant, comme le fait dans le troisième article de ce numéro **Laura Guzman**, qui interroge la mobilité internationale en tant que projet personnel du sujet mobile, dans la lignée des travaux de Boutinet (2012). Cette mise en avant de l'individu est susceptible de peser sur la construction d'un cours ou d'un module de français sur objectif universitaire. Il s'agit là d'un changement de perspective qui modifie l'approche classique du FOS/FOU, longtemps pensée (Mangiante et Parpette, 2011) comme une branche spécialisée du Français sur Objectif Spécifique. Le fait de considérer l'étudiant comme une « personne circulante » inscrite dans un projet professionnel et personnel soumis à une part d'incertitude amène à modifier les

principes d'élaboration du cours de langue qui aide au suivi du cursus spécialisé en France.

## Des interventions à profondeur de champ ajustable

Au gré des caractéristiques des publics évoqués, de nouvelles logiques d'intervention didactique émergent, illustrées par un certain nombre d'initiatives qui forment le second volet du présent numéro. Toutes ont en commun de montrer la difficulté à fixer les limites des frontières disciplinaires auxquelles adosser l'enseignement des langues de spécialité et soulignent combien est délicate la tâche consistant à sélectionner des scènes professionnelles « types » qui permettraient de stabiliser une fois pour toutes des contextes de travail « cibles ».

**Guillaume Demont** part du constat que les publics professionnels actuels ont bien souvent autant besoin d'être formés en langue qu'en spécialité ou en technique. L'enseignant-formateur doit naviguer entre de nombreuses disciplines et de multiples champs d'expérience qui font coexister des notions ne coïncidant pas toujours d'un paradigme scientifique à l'autre. Tout cela se produit à un moment où le Web permet un brassage de données quasi incommensurables et diffuse des modèles théoriques variés, aux arrière-plans et aux contours pas toujours concordants. Comme le remarque Appadurai (2001 : 5) : « The various flows we see – of objects, persons, images and discourses – are not coeval, convergent, isomorphic, or spatially consistent. They are, in what I have elsewhere called relations of disjuncture ». A l'heure où tout bouge dans des temporalités distinctes et où l'accès facilité à l'information permet une accélération des emprunts notionnels, Demont pose la question de la circulation des concepts en amont même de la conception d'un cours et de leur appropriation. Cela est fait en se focalisant sur le concept nomade de « médiation », à la croisée de la didactique des langues et des sciences infirmières.

Les questions d'ancrage et de contextualisation traversent aussi l'article de **Sebastian Piotrowski**. A l'interface d'univers de représentations différents entre scripteur natif et traducteur non-natif, Piotrowski aborde le développement des compétences de traduction en cours de français de spécialité. Il opère sa réflexion à partir d'un corpus de travaux étudiants qui révèlent la nécessité d'intégrer dans la préparation académique les variables interprétatives relevant de la culture, du cadre spatio-temporel et des caractéristiques juridiques et institutionnelles locales.

Ce jeu d'échelles ne concerne pas que les étudiants de spécialité. La question se pose aussi quand il s'agit de former des enseignants de

langue. En la matière **Cédric Sarré** plaide pour une approche « globale » de la formation des enseignants de langues de spécialité en contexte européen, en se référant au projet CATAPULT, qui s'est déroulé entre 2018 et 2021 : quel est en particulier le fond commun qui peut motiver un même choix de certaines pratiques d'enseignement dans des pays différents et quelles sont les spécificités nationales qui font obstacle à la mutualisation ?

## Des pratiques pédagogiques renouvelées

Passées les interrogations sur les grandes orientations à donner à l'enseignement des langues de spécialité, on peut aborder les questions d'ingénierie pédagogique à l'échelle d'un cours.

**Marie Lefelle** donne l'exemple d'une démarche de recueil d'interactions entre résidents d'un Ehpad et professionnels du soin qui sert d'appui à une formation interculturelle des salariés venus d'un autre pays et appelés à intervenir dans ce contexte. La démarche interculturelle proposée se focalise ici sur le travail de l'empathie verbale et concerne des métiers en tension faisant appel à de la main d'œuvre principalement étrangère.

La question méthodologique traverse aussi la contribution de **Marta Wojakowska** pour qui la survenue de la pandémie de COVID 19 combinée à l'accroissement des outils numériques dans la plupart des pays ouvre de nouvelles pistes pour l'enseignement du français de la diplomatie. Les « rencontres virtuelles » entre étudiants de même type de cursus mais de pays différents ou bien d'étudiants polonais avec des diplomates étrangers offrent de nouvelles opportunités, dans un domaine par essence international.

Au terme de cette présentation, nous ferons remarquer que le fait de penser l'enseignement des langues dans un monde globalisé commence à peine à émerger comme problématique majeure de la recherche en didactique des langues en Europe continentale, alors que le monde anglophone et les chercheurs de l'aire asiatique ont déjà beaucoup produit sur la question (Coupland, 2010). Ainsi, ce n'est que depuis une petite dizaine d'années que la réflexion sur les mouvements mondiaux qui façonnent le marché des langues et sur les pratiques langagières plurilingues à tous les niveaux de l'échelle sociale nous paraît formalisée dans le champ du français langue étrangère. L'un des premiers jalons de cette réflexion a été le Colloque de 2014 tenu à la Sorbonne nouvelle, qui reste aujourd'hui encore l'un des rares événements s'étant organisé autour des échelles d'observation et d'intervention, pour ce qui concerne l'enseignement des langues. On renverra aux actes de ce colloque (Babault et al., 2014) et en particulier à quelques

contributions (Castellotti, Debono, Hurver, Narcy-Combes) qui ont montré l'importance de diversifier les regards et les méthodologies en matière d'enseignement des langues, selon des contextes locaux eux-mêmes pris dans des tendances plus englobantes.

Dans la même mouvance et en bonne partie des mêmes auteurs, on peut citer une publication un peu plus tardive chez Peter Lang (Babault et al., 2017), au titre pleinement ancré dans nos problématiques – *Tensions en didactique des langues : entre enjeu global et enjeux locaux*. Or cette livraison, pas plus que les contributions au colloque de janvier 2014, n'est orientée vers les publics spécialisés et/ou professionnels, parlant de didactique des langues en général. L'interrogation de l'enseignement des langues de spécialité à l'aune de la globalisation n'est donc pas chose courante.

Si l'on revient sur la genèse de ce numéro, dans une optique non pas conceptuelle mais matérielle, on se souviendra qu'une petite partie des articles composant le présent volume fait écho à des communications au colloque d'octobre 2021 « L'enseignement des langues de spécialité à l'heure de la globalisation »<sup>2</sup>. L'autre partie des auteurs qui interviennent dans ce numéro offre donc une production originale, spécialement élaborée pour la présente publication. Plusieurs d'entre eux se positionnent d'ailleurs de manière prospective, ce qui montre que le champ de l'enseignement des langues de spécialité n'a pas encore totalement formalisé les questions de mondialisation et surtout de globalisation. Beaucoup de défis restent à relever, avec l'espoir de susciter de nouvelles vocations pour renforcer la perspective de la recherche globale en Sciences du langage et didactique des langues.

*Les éditrices*

## BIBLIOGRAPHIE

- Ammon U. (2010), *World languages; Trends and futures*, (in:) Coupland N. (ed.), *The Handbook of Language and Globalization*. Wiley-Blackwell, 101–122.
- Appadurai A. (1996), *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. University of Minnesota Press.
- Appadurai A. (2001), *Grassroots Globalization and the Research Imagination*, (in:) Appadurai N. (ed.), *Globalization*. Duke University Press and Durham, 1–21.
- Babault S., Bento M., Le Ferrec L., Spaëth V. (2014), *Contexte global, contextes locaux. Tensions, convergences et enjeux en didactique des langues*. Online : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01044944> [consulté le 02.10.2023].

---

<sup>2</sup> Colloque soutenu par le Global Research Institute of Paris (GRIP) IdEx Université Paris Cité, ANR-18-IDEX-0001 et par l'Académie Polonaise des Sciences, Centre scientifique de Paris.

- Babault S., Bento M., Spaëth V. (2017), *Tensions en didactique des langues : entre enjeu global et enjeux locaux*. Bruxelles : Peter Lang.
- Boutinet J.-C. (2012), *Anthropologie du projet*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Cerquiglini B. (2019), *La francophonie vue par B. Cerquiglini. La vigueur d'une langue-monde*. La langue française dans le monde 2015-2018. Gallimard et OIF, 22–23.
- Coupland N. (2010), *The Handbook of Language and Globalization*. Wiley-Blackwell.
- Desjeux D. (2002), *Les échelles d'observation de la culture*. « Communication et organisation », n° 22. Online : <http://journals.openedition.org/communication-organisation/> [consulté le 01.05.2019].
- Ghorra-Gobin C. (2017), *Mondialisation et globalisation*. « Géoconfluences ». Online : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/a-la-une/notion-a-la-une/mondialisation-globalisation> [consulté le 01.10.2023].
- Leeman J., Modan G. (2010), *Selling the City: Language, Ethnicity and Commodified Space*, (in:) Shohamy A., Ben Rafael E., Barni M. (eds), *Linguistic Landscape in the City*. De Gruyter, *Multilingual Matters*, 182–198.
- Lefèvre J. (2003), *Mondialisation : du discours syndical à celui d'ATTAC*. « Mots. Les langages du politique », n°71, 41–65. Online : <https://doi.org/10.4000/mots.8033> [consulté le 01.10.2023].
- Mangiante J.-M., Parpette C. (2011), *Le Français sur Objectif Universitaire*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Norel P., Testot L. (2012), *Une histoire du monde global*. Auxerre : Éditions Sciences Humaines.
- Sassen S. (2009), *La globalisation. Une sociologie*. Paris : Gallimard.