



**HAL**  
open science

## Quelles transversalités multilingues et interdisciplinaires en didactique des langues et des cultures ? Le cas de la revue **Synergies Europe**

Fred Dervin, Julie Byrd Clark

### ► To cite this version:

Fred Dervin, Julie Byrd Clark. Quelles transversalités multilingues et interdisciplinaires en didactique des langues et des cultures ? Le cas de la revue *Synergies Europe*. *Études en didactique des langues*, 2013, *Transversalités / Crossovers*, 21, pp.37-52. hal-04045858

**HAL Id: hal-04045858**

**<https://ut3-toulouseinp.hal.science/hal-04045858v1>**

Submitted on 25 Mar 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Quelles transversalités multilingues et interdisciplinaires en didactique des langues et des cultures?

## Le cas de la revue *Synergies Europe*

*Fred DERVIN*, Professeur, Université d'Helsinki (Finlande)  
& *Julie BYRD CLARK*, Professeure associée, Western University,  
London (Canada)



### Introduction

Cet article propose de poser des regards critiques sur la transversalité en linguistique appliquée et didactique des langues “francophones” en posant comme préambule que ces domaines doivent se nourrir constamment des apports des autres domaines pour alimenter leurs problématiques et affiner leurs analyses (Puren, 2009; Blanchet & Chardenet, 2011). Pour nous, la transversalité en recherche se conjugue forcément au pluriel: nous proposons ainsi de prendre en compte deux aspects essentiels, l’interdisciplinarité et le multilinguisme mais aussi leurs intersections potentielles.

Pour nous, relier interdisciplinarité et multilinguisme représente certes un défi, mais cela nous semble de plus en plus nécessaire dans nos mondes globalisés, où ce qui est considéré comme local ne peut exister qu’en relation avec le global et vice versa. Il suffit, pour s’en rendre compte, de voir comment certaines thématiques en didactique des langues et des cultures circulent actuellement à travers le monde. En outre, en accord avec l’anthropologie des mondes contemporains (Augé, 2011; Laplantine, 2012), il est essentiel d’aller au-delà des frontières parfois imaginées ou “pures” entre les espaces et les identités pour avoir une approche plus concrète de la réalité. Nous posons que la recherche, partie constitutive centrale de nos sociétés, devrait aussi être observée à partir de ce paradigme.

Notre étude se fonde sur la recherche en didactique et linguistique francophones. Notre corpus est constitué d’articles issus d’une revue du Groupe d’Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale (Gerflint). Ce groupe est le seul à publier une trentaine de revues en français et, de façon

minoritaire dans d'autres langues<sup>1</sup>, à travers le monde dans divers domaines des sciences humaines et sociales depuis 1999, ce qui fait du contexte du Gerflint un contexte unique pour traiter des transversalités. Les objectifs du groupe sont définis ainsi sur son site:

Sa mission est la défense de la recherche scientifique francophone (mais sans exclusive linguistique) par la mise en place d'un réseau mondial de diffusion se présentant essentiellement sous la forme de revues (une trentaine à ce jour) animées par des équipes locales en liaison avec un comité scientifique international.

Les deux composants de la transversalité qui nous intéressent ici ont pu être identifiés dans la mission et la politique éditoriale du Gerflint, notamment à travers les expressions "recherches interdisciplinaires" ("faciliter la formation d'équipes de recherches interdisciplinaires capables d'animer des projets de coopération scientifique, tant au plan local que régional et international") et "sans exclusive linguistique"/"respect de la diversité linguistique et culturelle" ("C'est pourquoi elles publient essentiellement des articles en langue française mais sans exclusive linguistique, traduisent leurs titres et résumés en anglais et dans la langue de leur pays, dans les limites de l'espace éditorial et dans le respect de la diversité linguistique et culturelle").

Dans cet article, nous nous concentrons sur la revue *Synergies Europe*. La revue est publiée une fois par an depuis 2006 (six numéros). Le choix de cette revue est motivé par ses aspects international et multilingue, rarement identifiés dans des revues de didactique des langues et des cultures. La revue, dont les numéros sont dirigés par des équipes internationales, a publié essentiellement sur la didactique des langues et la sociolinguistique. Nous en proposons les titres ci-dessous:

2006. La richesse de la diversité: recherches et réflexions dans l'Europe des langues et des cultures

2007. Mobilités virtuelles et mobilités géographiques dans l'*apprenTICEage*: problèmes, enjeux et perspectives

2009. Enseigner – apprendre – utiliser le français langue internationale aujourd'hui: Pour une perspective comparatiste

2009. La créativité dans tous ses états: enjeux et potentialités en éducation

2010. Intercompréhension(s): repères, interrogations et perspectives

2011. Adopter ou adapter: le Cadre européen commun de référence est-il seulement européen?

Nous nous intéressons donc aux transversalités qui ont été opérées par les auteurs des 56 articles qui composent ces six numéros. Dans une première partie, nous tentons d'approfondir les transversalités disciplinaires et multilingues. L'analyse des articles est d'abord quantitative, rapportant les potentielles transversalités multilingues et interdisciplinaires identifiées. La

---

<sup>1</sup> <<http://gerflint.eu/publications>>.

deuxième étape consiste à observer les transversalités dans le détail à partir de trois études de cas: quel(s) dialogue(s) s'établissent entre les langues et les disciplines? Qu'apportent ces dialogues dans la construction des éléments théoriques, méthodologiques et analytiques négociés par les auteurs?

### **1. Circonscrire la transversalité interdisciplinaire**

Cette première section interroge le concept d'interdisciplinarité, un concept qui est maintenant "partout" (Fourez, 1998), afin de nous guider dans l'analyse de *Synergies Europe*. Le premier problème que nous pose l'interdisciplinarité se situe à la fois dans la polysémie et la multiplicité de termes utilisés en recherche pour faire référence aux rapports entre différentes sciences (*multidisciplinarité*, *transdisciplinarité* et *interdisciplinarité*, Lenoir *et al.*, 2001). La définition la plus simple de l'interdisciplinarité se résume par celle proposée par Cuq (2003: 138) pour la didactique des langues: "l'interdisciplinarité désigne les échanges et les interactions entre disciplines permettant un enrichissement et une fécondation mutuelle". Van Leeuwen (2005) nous permet de complexifier davantage cette perspective à travers trois modèles d'interdisciplinarité: *centraliste*, *pluraliste* et *intégrationniste*. Ces modèles nous serviront de guide pour évaluer les transversalités interdisciplinaires des articles (cf. également Andrieu *et al.*, 2011).

L'approche centraliste (van Leeuwen, 2005: 5-6), parfois appelée multidisciplinaire, se fonde sur des relations "inégaux" entre des disciplines autonomes qui sont amenées à travailler ensemble. Ainsi, un domaine fait appel à un autre simplement "en complément" et demeure au "centre" des activités de recherche. Par sa complémentarité, l'autre domaine peut lui apporter par exemple des éléments sur un contexte spécifique ou des clés de compréhension d'ordre historique. La recherche qui en émerge est donc monodisciplinaire, avec une touche d'interdisciplinarité.

Le deuxième modèle, pluraliste (ou pluridisciplinaire), représente une démarche davantage coopérative même si les domaines impliqués demeurent autonomes. Partant d'une problématique qui intéresse tous les individus participant à une étude, chaque chercheur contribue à la construction de la recherche, "as 'free-standing' contributions in a kind of intellectual 'federation'" (*Ibid.*: 7). Les résultats se composent donc de différents "morceaux" sur la thématique traitée.

Finalement, l'approche intégrationniste apparaît comme étant la plus aboutie en termes de transversalités interdisciplinaires dans le sens où les disciplines deviennent interdépendantes et ont une position égale dans la prise de décision, les stratégies de collectes de données, les analyses, etc. (*Ibid.*: 7-8). Selon van Leeuwen (*Ibid.*: 8): "In such context I no longer say, for instance, 'I am a linguist', setting myself apart from other researchers, but, 'I know how to do certain types of linguistic research and can therefore make a specific and useful contribution to interdisciplinary research projects'".

Cette dernière perspective semble se rapprocher de l'approche dite transdisciplinaire, telle qu'elle est soutenue par Nicolescu (1985) ou McGregor & Volckmann (2010). Pour ces dernières, la transdisciplinarité permet de combiner des disciplines tout en impliquant à la fois les chercheurs mais aussi des acteurs hors du champ universitaire (ONG, associations variées, décideurs, etc.). Les auteurs proposent (*Ibid.*): "So, in addition to looking down and into disciplinary silos, transdisciplinary work demands that universities look up and out and try to connect their work with others to ensure the well-being of society at large". Cette transdisciplinarité est souvent appliquée dans les projets de recherche mais peu dans les publications scientifiques (*Ibid.*). Nous faisons l'hypothèse que les articles de *Synergies Europe* se classent davantage dans l'une des trois catégories de transversalité interdisciplinaire mentionnées plus haut.

## 2. Transversalités multilingues en recherche: quelles pratiques?

Pour faire appel aux interconnexions entre les langues et les disciplines dans notre étude, il nous faut aussi apporter quelques précisions en ce qui concerne la notion de multilinguisme. Ce concept est devenu plus problématique à définir, surtout dans un monde marqué par l'hypermobilité et la diversification des sociétés (Augé, 2011). En ce sens, on trouve une multiplicité de termes associés au multilinguisme dans la littérature: le plurilinguisme (Coste *et al.*, 1997); "interlingualism" (Widdowson, 2010); "polylingualism" (Jørgensen, 2008); "flexible multilingualism" (Weber & Horner, 2012); et "metrolingualism" (Otsuji & Pennycook, 2010).

On distinguera pour commencer deux conceptions "classiques" qu'il est important de contraster: le *multilinguisme* (aspect cognitif et linguistique) et le *plurilinguisme* (aspect social). Ces deux éléments portent sur des dimensions différentes: le multilinguisme fonctionne au niveau individuel, le plurilinguisme au niveau sociétal.

Pour nous, le multilinguisme constitue une représentation sociale qui est plurielle, hétéroglossique et située (Otsuji & Pennycook, 2010; Blackledge & Creese, 2010). Ainsi, les langues ne représentent pas des entités figées ou homogènes (García, 2009; Byrd Clark, 2012). À travers les pratiques langagières des individus, nous pouvons donc observer non seulement la construction des différences (Gumperz, 1982; Bourdieu, 2001) mais aussi la création de nouveaux espaces discursifs, dans lesquels il est possible, partiellement et progressivement, de contourner ou de mettre fin à certains processus de reproduction sociale (Erickson, 2001).

Dans les domaines de l'acquisition de la langue seconde et de la didactique des langues, les conceptions du multilinguisme (et de la langue) se sont basées pendant longtemps sur les théories psycho-cognitive et linguistique (cf. Chomsky, 1965). Ces théories sont considérées aujourd'hui comme réductrices. En effet elles créent une sorte de hiérarchie et de distinction entre les langues pour établir les L1, L2, et L3 des individus avec des frontières claires,

démarquées et séparées. Or, derrière la notion de multilinguisme en recherche, se cache souvent un bilinguisme individuel, souvent perçu comme un monolinguisme dédoublé ou parallèle (Gumperz, 1982; Grosjean, 1989). Ce modèle a souvent été adopté dans l'éducation et se manifeste dans les politiques linguistiques officielles des gouvernements de différents pays (cf. le bilinguisme au Canada ou en Finlande).

Le concept de plurilinguisme se distingue du multilinguisme dans le sens où il prend en compte les aspects sociaux (contextes, interactions, conditions, etc.), les dimensions idéologiques (nos pensées et nos investissements dans certaines représentations des langues, identités, et cultures) et la notion de compétence en tant que ressources linguistiques.

Ainsi, selon Coste *et al.* (1997: 12):

On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un locuteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné.

Malgré l'apport inestimable de cette approche, nous notons que les langues et les cultures sont toujours vues comme des entités figées et homogènes dans cette définition, ce qui pose des problèmes de frontières et empêche les transversalités qui nous intéressent ici.

Blommaert (2010), quant à lui, nous offre une définition du multilinguisme plus ouverte, qui met l'idéologie au centre des recherches:

Multilingualism [...] should not be seen as a collection of "languages" that a speaker controls, but rather as a complex of specific semiotic resources, some of which belong to a conventionally defined "language" while others belong to another "language". The resources are concrete accents, language varieties, registers, genres, modalities, such as writing – ways of using language in particular communicative settings and spheres of life, including the ideas people have about such ways of using, their language ideologies (102).

Le chercheur semble suggérer ici que tout individu possède un grand nombre de ressources linguistiques à sa disposition qu'il pourrait employer et que les appartenances linguistiques ne sont pas exclusives. Le multilinguisme devient alors un continuum, à des degrés variables, "and since we all use different linguistic varieties, registers, styles, genres, and accents, we are all, to a greater or lesser degree, multilingual" (Weber & Horner, 2012: 3).

Dans l'analyse de *Synergies Europe* que nous proposons, c'est cette perspective sur le multilinguisme qui nous intéresse, surtout l'aspect idéologique que souligne Blommaert. On se posera donc les questions suivantes: les auteurs des articles semblent-ils travailler à partir d'un continuum multilingue (intersections

entre plusieurs langues)? Font-ils dialoguer en français ou dans les langues des articles des auteurs partageant des langues différentes? Si oui, comment et pour quel(s) objectif(s)? Puisque nous nous intéressons aussi aux transversalités interdisciplinaires, peut-on identifier des intersections entre références multilingues et interdisciplinaires?

### 3. Analyse des numéros de la revue: quelles transversalités?

#### 3.1. Approche macro: quelques indices de transversalités

Notre analyse se déroule en deux étapes. La première, essentiellement quantitative, permet de se faire une idée générale des 56 articles des six numéros étudiés. Nous avons ainsi observé les bibliographies, passant en revue chaque référence et les classant dans les catégories interdisciplinaires et multilingues. Cet exercice, même s'il semble *a priori* simple, n'a pas toujours été transparent et a nécessité certaines prises de décision qui pourront paraître "idéologiques". En effet, pour l'aspect interdisciplinaire, parfois les références étaient issues de la linguistique appliquée ou de l'analyse du discours, ce qui pose des problèmes de frontières entre les domaines. Dans différents contextes, la didactique des langues se place dans divers domaines tels que l'éducation générale ou la linguistique (appliquée ou pas). Comme de nombreux auteurs d'articles sont issus d'espaces géographiques différents, nous avons pris la décision de ne pas prendre en compte les références issues de la (socio-)linguistique (appliquée) car celles-ci étaient souvent très proches de la didactique. Par contre, les références issues de l'éducation générale ont été retenues car, selon notre expérience, elles sont peu fréquentes en didactique des langues, notamment francophone.

Le tableau suivant nous renseigne sur le pays où les auteurs travaillaient au moment de la publication de l'article. Ces données n'indiquent pas les "nationalités" des auteurs (impossibles à identifier). Nous notons que la plupart des espaces géographiques sont représentés, avec une représentation marquée de l'Europe – ce qui est peu étonnant car la revue s'appelle *Synergies Europe*. Pour certains auteurs, qui indiquaient deux espaces d'appartenance (institutions), nous avons conservé ces institutions dans la classification.

Pays	Auteurs	Pays	Auteurs	Pays	Auteurs
Albanie	2	Espagne	1	Mexique	1
Algérie	1	Finlande	2	Portugal	2
Allemagne	3	France	14	Portugal/France	1
Angleterre	2	France/Allemagne	1	Russie	1
Argentine	1	France/Espagne	1	Slovaquie	1
Autriche	3	France/Portugal	1	Suisse	2
Canada	6	Italie	6	Taiwan	1
Canada/Suisse	1	Japon	2	Tunisie	1
Chine	1	Madagascar	1	USA	1
Danemark	1				

Tableau 1

Pays où les auteurs travaillaient au moment de la publication des articles

Outre les provenances multiples des auteurs, les langues des articles publiés sont nombreuses (même si essentiellement “européennes”): français (38), anglais (12), italien (4), espagnol (1) et portugais (1). Dans ce sens, la revue elle-même peut être qualifiée de multilingue *a priori*.

*Synergies Europe* numéro 1 comprend le plus d’articles en langue étrangère (six articles en français et six articles en anglais). On peut donc émettre l’hypothèse que l’on aura accès à de nombreuses transversalités multilingues, du moins entre ces deux langues, dans ce numéro. D’ailleurs, dans une petite majorité d’articles, nous avons pu identifier des références multilingues (38 articles sur 56), avec des différences entre les numéros (ex.: le numéro 1 comportait neuf articles sur treize qui n’avaient aucune référence multilingue alors que tous les articles du numéro 5 en contenaient).

Pour finir, en ce qui concerne les références interdisciplinaires, l’ensemble des numéros de la revue comportait plus de références monodisciplinaires qu’interdisciplinaires (36 articles et 20 articles respectivement). Seul le numéro 5 présentait un équilibre dans les références.

Cette première approche quantitative fondée sur les bibliographies contenues dans les articles nous donne déjà quelques indices sur les transversalités. Malgré la diversité des contextes des auteurs, des thématiques des articles et le recours à quatre langues d’expression, il semblerait que les transversalités sont inégales, voire même parfois absentes des 56 articles.

### 3.2. *Approche micro: quels dialogues?*

Dans cette section, nous nous concentrons sur les articles qui contenaient le plus de transversalités. Nous nous intéressons donc aux trois articles qui comportent le plus de références multilingues et/ou interdisciplinaires. L’approche micro proposée ici permettra de vérifier si les transversalités permettent des dialogues entre idées, chercheurs et espaces de pensée. En d’autres termes, à quoi semblent servir les transversalités dans ce contexte?

Le premier article ayant retenu notre attention est tiré du numéro 3 de *Synergies Europe* intitulé “Enseigner – apprendre – utiliser le français langue internationale aujourd’hui: Pour une perspective comparatiste” (2009). L’article s’intéresse à la place du français dans les projets internationaux centrés sur l’intercompréhension. Son auteure semblait être rattachée à une université au Portugal et en France au moment de la publication. En tout, l’article comporte 39 références dont cinq en anglais, une en espagnol et cinq en portugais en plus des références en français. En outre, nous avons pu identifier cinq références interdisciplinaires qui ne posaient aucune difficulté à classer comme telles car elles étaient issues de domaines autres que l’éducation ou la linguistique.

Commençons par les références multilingues: comment sont-elles intégrées dans l’article? À quoi servent-elles? Notons tout d’abord qu’aucune référence en anglais ou en espagnol n’est utilisée en discours rapporté mais qu’elles sont placées entre parenthèses, la plupart du temps dans une liste de références pour



illustrer ou bien renvoyer le lecteur à ces références pour complément d'information (ajout d'“entre autres” ou “voir aussi”). Dans l'extrait suivant, c'est une référence de Mondada en anglais qui joue ce rôle. Cette auteure écrit en français et en anglais mais elle est surtout connue dans la recherche francophone.

1. À cette médiation électronique vient s'allier, au sein d'équipes plurilingues, la médiation de plusieurs langues de travail, ce qui confère un caractère international aux échanges scientifiques et participe à la configuration et à la co-construction des savoirs (Asselin de Beauville & Chardenet, 2006; Berthoud, 2003; Lévy-Leblond, 2008; Miecznikowski-Fünfschilling *et al.*, 1999; Mondada, 2002a, 2004 et 2005a).

(Mondada, L. 2004. “Ways of ‘Doing Being Plurilingual’ in international work meetings”. In Gardner, R., Wagner, J. (eds.). *Second Language Conversations*. London: Continuum, 18-39).

La seule référence en anglais qui servirait à argumenter dans cet article est une référence rapide à Wittgenstein dans ce qui suit:

2. On sait actuellement que la transparence du discours scientifique n'est qu'une illusion, celui-ci étant structuré et configuré par la médiation symbolique du langage (Wittgenstein, 1953) et, dans le cas des équipes plurilingues, par la médiation des différentes langues et cultures interactionnelles en présence.

(Wittgenstein, L. 1953. *Philosophical Investigations*. New York: Macmillan).

La référence à Wittgenstein se trouve également entre parenthèses – sa “voix” en anglais se fait donc entendre indirectement (il écrivait en allemand).

Les références en portugais, par contre, ont une plus grande diversité de rôles. Dans le premier extrait, Alarcão *et al.* interviennent directement (même si ce n'est qu'entre parenthèses) pour justifier un argument central proposé par l'auteure.

3. Comprendre la DL (Didactique des Langues) implique, de ce point de vue, pénétrer dans le travail des chercheurs et dans les conditions d'émergence des savoirs de cette discipline. En d'autres mots, pour mieux connaître cette didactique, il faut non seulement connaître les travaux de ces chercheurs (ce qui est possible à travers des démarches de type méta-analytique des publications disponibles, comme l'ont fait Alarcão *et al.*, 2004 et 2008), mais aussi les interactions qu'ils établissent lors de la co-construction de ces travaux (Mondada, 2005a et 2006) et leurs représentations sur le travail co-produit.

(Alarcão, I. *et al.* 2004. “Percurso de consolidação da Didática de Línguas em Portugal”. *Investigar em Educação, Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 235-302).

Il en va de même pour Capucho *et al.* dans ce qui suit:

4. Les travaux en intercompréhension, notamment entre langues voisines (romanes, germaniques ou slaves) sont à l'ordre du jour dans le champ de la didactique des langues (DL) et dans les recherches sur le plurilinguisme en Europe (Capucho, Alves Martins, Degache & Tost, 2007).

(Capucho, F., Martins, A. A., Degache, C. et Tost, M. (coord.) 2007. *Diálogos em Intercompreensão*. Lisboa: Universidade Católica).

Les auteurs en portugais mentionnés jusqu'ici servent donc à donner du

poids à un argument mis en avant par l'auteure. Les deux références précédentes font allusion à des projets de recherche clés pour la thématique traitée.

Enfin, on trouve également trois références en portugais de l'auteure elle-même, qui semblent permettre de justifier et de compléter certains arguments. Les extraits suivants montrent comment ces auto-citations, entre parenthèses, fonctionnent.

5. Or, un projet pareil, déjà difficile de par la construction du méta-point de vue rétrospectif et prospectif qu'il implique, est encore plus complexe si la co-construction des savoirs qu'il prend en tant qu'objet d'étude est véhiculée par plusieurs langues, comme c'est le cas dans des équipes plurilingues, et si celle-ci est réalisée à distance (Melo, 2008a, c).

6. Ou, pour employer une autre métaphore, on pourrait dire que le savoir ne se produit et ne se renferme plus dans des contextes insulaires, mais qu'il apparaît et se diffuse dans des archipels interinstitutionnels, interdépartementaux et interpersonnels (Melo, 2008c).

(Melo, S. 2008c. "Condições e contornos de construção de conhecimento em Didática de Línguas: uma proposta de observação". *Actas do XIV ENDIPE*. Rio Grande do Sul (CD-ROM).

Passons à présent à l'interdisciplinaire. Les domaines représentés par les quatre références identifiées dans l'article sont la psychologie (sociale), la philosophie et le vaste domaine des technologies numériques. L'exemple du philosophe Wittgenstein, qui apparaissait à partir d'un ouvrage en anglais, a déjà été commenté plus haut. Le reste des références interdisciplinaires sert à des transversalités argumentatives (Brassac, 2006 ci-dessous) ou à valeur d'exemple (Fixmer & Brassac, 2004) et se trouvent citées indirectement entre parenthèses.

7. [...] se penche sur l'analyse des interactions dans un espace virtuel asynchrone (le forum de discussion) (Crystal, 2001), le prenant comme "source" et "ressource" interactionnelle et, en conséquence, cognitive (Brassac, 2006).

8. Ces travaux mettent en relief l'importance de l'implication collective des acteurs – à travers leur participation discursive – dans la co-construction de la connaissance, notamment dans des réunions de travail (Fixmer & Brassac, 2004), qu'elles se déroulent en présentiel ou à distance, qu'elles soient endolingues ou exolingues.

Dans un seul cas, l'auteure semble mettre en rapport, voire potentiellement faire interagir indirectement – ou du moins se compléter sur les dynamiques du travail scientifique – deux auteures issues de domaines différents (Mondada de la linguistique et Vega du Centre national d'études des télécommunications).

9. Le travail des chercheurs se caractérise, à l'heure de notre société en mutation, par de nouvelles pratiques professionnelles qui reconfigurent les dynamiques du travail scientifique (nous pensons, plus particulièrement, aux pratiques médiées par l'ordinateur, comme Mondada, 2005b ou Vega, 2000).

Ce premier article ne semble pas mener à des transversalités de grande qualité, malgré une présence marquée de références multilingues et interdisciplinaires. Les dialogues, négociations et co-constructions entre ces voix

multiples semblent quasi absents. Ainsi, la transversalité est de type pluraliste (cf. section 1) car les domaines semblent demeurer relativement autonomes et largement de type “multilingue de façade”, c’est-à-dire qu’une certaine pluralité linguistique semble s’établir mais ne mène qu’à des monologues monolingues.

Le deuxième article considéré ici est issu du numéro 5 de la revue (2010), “Intercompréhension(s): repères, interrogations et perspectives”. L’auteure, issue d’une université française et du Laboratoire de linguistique et didactique des langues étrangères et maternelles (Grenoble) à la date de publication, utilise peu de références multilingues (deux, une en portugais et en espagnol) mais neuf références sur dix-sept sont issues du domaine général des sciences de l’éducation. On pourrait bien sûr discuter de la frontière entre la didactique des langues et les sciences de l’éducation en France: se classe-t-elle plus souvent en linguistique plutôt qu’en sciences de l’éducation? Il se peut néanmoins que l’auteure ait fait une thèse en éducation et/ou qu’elle ait été aussi qualifiée par la section 70 au Conseil National des Universités (CNU)<sup>2</sup>, qui après la soutenance de thèse, décide des compétences des jeunes docteurs à solliciter un poste de Maître de Conférences en France. Cet exemple montre qu’il n’est donc pas facile d’établir des frontières entre les domaines et ainsi d’identifier des transversalités potentielles.

Les références au domaine de l’éducation ont des propriétés bien spécifiques – et centrales – dans cet article. Elles servent à:

- proposer des concepts pour expliquer certains phénomènes que l’auteure analyse:

**10.** L’enseignement, contrairement à d’autres métiers, ne consiste pas en l’application systématique et répétitive des connaissances mais exige la capacité de réorganisation des “connaissances théoriques” et la mobilisation créative des “savoirs d’expérience” (Artaud, 1981).

- justifier une théorie:

**11.** Nous partons du principe, comme l’affirme Schön (1993), que le retour sur l’expérience acquise pourrait constituer une source de modèle pour les activités futures puisque la réflexion sur l’action aide l’enseignant à adapter l’agir professionnel aux besoins et aux exigences du contexte d’apprentissage où il intervient (Pastré, 2008; Perrenoud, 2001c).

- expliquer des techniques d’enseignement et de formation:

**12.** Ces deux formes de connaissance renvoient à deux types de formation: la formation académique et la formation pratique, l’une centrée sur la connaissance disciplinaire et l’autre sur l’activité professionnelle (Pastré, 2008).

Un auteur important dans l’article est le chercheur américain Donald Schön (1930-1997), célèbre pour ses travaux sur le praticien réflexif et à qui l’auteure

---

<sup>2</sup> En France, certains jeunes docteurs sont parfois qualifiés dans deux voire trois disciplines. Il n’est pas rare d’être qualifié à la fois en sciences de l’éducation et en sciences du langage.

donne la parole à de nombreuses reprises.

**13.** En effet le praticien réflexif décrit par Schön “connaît la pratique de son art et travaille à la mise en œuvre des connaissances apprises en les adaptant et les affinant sans cesse au gré des situations changeantes et souvent imprévisibles” (Schön, 1993: 202).

Un phénomène intéressant dans cet article consiste à faire parler un chercheur français, Perrenoud, pour traiter de Schön. L’auteure va même jusqu’à le citer directement au lieu de citer Schön.

**14.** “Une relecture de l’expérience permet donc une évolution, reconsidération de la pratique de classe” (Perrenoud, 2008: 20) quelle que soit la modalité de réflexion “en cours d’action” selon la définition de Schön (1993) ou “hors action” (Perrenoud, 2001b).

**15.** Il a développé le paradigme du praticien réflexif pour “combattre l’illusion dans les années 80 que la science offrait une base suffisante pour une action rationnelle” (Perrenoud, 2001c: 16).

**16.** Schön (1993) avait déjà attiré l’attention sur cette dichotomie. Il a développé le paradigme du praticien réflexif pour “combattre l’illusion dans les années 80 que la science offrait une base suffisante pour une action rationnelle” (Perrenoud, 2001c: 16).

Même si ces “dialogues” se font en français, le fait que Schön était américain et Perrenoud français pourrait mener à une sorte de dialogue interculturel voire multilingue, mais nous ne savons pas si Perrenoud l’a lu en anglais ou dans sa version française. Cela constitue un autre obstacle lorsque l’on travaille sur les transversalités linguistiques et disciplinaires.

Avant de passer au dernier article, notons qu’il est étonnant qu’aucune citation tirée des auteurs lus dans d’autres langues ne soit faite dans la langue d’origine dans les deux articles. Cela pourrait, bien sûr, être lié à la politique éditoriale et linguistique de la revue.

Le dernier article, qui traite de la didactique des langues et de l’utilisation de lingua franca, a été publié par l’un d’entre nous dans la revue *Synergies Europe* n° 3 (“Enseigner – apprendre – utiliser le français langue internationale aujourd’hui: Pour une perspective comparatiste”). L’article contient 31 références au total dont vingt en anglais et onze en français, six références interdisciplinaires. C’est l’un des seuls articles des six numéros de *Synergies Europe*, écrit en français, qui contient plus de références en anglais qu’en français. L’auteur travaille dans un pays nordique où l’anglais est la langue privilégiée en recherche (il faut publier en anglais pour être bien “évalué”). Comme les références ne sont que dans deux langues, faisons-nous face à du multilinguisme?

Alors que l’article précédent donnait une importance centrale aux transversalités disciplinaires (définition, argument, etc.), dans cet article, les références en anglais semblent jouer des rôles similaires, combinant parfois ainsi les transversalités linguistiques et disciplinaires (extraits 17 et 18):

- proposer des concepts pour problématiser certains phénomènes centraux dans la problématisation des lingua francas (cas des “communautés imaginées” du spécialiste en relations internationales Anderson ou des “communautés crochets” en référence au sociologue Bauman dans ce qui suit):

17. Nous tenterons enfin de montrer comment un travail de “déconditionnement” (Dervin, 2006) avec ces étudiants [...] pourrait leur permettre d’aller au-delà des discours normatifs et des frontières discursives, psychologiques et souvent impressionnistes entre les langues et les communautés nationales imaginées (Anderson, 1983).

18. Il est bien sûr difficile d’identifier tous ses contextes d’utilisation (aucunes données “officielles” ne sont disponibles) car celle-ci est parfois “buissonnière”, dans le sens où le FLF est épisodiquement utilisé au sein de cercles d’amis, de communautés crochets (Bauman, 2004: 31) instables et contextuelles [...].

- offrir une critique, par exemple, des concepts natifs/non-natifs, ou de la perception des lingua francas. L’extrait 20 contient une des seules citations directes de l’article en anglais:

19. L’utilisation quotidienne de lingua francas ou langues véhiculaires est une réalité pour des millions de gens dans le monde entier. Alors que le mythe du natif omniscient et omnipotent a depuis longtemps été décrié, entre autres par les didacticiens des langues étrangères (Davies, 1991).

20. D’après A. Firth, les interactions entre les utilisateurs de lingua francas “are deserving of unprejudiced description rather than as a person conceived *a priori* to be the possessor of incomplete or deficient communicative competence, putatively striving for the “target” competence of an idealized “native speaker” (1996: 241).

- catégoriser des phénomènes qui serviront d’outils d’analyse de données:

21. Elder & Davies (2006: 282) ont identifié trois types de contextes d’utilisation de lingua francas: 1. présence d’au moins un locuteur non-natif; 2. tous les interlocuteurs sont non-natifs de la langue utilisée pour communiquer et ne partagent pas la même langue maternelle; 3. tous les interlocuteurs sont non-natifs et partagent la même langue maternelle.

- présenter des résultats d’études pour argumenter:

22. En dernier lieu, Jenkins (*Ibid.*) note que la plupart des participants à son étude ont l’impression que l’anglais *lingua franca* mène à une langue homogène, culturellement vide et intellectuellement réduite.

La plupart de ces références servent donc à contribuer et à former un cadre argumentatif mais ne mènent pas forcément à des dialogues entre des auteurs multilingues. Les chercheurs anglophones apparaissent la plupart du temps en français, ce qui gomme l’effet de transversalité multilingue.

Qu’en est-il des références interdisciplinaires? Comme nous l’avons annoncé plus haut, celles-ci servent avant tout à introduire des concepts opératoires dans l’étude proposée. C’est le cas notamment de “l’individu hypermoderne” (Aubert, 2004), se “solidifier” (Bauman, 2000) et “communautés crochets” (Bauman, 2004: 31).

Les dialogues et co-constructions entre ces auteurs issus de différents domaines sont présents indirectement même si l’auteur ne les fait pas vraiment interagir explicitement (ils se complètent).

### **Vers une recherche en didactique davantage *transversale*?**

Les études de cas qui viennent d’être présentées montrent que les transversalités interdisciplinaires ou multilingues opérées se placent dans les catégories suivantes.

- Pour l’interdisciplinaire, on a affaire surtout à des démarches centralistes (van Leeuwen, 2005), c’est-à-dire que les auteurs ont recours à des voix issues d’autres domaines mais ces voix sont autonomes, et sont inégalement représentées dans les articles (articles 1 et 2). Le troisième article tend davantage vers le modèle pluraliste dans le sens où les références, même si elles semblent demeurer autonomes, semblent être articulées pour coopérer.

- Mises à part quelques rares exceptions, les références multilingues semblent jouer un rôle mineur, parfois en guise de simple illustration, dans les articles analysés. La pratique de référence aux auteurs à travers une citation directe dans la langue étrangère (avec sa traduction par exemple) est également absente. Il semblerait qu’il n’y a donc que très peu de dialogues entre les différentes “voix” convoquées, même si certaines références contribuent toutefois à des transversalités conceptuelles. On notera enfin que nous avons pu relever certains exemples de transversalités à la fois multilingues et disciplinaires.

Malgré les avantages de la revue étudiée (contextes très internationaux, réseau global, multilinguisme *de facto*), les transversalités multilingues mais aussi interdisciplinaires ne semblent pourtant pas jouer un rôle important dans la théorisation et le partage de résultats de recherche dans les articles. Dans la mesure où *Synergies Europe* n’est qu’un exemple parmi les centaines de revues qui existent dans le monde francophone, il ne faudrait pas généraliser. Néanmoins, il nous semble qu’il faudrait remédier à ces manques de façon urgente en prenant conscience de la place qu’occupent les transversalités (ou pas) dans nos écrits en didactique.

Notre époque serait celle du mélange, du métissage voire du “nomadisme intellectuel” (Maffesoli, 1997). Les chercheurs n’ont jamais eu accès à tant d’écrits dans tant de langues et tant de domaines. Pour refléter cette richesse et enrichir nos recherches, peut-être faudrait-il prendre la décision consciente et éthique d’intégrer davantage de voix multiples et surtout de les faire dialoguer pour argumenter, contre-argumenter, exemplifier, modéliser, etc. et ainsi peser la place de chaque voix (multilingue ou interdisciplinaire). L’interdépendance entre ces voix deviendrait alors nécessaire pour mener à bien des recherches qui pourraient s’avérer peut-être plus riches et qui pourraient peut-être permettre de contourner davantage la prépondérance de l’anglais.

Le processus de recherche pour cet article a eu des influences sur nos propres travaux. En effet, le fait que l'un de nous fasse partie du corpus d'articles étudiés nous a permis de poser des regards critiques sur nos propres habits. Cet exercice, à la fois réflexif et critique, nous semble à présent obligatoire. Cela nécessiterait peut-être un apprentissage plus poussé du discours académique multilingue et interdisciplinaire dans les formations linguistiques à l'université plutôt que du discours académique dans des langues et domaines "séparés".

### Références bibliographiques

- ANDRIEU, BERNARD, FRED DERVIN, & ALEKSANDRA LJALIKOVA (dir.). 2011. Faire dialoguer les sciences humaines et sociales, la philosophie et les sciences du vivant autour du corps? *Synergies pays riverains de la Baltique*, 8.
- AUGÉ, MARC. 2011. *La vie en double*. Paris: Payot & Rivages.
- BERGSON, HENRI. 2008. *La politesse*, suivi de *Le bon sens*, suivi de *La spécialité*. Paris: Rivages.
- BLACKLEDGE, ADRIAN & ANGELA CREESE. 2010. *Multilingualism: A Critical Perspective*. New York: Continuum.
- BLANCHET, PHILIPPE & PATRICK CHARDENET (dir.). 2011. *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. Paris: Éditions des archives contemporaines.
- BLOMMAERT, JAN. 2010. *The Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BOURDIEU, PIERRE. 2001. *Langage et pouvoir symbolique*. Paris: Éditions Fayard, Coll. Points-Essais.
- BYRD CLARK, JULIE. 2012. Heterogeneity and a sociolinguistics of multilingualism: Reconfiguring French language pedagogy. *Language and Linguistics Compass*. *Blackwell Online Journal* 6: 3, 143-161.
- CHOMSKY, NOAM. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: Massachusetts Institute of Technology Press.
- COSTE, DANIEL, DANIÈLE MOORE & GENEVIÈVE ZARATE. 1997. *Compétence plurilingue et pluriculturelle. Vers un Cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe.
- CUQ, JEAN-PIERRE. 2003. *Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE international.
- DERVIN, FRED. 2010. Assessing Intercultural Competence in Language Learning

- and Teaching: a Critical Review of Current Efforts. DERVIN, FRED & EIJA SUOMELA-SALMI (eds.). *New Approaches to Assessment in Higher Education*. Bern: Peter Lang.
- ERICKSON, FREDERICK. 2001. Co-membership and Wiggle room: Some implications of the study of talk for the development of social theory. COUPLAND, NICOLA, SIKRANT SARANGI & CHRISTOPHER CANDLIN (eds.). *Sociolinguistics and Social Theory*. London: Pearson Education Limited, 217-234.
- FOUREZ, GÉRARD. 1998. Se représenter et mettre en œuvre l'interdisciplinarité à l'école. *Revue des sciences de l'éducation* 24: 1, 31-50.
- GARCÍA, OFELIA. 2009. *Bilingual education in the 21<sup>st</sup> century: A global perspective*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- GROSJEAN, FRANÇOIS. 1989. Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. *Brain and Language* 36, 3-15.
- GUMPERZ, JOHN J. 1982. *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- JØRGENSEN, J. NORMANN. 2008. Polylingual languaging around and among children and adolescents. *The International Journal of Multilingualism* 5, 161-176.
- LAPLANTINE, FRANÇOIS. 2012. *Décentrer l'anthropologie*. Paris: CNRS.
- LENOIR, YVES, YVES GEOFFROY & ABDELKRIM HASNI. 2001. Entre le "trou noir" et la dispersion évanescence: quelle cohérence épistémologique pour l'interdisciplinarité? Un essai de classification des différentes conceptions de l'interdisciplinarité. LENOIR, YVES, BERNARD REY & IVANI FAZENDA (dir.). *Les fondements de l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement*. Sherbrooke: Éditions du CRP, 85-110.
- MAFFESOLI, MICHEL. 1997. *Nomadisme*. Paris: Livre de Poche.
- MCGREGOR, SUE L. T. & RUSS VOLCKMANN. 2010. Making the Transdisciplinary University a Reality. *Integral Leadership Review* 10: 2. <<http://www.archive-ilr.com/archives-2010/2010-03/2010-03-article-mcgregor-volckmann.php>>.
- NICOLESCU, BASARAB. 1985. *Nous, la particule et le monde*. Paris: Le Mail.
- OTSUJI, EMI & ALASTAIR PENNYCOOK. 2010. Metrolingualism: Fixity, fluidity, and language in flux. *The International Journal of Multilingualism* 7: 2, 240-254.
- PUREN, CHRISTIAN. 2009. La didactique des langues-cultures en France entre maturité disciplinaire et dépendances multiples. BRAUN DAHLET, VÉRONIQUE (dir.). *Ciências da linguagem e didática das linguas*. Sao Paulo: Humanitas/Fapesp, 213-226.



- VAN LEEUWEN, THEO. 2005. Three models of interdisciplinarity. WODAK, RUTH & PAUL CHILTON (eds.). *A New Agenda in (Critical) Discourse Analysis*. Amsterdam: Benjamins, 3-17.
- WEBER, JEAN-JACQUES & KRISTINE HORNER. 2012. *Introducing Multilingualism: A Social Approach*. London/New York: Routledge.
- WIDDOWSON, HENRY. 2010. Terms and conditions of enquiry. Paper presented at the International Conference on New Challenges for Multilingualism in Europe, Dubrovnik, April 11-15, 2010.