

Vers une science polyglotte

Anne-Claude BERTHOUD

Université de Lausanne

Ce texte vise à montrer les apports et les limites de l'anglais *lingua franca* pour la construction et la transmission des connaissances dans le monde de la recherche et de l'enseignement supérieur. Il présente les défis majeurs qui se posent aujourd'hui à des institutions qui veulent tout à la fois être compétitives au niveau international et valoriser leurs cultures scientifiques. Pour répondre à ces défis, il s'agit d'envisager un nouveau type de "contrat" entre la *lingua franca* et les langues nationales ou régionales, un contrat qui se décline tout à la fois en termes de compétences plurilingues, de "standardisation épaisse" et de conception hybride de la *lingua franca*. Et reste alors la question de savoir comment faire passer le message d'une telle conception du plurilinguisme; un transfert que nous voulons saisir ici en termes de "métacognition située" dans le cadre d'une linguistique "impliquée".

This text aims at describing the advantages and the limits of English as a *lingua franca* for the construction and dissemination of knowledge in research and higher education. It shows the major challenges for institutions to compete in the global arena and to foster different scientific cultures. In order to respond to these challenges, a new contract is to be envisaged between the *lingua franca* and the national and regional languages, a contract conceived in terms of multilingual competence, "thick standardisation" and hybrid conception of the *lingua franca*. And the question remains of how to transfer such a conception of multilingualism; a transfer that we want

to rethink in terms of "situated metacognition" in the framework of an "enacted or embedded linguistics".

1. INTRODUCTION

Cet article s'inscrit dans le cadre d'une réflexion générale conduite en collaboration avec le Fonds National Suisse et le Conseil Européen pour les Langues sur les enjeux du plurilinguisme et des pratiques plurilingues pour la recherche scientifique et l'enseignement supérieur. Il s'inspire essentiellement des recherches menées dans le cadre du projet DYLAN (Dynamiques des langues et gestion de la diversité) (Berthoud, 2010; Berthoud, Grin & Lüdi, 2011; Berthoud, Grin & Lüdi, à paraître).

Ces réflexions visent notamment à la mise en place d'une politique linguistique susceptible de répondre à la double exigence de compétitivité internationale et de valorisation des cultures scientifiques des institutions de recherche et de l'enseignement supérieur, par la promotion de l'anglais tout en donnant une place aux autres langues.

La science se fait et se transmet dans et par la communication, impliquant une réflexion sur les formes de cette communication. Or la production et la communication scientifiques se fondent aujourd'hui sur un monolinguisme grandissant, l'anglais *lingua franca* étant conçu comme condition d'une science universelle.

Ce principe se fonde cependant sur l'hypothèse que le langage est transparent, fonctionnant comme un véhicule neutre pour exprimer des idées et partager des découvertes.

Si l'anglais a sans nul doute favorisé et facilité les échanges scientifiques, il pourrait aussi, à terme, appauvrir la connaissance, si son usage conduit à une monoculture de la science et à une standardisation des modes de penser.

Le plurilinguisme pourrait être un réel antidote à l'érosion des cultures scientifiques dans la mesure où les objets et les

phénomènes sont saisis à travers différents prismes, aussi bien pour la construction que pour la transmission des connaissances (Berthoud, 2011a).

Et cela sera aussi un "clin d'oeil" à Remi Jolivet à qui nous voulons rendre hommage dans cet ouvrage, et notamment au projet auquel il travaille en collaboration avec Thomas Bearth "Médiation linguistique des savoirs agronomiques en milieu rural africain multilingue". Le multilinguisme africain, de par sa richesse et sa complexité, offre un effet de loupe sur les phénomènes que nous voulons présenter et constitue un terrain privilégié et un réel défi pour les recherches à venir.

2. UNE LINGUA FRANCA POUR LA CONNAISSANCE

Il n'y a aucun doute que l'anglais *lingua franca* facilite la communication scientifique dans un monde globalisé. Dans les sciences dures, l'anglais est presque devenu le seul médium de la communication scientifique. Dans les sciences humaines et sociales, l'anglais est aussi de plus en plus utilisé comme langue de communication scientifique. A l'exception des études traitant des langues particulières, une majorité des publications et des présentations dans les colloques sont aujourd'hui en anglais. La majorité des institutions de financement de la recherche en Europe attendent des chercheurs qu'ils publient les résultats de leurs recherches dans des journaux internationaux avec "peer-review". La notion d'excellence est étroitement liée à la comparaison et à la compétition, au "ranking" international; ce qui signifie donc en anglais (Mackiewicz, 2011).

3. PROBLÈMES

Cela pose cependant de nombreux problèmes, et notamment celui de mettre en opposition international d'une part, et

national, régional et local, d'autre part. Les équipes internationales et les consortia soumettent des questions de recherche qui traitent avant tout de phénomènes universels ou transnationaux. L'échelle actuelle de la recherche influence considérablement la stimulation à publier internationalement. Cependant, il y aura toujours un besoin de recherches ayant une claire dimension locale, régionale ou nationale. Et cela affecte par conséquent les disciplines "nationales" qui tendent à être victimes d'un traitement différent des disciplines globales, instituant ainsi une disparité entre les disciplines. Même si certains pourront arguer qu'un travail de recherche scientifiquement pertinent doit produire de la connaissance universelle et expliquer les phénomènes et concepts de base selon des principes et des lois générales.

Il est important également de distinguer entre sciences à court terme et sciences à long terme. Si en sciences dures les résultats de recherche tendent à dater très vite, cela n'est pas le cas en sciences humaines. Les chercheurs des humanités continueront à traiter des textes anciens dans d'autres langues que l'anglais.

Et cela pose par ailleurs la question de l'excellence de la recherche. On peut s'interroger sur la pertinence pour un excellent chercheur de publier des monographies, telle par exemple celle de la bibliographie de Schiller, en anglais. Une recherche ne peut-elle être considérée comme excellente simplement parce qu'elle n'est pas publiée en anglais? (Mackiewicz, 2011).

La notion d'"excellence" se confond-elle avec recherche internationale et recherche publiée en anglais? La condition de l'excellence doit-elle se décliner en termes de monolinguisme?

4. UNIFORMITÉ OU UNIVERSALITÉ DE LA CONNAISSANCE?

Si l'anglais a sans nul doute favorisé et facilité les échanges scientifiques, il pourrait aussi, à terme, appauvrir la connaissance et conduire à une monoculture ou à une "mac'donaldisation" de la connaissance.

Et il convient ici, comme le propose (Jullien, 2004) de distinguer entre uniformité et universalité. L'uniformité est synonyme de standardisation, de conformité, de recherche du semblable. Elle ressort d'une logique de la production. Alors que l'universalité intègre la diversité, fait l'éloge de la différence et de l'écart et relève d'une logique de la raison. Et la question est de savoir ce que nous voulons pour la science: l'uniformité ou l'universalité?

Dans ce sens, le monolinguisme serait une condition pour l'uniformité de la connaissance, alors que le plurilinguisme serait une condition pour son universalité.

Et cela renvoie par ailleurs à l'opposition entre globalisation et mondialisation qui désignent deux phénomènes différents. La première vise l'uniformité alors que la seconde vise l'universalité. La première valorise UN monolinguisme et la seconde LES plurilinguismes. Les mondes de la connaissance sont multiples. On peut "surfer" entre ces mondes ou les interroger dans leur diversité. Le plurilinguisme manifeste la richesse de ces mondes et décode leur complexité (Gajo, à paraître).

5. TRANSMISSION

ET APPLICATION DES CONNAISSANCES

Les résultats de la recherche peuvent être utiles au développement de nouveaux produits et aux services et peuvent orienter les politiciens et les décideurs. Mais si nous voulons que les messages passent, il est essentiel de recourir à

un langage acceptable et réellement compris par les destinataires. Et ce langage ne sera certainement pas l'anglais dans la majeure partie des cas.

Et pour l'enseignement, peut-on imaginer que dans le futur, tous les enseignements de sciences dures de bachelor et du secondaire soient en anglais?

Même la recherche la plus nouvelle et excellente, publiée en anglais, devra être accessible dans d'autres langues, et cela constitue un grand défi pour les chercheurs.

Dans ce sens, le plurilinguisme devient la condition *sine qua non* pour la transmission des connaissances et pour combler le "gap" grandissant entre la science et la société.

6. COMPÉTENCE

DE COMMUNICATION SCIENTIFIQUE

Dans une société de la connaissance, l'un des grands défis est dès lors celui de la compétence de communication scientifique. Et c'est avec raison que dans le processus de Bologne, l'accent ait été mis sur l'importance de cette compétence (Dublin Descriptors, 2004) L'enjeu pour les chercheurs est de pouvoir communiquer adéquatement leurs résultats, aussi bien à la communauté scientifique et académique qu'aux autres partenaires.

Cependant, dans Bologne, la question de la langue de communication n'a pas été posée, comme si l'anglais s'imposait de fait, comme si communication scientifique rimaient avec usage de l'anglais (Mackiewicz, 2011).

7. LES DÉFIS

Ainsi, les institutions de recherche et l'enseignement supérieur se trouvent aujourd'hui pris entre deux forces contradictoires: elles ont d'une part à être compétitives sur la scène internationale et doivent d'autre part défendre et encourager leurs cultures scientifiques locales et spécifiques.

Elles doivent trouver une juste balance entre internationalisation et localisation, viser l'équilibre entre progressivité, efficacité, immédiateté et simplicité, d'une part, et intersubjectivité, équité, participation, collaboration et décodage de la complexité, d'autre part (Mondada, Markaki, Oloff, Merlino & Traverso, à paraître).

En termes linguistiques, cela implique de combiner ces différents objectifs par la promotion de l'anglais sans négliger les autres langues.

8. UNE COMPÉTENCE PLURILINGUE

Mais comment assurer la qualité et la richesse des connaissances dans cet "espace de tension" entre l'usage de l'anglais *lingua franca* et celui des autres langues?

La qualité des connaissances implique la qualité de la langue dans laquelle elles sont formulées. La richesse de la connaissance implique le recours à la diversité des langues.

Or comment conjuguer qualité et richesse, si ce n'est dans le développement d'une compétence plurilingue? Une compétence définie en termes fonctionnels de capacité à interagir, dans plusieurs langues, à des degrés de maîtrise divers, selon la variété des situations et les exigences de la communication. Dans ce sens, un répertoire plurilingue est conçu comme un ensemble de ressources – verbales et non verbales – mobilisées conjointement par les acteurs pour trouver des solutions locales à des problèmes pratiques.

Une compétence plurilingue qu'il s'agit d'envisager comme un "toolkit" pour la recherche et l'enseignement supérieur, incluant au moins un haut niveau de compétence en L1 et en anglais, ainsi que des compétences partielles dans d'autres langues. Un "toolkit" qui est à comprendre non comme addition de compétences juxtaposées, mais comme intégration

de compétences dans plusieurs langues. Une conception intégrative où les langues ne sont pas en compétition mais en complémentarité, en dialogue et en continuité, impliquant notamment un nouveau contrat entre l'anglais et les autres langues.

Et cela implique la remise en question des "théories du sens commun", fondées sur une conception monolingue et compartimentée des langues, une conception monolingue et additionniste encore largement partagée par les responsables institutionnels.

La raison en est que les institutions qui promeuvent le plurilinguisme le voient comme un atout pour l'internationalisation plus que pour la production, la construction ou la transmission des connaissances. L'autre langue ou les autres langues sont envisagées comme simples moyens de communication et non comme outils pour un questionnement scientifique. Alors que, comme le montrent nos recherches dans le cadre du Projet DYLAN, les connaissances complexes sont touchées par les formes de communication dans lesquelles elles sont formulées, le plurilinguisme étant un puissant "décodeur" de la complexité. Et il devrait dès lors être considéré non comme un "soft skill" mais comme un "hard skill" (Gajo *et al.*, à paraître).

Ces deux conceptions opposées au sein des institutions supérieures ont conduit à la mise en place des deux stratégies dans une société de la connaissance: a) surfer sur les mondes de la connaissance vus comme une globalité et b) interroger ces mondes de la connaissance conçus comme une irréductible pluralité. Ces deux stratégies peuvent être vues comme complémentaires. Mais comment tout à la fois surfer sur ces mondes et les interroger?

Là encore, le recours au mode de communication plurilingue pourrait être une réponse au paradoxe devant lequel se trouvent les institutions supérieures d'enseignement et de recherche: leur désir d'internationalisation exige l'usage de

l'anglais, alors que leur mission publique et de construction et transmission des savoirs demande légitimement l'usage des langues locales et du plurilinguisme.

Cependant, les tensions et contradictions dans lesquelles se trouvent aujourd'hui les institutions sont aussi des espaces de fragilité dans lesquels des actions sont possibles. Ne dit-on pas que c'est dans les situations de déséquilibre et de conflit que les systèmes deviennent perméables aux influences externes et aux idées nouvelles et qu'ils puisent leur dynamique et leur remise en question?

Or, comment gérer ces espaces de tension et trouver une juste balance entre solutions monolingues (recours à une *lingua franca*) et solutions plurilingues?

9. VERS UNE "STANDARDISATION ÉPAISSE"

Une façon de concilier et d'intégrer ces différentes solutions pourrait notamment résider dans la recherche d'une "standardisation épaisse": une communication où les connaissances ou les résultats de recherche sont communiqués dans une langue et culture scientifique, une *lingua franca*, qui serait le produit de confrontations plurilingues ou interlinguistiques, ou en d'autres termes, la "couche explicite" de différentes "couches implicites" d'autres langues et cultures, à l'image du mille-feuilles (la saveur du "glaçage de surface" est foncièrement tributaire de la présence des autres couches).

La standardisation épaisse (Usunier, 2008) serait ainsi une réponse à une situation paradoxale permettant de montrer la dynamique complexe entre diversité et standardisation, de concevoir le différent dans le semblable, la diversité dans l'unicité. Elle permettrait d'éviter que l'anglais langue unique conduise à l'illusion du partage du sens. Il s'agirait d'une nouvelle forme de standardisation, dérivée du concept de "thick

description" de l'anthropologue Clifford Geertz (1973), une standardisation, qui contient les traces d'une confrontation plurilingue. Celle-ci consiste plus précisément à examiner un objet dans un contexte plurilingue afin d'augmenter son identification commune (le sens réellement partagé ou non partagé par des locuteurs de différentes langues), de détecter les configurations de sens produites par une langue particulière et leur influence sur différents aspects du processus de recherche. On peut ainsi tirer de cette "standardisation épaisse" une meilleure compréhension des objets et des phénomènes dans lesquels ils s'insèrent, à la fois, parce que la description est plus riche de sens et que les aspects partagés et non partagés de ce sens sont clairement énoncés et compris.

10. UNE CONCEPTION HYBRIDE DE LA *LINGUA FRANCA*

La réflexion sur la "standardisation épaisse" nous conduit à réinterroger la notion de *lingua franca* qui peut prendre des sens très différents selon les contextes.

L'usage d'une *lingua franca* peut dériver en monolinguisme (et son apparente simplicité), mais elle peut aussi, si les locuteurs ont des compétences plus faibles se muer en code hybride (Seidelhofer & Huelmbauer, à paraître), d'autres langues émergeant au sein de leur forme idiolectale de la *lingua franca*. Et cette hybridation nous renvoie à la métaphore du mille-feuilles: si la surface visible est celle d'une *lingua franca*, elle peut aussi apparaître comme le produit d'une élaboration préalable où sont intervenues d'autres langues. Et cela, par exemple, dans la présentation de résultats de recherche dans le cadre d'une conférence internationale ou la rédaction d'un papier ou d'un travail de séminaire à l'université. En d'autres termes, une *lingua franca*, n'est pas une catégorie simple et univoque, mais peut constituer une instance de "standardisation épaisse", dans laquelle les élé-

ments sous-jacents issus d'autres langues informent sa partie visible et audible.

Dans ce cas cependant, le recours aux autres langues n'est pas le fait d'une compétence insuffisante, mais relèvent de processus communicatifs délibérés, aussi bien pour des raisons de précision conceptuelle que pour des raisons stratégiques ou communicatives.

On pourra ainsi parler de stratégies plurilingues explicites dans le cas du parler plurilingue, caractérisé par des code-switching, et de stratégies plurilingues implicites dans l'usage d'une *lingua franca* en termes de "standardisation épaisse".

C'est dans ce sens que solutions monolingues et solutions plurilingues ne sont plus à saisir en termes d'opposition, mais en termes de continuum, sur un axe allant du plus monolingue au plus plurilingue et que la *lingua franca* peut être considérée comme un cas particulier de plurilinguisme.

Dès lors, compétence plurilingue et "standardisation épaisse" devraient fournir des réponses possibles aux "espaces de tension" entre solutions monolingues et solutions plurilingues.

11. ATOUT DES STRATÉGIES

PLURILINGUES EXPLICITES ET IMPLICITES

Qu'il s'agisse de stratégies plurilingues explicites (recours à des répertoires plurilingues) ou de stratégies plurilingues implicites (recours à une "standardisation épaisse"), rappelons que les bénéfices se mesurent aussi bien en termes conceptuels que discursifs et stratégiques.

Les stratégies plurilingues explicites ou implicites fournissent plusieurs voies d'accès aux concepts et aident à les catégoriser. Elles apportent une compréhension plus en profondeur des concepts. Elles en révèlent les sens cachés ou

implicites et contribuent à leur "défamiliarisation", tout en les envisageant sous des angles multiples et développant de nouveaux réseaux conceptuels. Elles permettent de porter une attention plus grande aux mots et à ce qu'ils signifient. Les différentes façons d'encoder et de faire du sens sont par ailleurs un important moteur de créativité et d'innovation (Berthoud, 2011b).

Les stratégies plurilingues explicites et implicites constituent également un atout discursif. Elles affectent la façon dont les locuteurs organisent leur discours, rendent leur énonciation explicite, développent leurs arguments, gèrent les accords et les désaccords au sein du débat scientifique. Elles jouent un rôle important sur le contrôle métalinguistique du discours.

12. D'UNE CONCEPTION MONOLINGUE À UNE CONCEPTION PLURILINGUE DU PLURILINGUISME

Or, exploiter au mieux les atouts conceptuels, discursifs et stratégiques de l'usage de répertoires plurilingues et d'une "standardisation épaisse" s'inscrit dans le cadre d'une conception intégrative et plurilingue du plurilinguisme et implique dès lors, comme on l'a souligné précédemment, la remise en question des "théories du sens commun", fondées sur une conception monolingue et additionniste des langues encore largement partagée par les responsables de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Et la principale question qui se pose aujourd'hui est de savoir comment faire passer le message, comment agir sur ces représentations, comment "casser" ces stéréotypes, qui "ont la vie dure" et qui constituent de réels "noeuds de résistance"?

Comment substituer à ces représentations du "sens commun" une conception intégrative et plurilingue du plurilinguisme fondée aussi bien théoriquement qu'empiriquement?

Comment faire admettre qu'une conception plurilingue du plurilinguisme en termes de "plurilinguaging" (Lüdi, Hoechle & Yanaprasart, à paraître) est autre chose qu'un "patchwork" informe et approximatif de connaissances, mais au contraire un concept sous forte dépendance contextuelle, souple et adaptable, susceptible de répondre aussi bien à l'exigence de diversité que de qualité. Une conception en prise directe sur les exigences de richesse et de qualité des connaissances à produire, à construire et à transmettre.

Comment faire émerger les logiques sous-jacentes de ces représentations? Comment organiser cette prise de conscience et cette remise en question? Et comment passer à l'action, afin que cette prise de conscience puisse se traduire en mesures pour la création d'un espace universitaire et scientifique plurilingue cohérent, susceptible d'exploiter au mieux l'atout conceptuel, discursif et stratégique du plurilinguisme?

13. REPRÉSENTATIONS ET MÉTACOGNITION SITUÉE

Comment faire émerger et rendre explicites ces représentations implicites, si ce n'est par leur "mise en mots", leur "mise en discours"? Il s'agit d'en faire des objets de discours, des objets accessibles et disponibles, pour qu'ils puissent entrer dans le champ de l'argumentation, dans le champ de la contestation, devenir des objets de débat, des objets de négociation.

Cependant, comme l'ont montré des études récentes, la mise en discours ou la thématization des représentations peut aussi conduire à l'effet inverse escompté. Au lieu de conduire à leur remise en question ou à leur déconstruction, la thématization des représentations peut aussi donner une existence à ces représentations (ou stéréotypes), les renforcer, voire même les stigmatiser (Grossen, Müller-Mirza, Nicollin & Dolder, à paraître). Cela peut conduire au paradoxe que reste en mé-

moire la représentation à déconstruire plutôt que le processus de déconstruction de cette représentation...

Et par conséquent, comment dépasser le paradoxe d'une mise en mots des représentations? Comment sortir les représentations du plurilinguisme du discours métalinguistique, du "discours sur"?

Une voie possible consiste à envisager la question dans l'optique d'une "métacognition située" visant à concevoir les représentations en termes d'actions, d'expériences vécues de plurilinguisme, en quelque sorte d' "embedded representations" ou de "jeux de langage", au sens de Wittgenstein (1961).

Il s'agit de repenser les représentations du plurilinguisme non plus en termes d'objets de discours, mais en termes de processus, au sens fort de "plurilinguaging", où se mêlent réflexions et actions (language is a verb) (Seidlhofer & Huelmabauer, à paraître).

14. LINGUISTIQUE IMPLIQUÉE

ET LINGUISTIQUE DE L'ÉMERGENCE

Une telle conception des représentations s'inscrit dans l'optique d'une linguistique "impliquée", (Berthoud & Burger, à paraître) qui se veut engagée tout à la fois dans l'action et la communication, et décrit en priorité les modalités complexes par lesquelles les sujets se construisent et interviennent par le langage en tant qu'acteurs dans la constitution des espaces sociaux. Une linguistique où sont repensés les rapports entre théorie-s et pratique-s, où s'entremêlent réflexions et actions.

Une linguistique impliquée s'inscrit dans une conception émergente de la linguistique, qui ne se définit ni en termes de primauté de la langue sur la parole (démarche déductive, au sens saussurien et chomskyen), ni en termes de primauté de la parole sur la langue (démarche inductive, au sens d'une pragmatique constructiviste), mais en termes d'intrication de la langue et de la parole, d'une pragmatique intégrée, où la

langue émerge de la parole en même temps qu'elle la structure, et qui relève en cela d'une logique abductive (tel ce chemin que l'on dessine en marchant).

Ainsi, dans l'optique d'une linguistique impliquée et émergente, les représentations émergent du discours en même temps qu'elles le configurent. Dans ce sens, les représentations sont à saisir dans l'action, en tant que "embedded representations", des "représentations incarnées", qu'il paraît vain de vouloir "désincarner". Ce qui tendrait à expliquer pourquoi toute tentative d'extraire les représentations des actions dans lesquelles elles sont inscrites en fait des objets "abstraites" n'ayant guère à voir avec ce qu'elles sont en pratique. Sortir les représentations des pratiques signifie plus qu'un simple processus de décontextualisation, mais relève d'un processus de "désincarnation". D'où les décalages observés entre représentations déclarées et représentations inscrites dans l'action verbale.

Les représentations déclarées ne sont donc qu'une image très partielle des représentations "in vivo". Et comme le disait déjà Meirieu (1997), la prise de conscience peut porter sur des entités, des relations et des systèmes, mais ne peut saisir les opérations en tant que telles. Elles ne relèvent que du déclaratif ou des savoirs (voire des savoir-faire) mais non du procédural ou du faire.

Mais alors, comment agir sur les représentations, si ces représentations ne peuvent être extraites de l'agir? Si les représentations ne sont plus à traiter en termes "désincarnés" de "réflexions sur", mais sont à saisir au coeur de l'activité langagière, comme "réflexions dans", le "méta" étant bien autre chose qu'une activité "en plus", ou a posteriori, mais la condition même de l'activité langagière, qui se révèle en même temps qu'elle opère?

Et cela montre par ailleurs la difficulté, voire la vacuité, d'une démarche qui vise à passer de la réflexion à l'action, dans la mesure où réflexion et action sont intimement intriquées et agissent en simultanéité. Passer de la réflexion à l'action relève d'une logique déductive, alors que leur fonctionnement relève d'une logique abductive.

15. REPENSER LES RELATIONS ENTRE THÉORIE ET PRATIQUE

Et comment repenser de façon créative les relations entre théorie et pratique pour que cela soit un bénéfice pour l'une et l'autre? Comment repenser cette relation dans la construction des savoirs, dans les contextes de l'éducation supérieure et de la recherche, s'il ne s'agit plus d'envisager ces processus de construction en termes de transmission (déduction) ou en termes de procédures de découverte (induction), mais en termes d'abduction ou de convergence?

Une linguistique impliquée serait à notre sens une possibilité de réponse à ces questions, en proposant une étroite interaction entre recherche et pratique, entre réflexion et action, entre chercheurs et partenaires, au sens d'une recherche-action, ne relevant plus d'une recherche appliquée, au sens classique du terme, mais d'une recherche fondamentale en prise directe sur les pratiques, le terme de "recherche impliquée" contribuant à l'effacement de l'opposition entre fondamental et appliqué (opposition par ailleurs supprimée récemment par le FNS).

Et cela exige de réfléchir aux conditions de mise en place d'un tel paradigme, aussi bien en termes de contexte, de cadre méthodologique que d'acteurs impliqués.

16. CONCLUSIONS

Dans ce parcours, nous avons tenté de montrer tout à la fois les apports et les limites de l'anglais *lingua franca* pour la

construction et la transmission des connaissances dans le monde de la recherche et de l'enseignement supérieur et présenté les défis majeurs qui se posent aujourd'hui à des institutions qui veulent tout à la fois être compétitives au niveau international et valoriser leurs cultures scientifiques. Cela conduisant notamment à s'interroger sur le sens à donner à "internationalisation", en termes de recherche d'uniformité ou d'universalité.

Pour répondre à ces défis et à l'exigence de trouver un juste équilibre entre internationalisation et localisation, nous avons proposé de promouvoir l'anglais sans négliger les autres langues, et d'envisager de nouvelles relations, un nouveau type de "contrat", entre la *lingua franca* et les langues nationales ou régionales.

Ce nouveau "contrat", nous l'avons décliné tout d'abord en termes de développement de compétences plurilingues au sein des institutions de recherche et d'enseignement supérieur, compétence définie en termes fonctionnels de capacité à interagir, dans plusieurs langues, à des degrés de maîtrise divers, selon la variété des situations et les exigences de la communication.

Ce "contrat", nous l'avons traduit par ailleurs en termes de "standardisation épaisse", conçue comme une communication où les connaissances ou les résultats de recherche sont formulés dans une langue et culture scientifique, une *lingua franca*, qui serait le produit de confrontations plurilingues.

Et cela nous a conduite à la proposition d'une conception hybride de la *lingua franca*, envisagée comme produit visible, comme résultat d'un processus d'élaboration où sont intervenues plusieurs langues.

Un "contrat plurilingue" dont nous avons rappelé que les bénéfices se mesureraient aussi bien en termes conceptuels que discursifs et stratégiques.

Or restait la question de savoir comment faire passer le message d'une nouvelle conception du plurilinguisme – une conception plurilingue et intégrative du plurilinguisme – à des institutions, encore largement imprégnées d'une conception monolingue et additionniste du plurilinguisme?

Et s'est alors posé le problème de la mise en mots et de la mise en discours des représentations et du risque encouru de stigmatisation des représentations du "sens commun" plutôt que leur remise en question. Paradoxe qui trouve tout à la fois sa source et sa résolution dans le cadre d'une "métacognition située", où réflexion et action sont considérées comme indissociables, au sens de "enacted reflexions or enacted representations". Un paradoxe qui s'est vu éclairé dans le cadre plus général d'une linguistique de l'émergence, où la langue émerge de la parole en même temps qu'elle la structure.

Enfin, la question d'une nouvelle conception du plurilinguisme à "faire passer" auprès des institutions et du grand public en général nous a conduite à repenser les relations entre théorie et pratique et à ouvrir le débat en faveur d'une "linguistique impliquée", où théorie et pratique sont intimement intriquées et où les acteurs visés sont pris dès le départ dans le processus de recherche, une recherche en prise sur l'action.

Et reste dès lors à imaginer des scénarios de recherche où se mêlent théorie et pratique, au sens d'une linguistique impliquée, et susceptibles de "donner corps" aux réflexions qui ont fait l'objet de cet article.

RÉFÉRENCES

- Berthoud A.-C. (2010). Dynamiques des langues et gestion de la diversité. Un aperçu. *Sociolinguistica*, 22.
- Berthoud A.-C. (2011a). Vers une science polyglotte. *Editorial du FNS INFO*. Berne: Fonds National Suisse.
- Berthoud A.-C. (2011b). Introduction. *Cahiers de l'ILSL*, 30: 1–7.
- Berthoud A.-C., Grin F. et Lüdi G. (2011). *The DYLAN Booklet*. Université de Lausanne: Edition du Projet DYLAN.

-
- Berthoud A.-C., Grin F. et Lüdi G. (à paraître). *DYLAN Book: Multilingualism and Diversity Management*. Amsterdam: John Benjamins, DYLAN "Prestige" Series.
- Berthoud A.-C. et Burger M. (à paraître). *Repenser le rôle des pratiques langagières dans la constitution des espaces sociaux contemporains*. Paris – Bruxelles: De Boeck.
- Dublin Descriptors (2004).
<http://www.thematicnetworkdietetics.eu/everyone/1926/5/0/30>
- Gajo L., Grobet A., Serra C., Steffen G., Müller G., Berthoud A.-C. (à paraître). Plurilingualisms and Knowledge Construction in Higher Education. In A.-C. Berthoud, F. Grin et G. Lüdi (éd.), *DYLAN Book: Multilingualism and Diversity Management*. Amsterdam: John Benjamins.
- Geertz C. (1973). Thick Description: Towards an Interpretative Theory of Culture. In *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. New-York: Basic Books, pp. 3–30.
- Grossen M., Müller-Mirza N., Nicollin L. et Dolder S. (à paraître). *Observation ou intervention? Le dispositif de recherche comme système d'activité et révélateur de l'objet d'étude*. Université de Lausanne: Publication du Laboratoire de recherche en psychologie des dynamiques intra-et intersubjectives.
- Jullien F. (2004). *Du mal et du négatif*. Paris: Points, Editions du Seuil.
- Lüdi G., Hoechle K. et Yanaprasart P. (à paraître). Multilingualism and Diversity Management in Companies in the Upper Rhine Region. In A.-C. Berthoud, F. Grin et G. Lüdi (éd.), *DYLAN Book: Multilingualism and Diversity Management*. Amsterdam: John Benjamins.
- Mackiewicz W. (2011). Must Excellence Be in English? *ACA Annual Conference: The excellence imperative. World-class aspirations and real needs, Vienne, 23-24 May 2011*, <http://www.celelc.org>
- Meirieu P. (1997). *La métacognition, une aide au travail des élèves*. Paris: Collection Pédagogies, ESF.

- Mondada L., Markaki V, Oloff F., Merlino S. et Traverso V. (à paraître). Multilingual practices in professional settings: keeping the delicate balance between progressivity and subjectivity. In A.-C. Berthoud, F. Grin et G. Lüdi (éd.), *DYLAN Book: Multilingualism and Diversity Management*. Amsterdam: John Benjamins.
- Seidelhofer B. et Huelmbauer C. (à paraître). English as a Lingua Franca in European Multilingualism. In A.-C. Berthoud, F. Grin et G. Lüdi (éd.), *DYLAN Book: Multilingualism and Diversity Management*. Amsterdam: John Benjamins.
- Usunier J.-C. (2008). Quelques éléments de discussion. *Working paper: Langues, disciplines et production des savoirs*. Université de Lausanne: Plate-forme interdisciplinaire.
- Wittgenstein L. (1961). *Tractatus Logico-Philosophicus*. Londres: Routledge et Kegan Paul.