HAL open science

Recherche-action en didactique des langues et des cultures : changer les pratiques et pratiquer le changement

Dominique Macaire

▶ To cite this version:

Dominique Macaire. Recherche-action en didactique des langues et des cultures : changer les pratiques et pratiquer le changement. Muriel Molinié (dir.). Démarches portfolio en didactique des langues et des cultures : enjeux de formation par la recherche action, Encrage éd., p. 113-124, 2012, 978-2-36058-016-3. hal-00580541v2

HAL Id: hal-00580541
https://hal.science/hal-00580541v2

Submitted on 4 Apr 2011

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.

MACAIRE, D. (2011). Recherche-action en didactique des langues et des cultures : changer les pratiques et pratiquer le changement, In MOLINIE, M. (Ed.) *Mobilité, plurilinguisme et migrations internationales - Politiques linguistiques et démarches Portfolio en recherche et en action (Europe – Asie),* Cergy-Pontoise : CRTF, p. 15-24.

Recherche-action en didactique des langues et des cultures : changer les pratiques et pratiquer le changement

Dominique MACAIRE
Professeure des universités
Université Nancy 1-IUFM
UMR 7118, ATILF-CNRS, Axe « Acquisition et apprentissage des langues », CRAPEL
dominique.macaire@univ-nancy2.fr

Alors que la recherche classique en sciences humaines et en particulier en didactique des langues se trouve en relative difficulté du fait de son éloignement du monde réel et d'une crise épistémologique émergente, la recherche-action peine aujourd'hui encore à gagner sa place parmi les méthodologies de recherche reconnues. Elle est questionnée dans ses visées, ses résultats et ses effets. La recherche-action se revendique en effet à la fois de la recherche et de l'action. Les liens qu'elle entretient avec la recherche dite classique sont des indicateurs d'une conception du monde et de la recherche qui s'inscrit d'emblée dans une vision de la complexité assurément contextualisée et dont les acteurs sont les principaux vecteurs de la conquête du savoir. Les liens qu'elle entretient avec la recherche qualitative sont le reflet des ajustements qu'elle s'autorise tout au long de sa progression en boucle. Ces ajustements guident les moyens dont elle se dote ainsi que ses méthodes, la faisant alors paraître peu stable et pour d'aucuns peu fiable.
Tout autant que le pôle « recherche », on prend en compte (on com-prend) le pôle « action » dans la notion de « recherche-action ». On la comprendra à la fois comme un processus de distanciation par rapport à soi-même en tant que chercheur et comme un processus de prise de recul critique par rapport aux pratiques, inscrit dans l'action, c'est à dire en interaction avec l'action, donc un processus engagé dans un mouvement de va et vient ou de circulation pour une part et de contacts pour une autre part. La « prise de recul critique » est centrale, non pour des aspects de « distance », mais dans le registre des « proximités critiques » qu'elle suppose et des relations qu'elle induit. Elle oriente la recherche non du côté d'un positivisme idéalisé, mais du côté du changement.
Enfin, « l'action *sur*… » est aussi importante dans la recherche-action que l'action en elle-même. La recherche-action se veut certes explicative, visant une objectivation de l'observation, sous l'influence des sciences exactes et du souhait de trasnférabilité qu'elle porte, mais il n'est pas exclu pour elle d'opter pour une visée de changement. C'est à dire une visée « d'action *sur* …», ce que bon nombre de chercheurs en didactique des langues privilégient.
Dans les deux cas, la recherche-action est le terrain d'une ambiguïté, celle de l' « implication ». Peut-on dire que le chercheur qui vise l'action et/ ou « l'action *sur* …» est un « chercheur neutre »? Son implication ne s'oppose-t-elle pas à la volonté de prise de recul critique que le processus de distanciation a dégagé précédemment ? Comment vivre une telle tension ? Est-ce au détriment de la recherche elle-même ? On avancera avant que tout l'idée selon laquelle la neutralité serait possible en recherche-action en didactique des langues repose sur une

idéologie nostalgique de la recherche fondamentale, ce qui n'est pas envisageable dès lors que l'on a affaire à l'humain dans l'enseignement. Ainsi les sujets sont éminemment subjectifs et le chercheur tout autant. La neutralité n'est ainsi en soi pas possible. Il y a toujours un « je » singulier et collectif qui parle. Et la neutralité est un leurre dans ce type de recherche ; il convient d'y renoncer, d'en faire le deuil. Seule une méthodologie s'appuyant sur des outils rigoureux et croisés entre eux peut se dire objectivante, ce qui ne signifiera pas pour autant objective. L'implication du chercheur est ambiguë si les rôles ne sont pas assez clairs dans les équipes engagées « en » recherche.

1. Recherche et action, frères ennemis ?

La mésentente entre la recherche classique et la recherche-action provient pour une part de leur éloignement conceptuel. Hugues Bazin (2006) propose le tableau suivant, en partant des sciences sociales et de la recherche-action situationnelle.

	RECHERCHE-ACTION SITUATIONNELLE	RECHERCHE CLASSIQUE
Commande	Problématisation d'un contexte : commande publique et demande publique doivent un moment pouvoir se rejoindre.	Formulation de problèmes externes aux contextes : pas ou peu de relation entre l'attente d'un commanditaire et l'émergence d'une demande publique (jeu d'appels d'offres surplombants par exemple).
Démarrage	Provoquer une situation : réunion des acteurs autour d'une situation commune dont ils définissent la problématique et les modalités collectives de travail ; la négociation est permanente et fait partie de l'évaluation.	Négocier un accès au « terrain » : rencontre individuelle ou collective des acteurs à partir d'enquêtes ou groupe de travail méthodologique ; négociation et évaluation sont deux étapes séparées dans l'espace et le temps.
Type de position - relations	Position impliquée, relations horizontales et égalitaires : le chercheur initie une organisation démocratique en tant que membre parmi les autres de la situation de travail, mais c'est le travail collectif des praticiens qui définit la situation. Ainsi, soit le chercheur est maître de la recherche et « décide » de ses choix (recherche de type démocratique et objectivante), soit l'équipe engagée avec le chercheur décide des choix (recherche de type paritaire).	Position neutre, relations verticales et hiérarchiques : le chercheur est extérieur, renvoyé à la représentation d'un pouvoir scientifique et institutionnel (il sait des choses que ne connaît pas le profane, il travaille avec les décideurs).

MACAIRE, D. (2011). Recherche-action en didactique des langues et des cultures : changer les pratiques et pratiquer le changement, In MOLINIE, M. (Ed.) *Mobilité, plurilinguisme et migrations internationales - Politiques linguistiques et démarches Portfolio en recherche et en action (Europe – Asie),* Cergy-Pontoise : CRTF, p. 15-24.

Type de production de connaissance	Connaissance par une série de transformations individuelles et sociales, production continue, en temps réel, plus transparente; les intéressés participent à toutes les étapes : la connaissance produite en situation révèle des éléments impossibles à obtenir par des moyens classiques.	Connaissance par collecte de données, résultat différé sous la forme d'un produit finit (rapport), méthodologie et positionnement peu clairement explicités, enjeux sous-jacents non dits (partenariat géo-institutionnel, fonctionnement de structure, logique catégorielle de marché, etc.).
Outils de production	Qualitatif (entretien approfondi, monographie, autobiographie, enquête sociale) et interactif (autoformation, dynamique de groupe, atelier coopératif, expérimentation par la recherche-action).	Quantitatif (enquête par questionnaire, données statistiques) et qualitatif (entretien, monographie, observation, analyse documentaire).
Efficience du savoir produit et diffusion de la connaissance	La connaissance est directement agent de transformation, les acteurs intègrent le principe de recherche-action dans leur cadre professionnel sans médiation ou intermédiaire ; la connaissance est diffusée par des plates-formes numériques (open source, sans droit d'accès), des rencontres d'ateliers et d'interventions publiques, des cursus autoformants	Les acteurs accèdent difficilement au produit final. Il faut un corps intermédiaire (opérateur, technicien) pour décrypter cette connaissance et c'est eux qui l'utilisent en tant que savoir opérationnel ; la connaissance peut ou non être diffusée sous forme de livres, de colloques ou de séminaires.
Rapport au temps et analyse de la connaissance	S'inscrit dans une logique de processus, c'est un *work in progress* qui s'auto-évalue et s'auto-forme de manière collective ; travail sur les représentations sociales et le principe de construction de la réalité, feed-back (analyse du retour des intéressés sur les documents produits).	S'inscrit dans une période relativement courte ; la recherche ne dégage pas un processus collectif, elle est évaluée par des spécialistes ; interprétation souvent solitaire du chercheur, pas de *feed-back*.
Transformations réelles	Les acteurs maîtrisent le sens d'une transformation de la réalité : rapport au travail et utilisation de sa production.	Les transformations éventuelles sont différées et restent sous l'autorité des commanditaires sans que les acteurs en maîtrisent les tenants et les aboutissants.
Approche épistémologique	Systémique : complexité, la situation est plus que l'addition des	Analytique : la situation est une somme d'éléments

d'une situation sociale	éléments qui la composent, c'est un système d'interactions et d'événements. Microsociologique : la situation est un analyseur de l'ensemble de la société.	étudiés séparément, relations linéaires de cause à effet. Positiviste : la situation est un fait social, objet d'étude qu'il faut étalonner dans un échantillonnage représentatif.
Objectivité et scientificité	Pas d'hypothèses ou de méthodologies préalables, aller-retour entre implication et distanciation, l'influence du chercheur fait partie de la recherche et les situations de crise sont un support d'analyse, objectivation par comparaison dans l'espace entre les situations de travail et dans le temps entre les étapes de transformation individuelle et sociale.	Objectivation par séparation chercheur/objet de recherche, application d'une grille d'analyse pré-établie, d'une méthodologie qualitative ou quantitative vérifiant les hypothèses initiales, « évite » toutes influences du chercheur et les situations de crise sont vécues comme une erreur d'implication.

On en retient pour la didactique des langues que la recherche-action peut s'appuyer sur des méthodologies diverses en fonction des objectifs qu'elle vise et qu'elle est éloignée de la recherche classique sur bien des plans. Nunan, à la suite de Kemmis et Mc Taggart, insiste sur trois conditions de réalisation de la recherche-action : elle doit être conduite par des praticiens, elle est collaborative et on en attend des changements.

> *Action research is a form of collective self-reflective enquiry undertaken by participants in social situations in order to improve the rationality and justice of their own social or educational practices, as well as their understanding of those practices and the situations in which the practices are carried out… The approach is only action research when it is collaborative, though it is important to realise that action research of the group is achieved through the critically examined action of individual group members.* (Kemmis & McTaggart 1988: 5-6)

2. Une question d'épistémologie

Derrière cette vision binaire de la recherche classique d'une part et de la recherche-action de l'autre, se cachent deux conceptions du monde et de la relation au savoir fort différentes.

Dans le cas de la conception positiviste, l'univers est fini, il préexiste au savoir que les humains acquièrent progressivement, en se servant dans un grand réservoir. On peut en déduire la structure par l'observation, de laquelle se dégagent des règles et des normes. Ainsi le monde est organisé et une certaine hiérarchie interne, de l'ordre d'une causalité, s'en dégage. Il est prééminent par rapport à l'humain. Les émotions ne jouent guère. Elles sont reléguées au second plan, bannies de toute recherche. Les croyances ne sont que des entraves à la construction du savoir. Les représentations sont chassées, la connaissance est « une ».

Dans le cas d'une vision du monde ouverte telle que la recherche-action la pense, le savoir est en devenir, il n'est ni donné, ni même seulement intellectuellement

construit. Il est processus et il se construit en devenant. Il est en perpétuel mouvement, évolutif. Le chercheur a la main, dans la mesure où il se construit son objet d'étude, l'humain, et ne le considère pas comme fini. Dans la pensée compréhensive de la recherche-action, la dimension historique joue un rôle: en effet, l'objet est marqué par ses évolutions, sa contextualisation, les représentations que l'on a ou que l'on a eues. La langue même que l'on emploie pour l'évoquer est marquée du sceau de la pensée et des émotions du chercheur et de son groupe d'appartenance, tant en termes de pensée scientifique que de structuration d'une communauté.

De plus, la recherche-action, par différence avec l'approche positiviste de la recherche classique, est orientée vers l'action, vers l'intervention et l'avenir. Elle génère des savoirs en contexte et en prospective. Elle remplace la notion de lois générales par celle de relativité en fonction de contextes. Pour Babüroglu et Ravn (2002), la recherche-action gagnerait à être adossée à un « désir d'avenir » que l'objectif de résolution de problème ne peut satisfaire. Pour ces auteurs, l'organisation sociale repose sur la notion d'image désirée d'avenir qu'ils nomment *futures theories* par opposition avec les descriptions causales d'un présent problématique. L'espoir d'un changement ne devrait pas être simple visée d'avenir ; il convient de se forger une compétence d'aide au changement. Dans une contribution antérieure (Macaire, 2007), nous avons proposé de structurer les processus qui président au changement (gestion des traces, des chroniques de la recherche-action) et de les intégrer au nombre des indicateurs de réussite d'une recherche-action.

3. Un déroulement par cycles

La recherche-action se caractérise par un fonctionnement cyclique, *the action research spiral*, selon le terme de Kemmis & Mc Taggart (1988), un fonctionnement en boucles. Les chercheurs théoriciens de la recherche-action à la suite de Kurt Lewin ont compté ces périodes. Certains s'accordent pour en considérer cinq, une phase diagnostique, une phase de planification, une phase de participation à une action, une phase de recul évaluatif et une phase de synthèse structuration. D'autres ont réduit le nombre de phases, tout en conservant la dynamique. Le processus de recherche-action s'installe par exemple lors de trois moments principaux que présente Stringer en ces termes:

> ***Look*** *- building a picture and gathering information. When evaluating we define and describe the problem to be investigated and the context in which it is set. We also describe what all the participants (educators, group members, managers etc.) have been doing.*
> ***Think*** *– interpreting and explaining. When evaluating we analyse and interpret the situation. We reflect on what participants have been doing. We look at areas of success and any deficiencies, issues or problems.*
> ***Act*** *– resolving issues and problems. In evaluation we judge the worth, effectiveness, appropriateness, and outcomes of those activities. We act to formulate solutions to any problems.* (Stringer, 1999: 18; 43-44; 160)

Ce faisant, il s'attache à ce que fait le chercheur dans le cadre d'une recherche-action. Pour notre part, nous avons adopté un schéma de type : *Questionner, expliciter et corréler* (Macaire, 2010). En effet, le chercheur vit dans un mode d'incertitudes et de tensions entre réalités et théories. Il est amené à trouver un relatif

équilibre pour justifier de sa recherche. Il optera pour une posture de chercheur impliqué et critique. Le questionnement permet la remise en cause de la doxa, des croyances, des évidences. L'explicitation renvoie au processus de pratique réflexive et structure la vision des pratiques à des moments clés. Elle est contributive à leur évolution. La corrélation aide à trouver les liens, les interfaces, les passages, les ponts qui pourront engager le changement.
La recherche-action se base à la fois sur la conscientisation et l'explicitation des théories de référence et sur la réflexion et la distanciation qui permettent d'accéder à l'objectivisation des données, au-delà de leur observation et « compréhension », pour aller vers l'action, donc vers le changement.

> *It is thus an **emergent** process which takes shape as understanding increases; it is an **iterative** process which converges towards a better understanding of what happens. In most of its forms it is also **participative** (among other reasons, change is usually easier to achieve when those affected by the change are involved) and **qualitative**.* (Dick, 1999)

La distanciation permet au chercheur de prendre du recul par rapport à l'implication qui est sienne et à la manière dont il induit des modifications du dispositif. L'action est une source de connaissance qui se réinvestit dans l'action. L'intervention qui vise à transformer la réalité comporte une part de dimension réflexive qui nourrit l'action en retour. Pour ce faire, le dépassement de la dichotomie recherche *versus* action est nécessaire. S l'on s'enferme dans l'une des deux logiques que décrivent Huberman et Gather Thurler (1997), on a d'un côté la question du *Comment* ? (les praticiens) et de l'autre la question du *Pourquoi* ? (les chercheurs) on entérine le couple maudit des chercheurs et praticiens unis. Dès lors que les rôles respectifs sont clarifiés, le risque est mineur. Tout au plus les praticiens sont-ils des rechercheurs. Daniel Véronique rappelle qu'il faut *se prémunir d'être juge et partie*. (2007).
En outre, le chercheur sera attentif à garantir une robustesse de ses résultats par la triangulation. Il convient que des sources externes scientifiquement avérées viennent corroborer les résultats de la recherche-action. Il est important de croiser les résultats pour leur assurer une validité, elle même toute relative. On insistera également sur la nécessaire diffusion des résultats qui constitue une garantie de la réflexion et la transposition potentielle de la recherche à d'autres contextes ou situations proches. Là encore comme précédemment, la conception du monde du chercheur est en creux de la réflexion sur ses méthodes de travail : soit le monde est fini et homogène (vision positiviste), soit le monde est non fermé et pour une part imprévisible (vision constructiviste). On optera ici pour soutenir que le monde observé étant de l'ordre de l'humain, il est non fini, il vit en mouvements, tensions et relations. Il évoque les fractales. La validité à laquelle aspire la recherche-action porte sur le ici et maintenant de l'objet construit, sur le contexte et l'environnement étudié, avec la pluralité du regard du chercheur et les proximités critiques qu'il peut mettre en place.

4. Effets attendus de la recherche

MACAIRE, D. (2011). Recherche-action en didactique des langues et des cultures : changer les pratiques et pratiquer le changement, In MOLINIE, M. (Ed.) *Mobilité, plurilinguisme et migrations internationales - Politiques linguistiques et démarches Portfolio en recherche et en action (Europe – Asie),* Cergy-Pontoise : CRTF, p. 15-24.

La recherche-action est avant tout questionnement scientifique rigoureux sur des objets identifiés. Elle a des visées d'action ou d'intervention sur une situation problème identifiée dans un contexte déterminé. Pour certains chercheurs, cette situation problème est donnée (c'est le cas le plus général dans le domaine de la didactique des langues et des cultures) alors que, pour d'autres, elle est sollicitée, voire créée (c'est le cas le plus fréquent dans les recherches-actions situationnelles des sciences sociales). La recherche-action répond à des besoins sociaux et développe des compétences de résolution de problèmes chez les acteurs engagés. En outre, elle s'appuie sur un cadre épistémologique, ontologique (des valeurs de respect mutuel et de collaboration). Ne négligeons pas dans ce contexte les influences de la recherche-action anglo- saxonne plus ouverte et sans doute moins radicale que la recherche-action de type français pour laquelle le référent implicite reste souvent la recherche fondamentale. Ainsi, de nombreuses recherches-actions ont-elles débuté par des logiques de projets.
On se reportera ici à l'opinion d'Evered (1985 : 452) pour qui la définition réitérée de la théorie amène à développer non pas des théories *de* l'action mais des théories *pour* l'action.
Reprenant l'opposition entre recherche classique et recherche-action, Susman et Evered (1978) proposent quatre niveaux de pertinence et de réussite pour chacune de ces deux conceptions de la recherche.

Intentions épistémologiques
Recherche-action : développe des avis multiples en vue de l'action afin d'obtenir les résultats souhaités
Sciences positives : prédisent les événements à partir de jugements dans un ordre hiérarchique

Accroissement des connaissances

RA : tient compte des "conjectures" et n'hésite pas à créer des situations en vue du changement de la connaissance

SP : opèrent par une stratégie d'induction et de déduction

Critères de confirmation

RA : repose essentiellement sur l'évaluation des effets de l'action

SP : s'appuient sur une cohérence logique, la conjecture et le contrôle

Base de généralisation

RA : les résultats sont étroitement liés à la situation, au contexte

SP : base large, à valeur universelle et hors du contexte

Ainsi, comme le montre le tableau, les attentes que l'on est en droit d'avoir par rapport aux deux formes de recherches sont éloignées l'une de l'autre. La différence relève davantage du registre épistémologique que du registre méthodologique, ce que souligne Nunan (1999 : 20), citant Rist : *Ultimately, the issue is not research strategies, per se. Rather, the adherence to one paradigm as opposed to another predisposes one to view the world and the events within it in profoundly different ways.* (1977 : 43)

On insistera alors sur la multidimensionalité de la recherche-action qui ne peut se contenter d'une seule entrée, comme le dit Allen : *Because of this interventionist approach, the experimental standardisation of positivistic research is neither possible or desirable. Similarly, because action research thus addresses whole system issues which are invariably multi-variate (and somewhat indeterminate!) these are best approached within a qualitative and holistic framework, rather than a reductionist, and quantitative framework.* (2001, ch. 3)

Adopter une attitude compréhensive, c'est à dire englobante, revient à porter un nouveau regard épistémologique sur le schéma linéaire et oh combien classique de « production-diffusion-consommation » du savoir pour adopter une posture de recherche ouverte.

La recherche-action par sa souplesse et son aspect multidimensionnel et favorable à ce que Hélène Trocmé-Fabre nomme une « pédagogie de l'incertitude ». Il n'est donc pas anodin de la rencontrer en didactique des langues. Cette méthodologie proche des réalités, des terrains, en contextes, ne cherche pas la cohésion, mais s'attarde sur les clivages, les freins, privilégie les zones d'achoppement. Elle opte pour le déséquilibre potentiel, en quête de tensions. C'est par une posture de distanciation qui affronte le complexe que le chercheur puise en lui-même et dans les théories de référence les outils conceptuels nécessaires à l'avancée de sa recherche.

Si une ambiguïté demeure entre chercheur impliqué et chercheur distancié, c'est sans doute dans la pluralité des méthodologies qu'il convient de chercher une nouvelle aide. La vigilance éthique, épistémologique et théorique est de mise pour une intervention créatrice. Ainsi on pourra passer d'un cadre d'intervention à un espace de liberté en recherche-action.

Bibliographie

Allen, W. J. (2001). *Working together for environmental management: The role of information sharing and collaborative Learning,* Massey University, thèse disponible sur : http://learningforsustainability.net/research/thesis/thesis_contents.php.

Babüroglu, O. N. & Ravn, I. (2002). *Normative action research*, EBSCO Publishing, pp. 19-35, disponible sur : http://www.aramasearch.com/docs/NormativeActionResearch.pdf.

Bazin, H. (2006). *Comparaison entre recherche-action et recherche classique*, document électronique in : Bibliographie R-A, disponible sur : http://biblio.recherche-action.fr/document.php?id=137#tocto2.

MACAIRE, D. (2011). Recherche-action en didactique des langues et des cultures : changer les pratiques et pratiquer le changement, In MOLINIE, M. (Ed.) *Mobilité, plurilinguisme et migrations internationales - Politiques linguistiques et démarches Portfolio en recherche et en action (Europe – Asie),* Cergy-Pontoise : CRTF, p. 15-24.

Dick, B. (1999) *What is action research*?, disponible sur : http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/whatisar.html.

Evered, Roger D. (1985). « Transforming managerial and organizational Research : creating a science that Works », in Tannenbaum, R., Marguiles, N & Massarik, F. (eds.). *Human systems development*, Cal. : Sage, Beverly Hills, pp. 419-458.

Huberman, M. & Gather Thurler, M. (1997). *De la recherche à la pratique*, Peter Lang, Berne.

Kemmis, S. et Mc Taggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press, Victoria.

Macaire, D. (2007). Didactique des langues et recherche-action, *Les Cahiers de l'Acedle*, n° 4, pp. 93-120, disponible sur : http://acedle.org.

Macaire, D. (2010). « Monisme ou pluralisme ? Vers une conception compréhensive de la recherche-action en didactique des langues et des cultures », *Le français dans le Monde*, n°48, juillet 2010, pp. 66-75.

Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*, Cambridge University Press, Cambridge.

Smith, M. K. (1996, 2001, 2007). *« Action research », the encyclopedia of informal education*, disponible sur : http://www.infed.org/research/b-actres.htm.

Stringer, E. T. (1999, 2003, 2007) *Action Research: A handbook for practitioners 3e*, ca.: Sage, Newbury Park.

Susman G. & Evered, R.D. (1978). « An Assessment of the Scientific Merits of Action Research », *Administrative Science Quarterly, vol. 23, n°. 4,* pp. 582-603.

Sitographie

http://www.actionscience.com/
http://www.infed.org/research/b-actres.htm

Dominique MACAIRE est professeure des universités (7° et 12° sections). Depuis 2011, elle est responsable de l'équipe du CRAPEL (*Centre de Recherche et d'Applications Pédagogiques En Langues*) à Nancy, au sein du laboratoire ATILF-CNRS, UMR 7118. Elle assure ses cours au niveau du Master MEEF (Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation) dans le cadre de l'UHP-IUFM de Lorraine, mais aussi de l'université Paris 3-Sorbonne nouvelle pour un enseignement à distance. Elle dirige des thèses en didactique des langues et du plurilinguisme. Ses recherches portent principalement sur les apprentissages des langues par les enfants, l'éducation aux langues/ cultures, les dispositifs innovants en langues, les usages des TUIC, la formation des enseignants. Elle a coordonné pour la France le projet européen *EVLANG*, puis le projet franco-allemand de l'OFAJ, *TELE-TANDEM*, qui a reçu en 2003 le *Label européen pour les langues* en Allemagne. Elle a publié en Europe diverses méthodes de langues (allemand, anglais, FLE), des

ressources didactiques (DVD Rom, Transparents, vidéos, etc.). Elle est expert indépendant de la Commission européenne de Bruxelles (*EACEA*) et membre du Comité Exécutif de l'association *EUROCALL*. Enfin, elle préside l'*Association des Chercheurs et Didacticiens Enseignants les Langues Etrangères* (Acedle).