



HAL
open science

Responsabilité et intervention : souci de soi, souci des autres, souci d'un domaine

Emmanuelle Huver

► **To cite this version:**

Emmanuelle Huver. Responsabilité et intervention : souci de soi, souci des autres, souci d'un domaine. Lambert Lucas. Diversité, plurilinguisme, appropriation : Un parcours en didactique des langues avec Véronique Castellotti, 2023, 978-2-35935-387-7. hal-04388860

HAL Id: hal-04388860

<https://hal.science/hal-04388860v1>

Submitted on 11 Jan 2024

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.

Responsabilité et intervention : souci de soi, souci des autres, souci d'un domaine

Emmanuelle Huver, Université de Tours

Dialoguer avec les travaux de Véronique... Même si on pourrait penser que j'ai le rôle facile, puisque je co-édite cet ouvrage et que j'en ai donc co-pensé le format, trouver un ton n'est finalement pas chose aisée... En partie parce que je dialogue avec ces textes depuis ma thèse pour certains d'entre eux (l'ouvrage sur la compétence m'avait été d'un apport précieux à l'époque), en partie parce que la familiarité et la proximité fortes avec ces textes n'est peut-être plus vraiment du dialogue (qui suppose de l'altérité), en partie parce que l'univers de recherche de Véronique m'est désormais je crois plutôt bien connu, si bien que ses prises de position, y compris dans leur épaisseur historique, revêtent pour moi une forme d'évidence. Triple connivence donc, que je vais m'efforcer de mettre à distance, d'altérer comme je le peux, puisque c'est un des principes auxquels Véronique invite et engage, dans ses travaux les plus récents notamment.

Un fil, vite, un fil qui me permette de guider cette entreprise. Et pour cela, je retiens celui de la responsabilité, que j'interrogerai à la lumière de la notion, connexe pour Véronique, d'intervention. Parce que je sais que ce sont des aspects du métier d'enseignant-chercheur (et de la personne en tant que citoyen) qui lui tiennent à cœur. Parce que ces questions ont fait l'enjeu de débats pour le moins animés, voire agonistiques, au sein de notre équipe (et parfois aussi entre elle et moi). Parce qu'*in fine*, ces notions posent la double question du rôle social du chercheur et de son rapport aux institutions (*a fortiori* lorsque celles-ci deviennent les financeuses de la recherche)... Double question d'une actualité brûlante à l'heure où j'écris ces lignes, tant la parole des chercheurs, devenus experts, est actuellement sollicitée, voire montée en épingle ou instrumentalisée, entre mouvements sociaux pour la défense des retraites, mobilisation académique contre la Loi de Programmation Pluriannuelle pour la Recherche et confinement sanitaire en période de pandémie.

Responsabilité et intervention : j'ai effectué quelques coups de sonde dans des articles sélectionnés par Véronique ou par moi, et je vais essayer ici de restituer ce que je comprends de l'évolution de sa manière d'articuler ces trois notions, une pensée toujours en mouvement sur cette question, qui s'est beaucoup interrogée sur elle-même et sur son domaine de recherche (la didactique / *didactologie* des langues – DDdL), au point de revenir récemment assez fermement sur certaines conceptions et prises de position initiales.

1. Responsabilité : un terme transversalement présent et structurant

Il serait sans doute nécessaire de définir ici le terme *responsabilité*, dans la mesure où il peut renvoyer à des sens très différents selon qu'il s'inscrit dans l'univers de la « faute » (la responsabilité renvoyant alors à la culpabilité) ou de l'implication (la responsabilité renvoyant alors à l'idée de prendre en charge ses actes et d'en répondre, de manière située selon les instances à qui on s'adresse, le statut qu'on y occupe, l'histoire et la relation que l'on a avec elles, notre projet vis-à-vis d'elles, etc.). Signalons simplement d'une part qu'il sera ici essentiellement question du second sens et, d'autre part, que la notion de responsabilité suppose de fait de s'exposer au jugement d'autrui (y compris soi-même) ; nous y reviendrons.

Ce souci de la responsabilité est tout d'abord présent dans les choix terminologiques effectués. En effet, dès ses premiers travaux, Véronique choisit de qualifier les institutions de « responsables », et non, par exemple, de « dirigeants » : ainsi, elle parle toujours des « responsables éducatifs » et jamais des « dirigeants de l'éducation ». Or, quiconque la connaît sait à quel point le choix des termes, pour elle, ne doit rien au hasard et est même fondamental (voir ci-dessous). En la matière, le choix terminologique entre « responsable » et « dirigeant »

renvoie à des conceptions de l'institution (en l'occurrence éducative) assez radicalement différentes, puisque d'un côté « dirigeant » renvoie essentiellement à la verticalité du pouvoir, alors que « responsable » renvoie au fait d'être comptable de ses actes face aux personnes qui nous délèguent la responsabilité. C'est exactement dans ce souci d'horizontalité que Véronique a toujours insisté pour être appelée « responsable » (et non « directrice ») de l'équipe de recherche Dynadiv, lorsqu'elle a eu à en assumer la charge.

Diachroniquement, la question de la responsabilité est transversalement présente dans ses travaux, dès ses premiers écrits. Ainsi, dans les premiers articles rédigés avec M. De Carlo à l'issue de leur thèse à 4 mains, les autrices portent leur attention, dans les propos de leurs témoins, sur la responsabilité institutionnelle :

« La contribution des langues étrangères au curriculum général, **les responsabilités de l'institution scolaire à l'intérieur de la société**, la place de l'enseignant dans la relation avec les apprenants sont au cœur des questions sur lesquelles nos interlocuteurs se sont interrogés » (Castellotti et & De Carlo 1994).

Dans des travaux ultérieurs, à commencer par ceux qu'elle a co-écrits avec sa complice D. Moore, cette sensibilité à la responsabilité est étendue au domaine de la didactique en général, considérée comme « un espace d'action et de **responsabilité** politique et éthique pour nos sociétés contemporaines construites dans la diversité et la complexité » (Castellotti et & Moore 2008).

Enfin, dans des travaux plus contemporains, la notion est abordée non plus de manière incidente, mais frontalement, pour le domaine de la didactique des langues et plus spécifiquement pour la didactologie (i.e. les responsabilités des chercheurs vis-à-vis de la recherche). C'est ainsi qu'elle consacre tout un article à ce sujet, dans un ouvrage spécifiquement dédié à cette notion (Beacco 2013), en le traitant, significativement, sous l'angle de l'articulation entre recherche et intervention. De même, la notion est pleinement présente dans son ouvrage de 2017, où l'appropriation relève en bonne partie du souci de responsabilisation des personnes et notamment des chercheur.es.

Ainsi, si la question de la responsabilité est transversalement présente dans le travail de Véronique, sa réflexion sur le sujet devient aussi progressivement plus visible et centrale, à mesure qu'évolue sa réflexion contiguë autour de l'intervention. En effet, chez Véronique, la question de la responsabilité est indissociablement liée à celle de l'intervention (voir notamment Castellotti 2013, article dans lequel elle explore les articulations diverses entre recherche et intervention, pour conclure sur la question de la responsabilité). Aussi me semble-t-il que si l'on veut pouvoir appréhender l'évolution de sa réflexion sur la responsabilité, on ne peut faire l'impasse sur sa réflexion relative à l'intervention.

2. Responsabilité et intervention : la réflexion notionnelle comme « fond du débat »

On reconnaîtra ici une des citations que Véronique mobilise le plus régulièrement (et depuis longtemps), empruntée à Schnapper (2007 : 12) et selon laquelle « le débat sur les termes n'est pas simple manie de chercheur, il est révélateur du "fond du débat" ». Car, en effet, si une des premières exigences – et une des premières constantes – du travail de Véronique est d'affirmer le rôle central que joue l'intervention en DDdL (j'y reviendrai plus loin), cette affirmation n'est pour autant jamais séparée d'un travail notionnel approfondi. Un certain nombre de ses articles (ou de son récent ouvrage) sont d'ailleurs consacrés à ce travail : sur la notion de compétence (Castellotti & Py dir. 2002), d'intégration (Castellotti & Huver dir. 2008), de contexte (Castellotti & Moore 2008) et, bien sûr de plurilinguisme et de compétence plurilingue (Moore & Castellotti 2008 entre autres).

En fait, pour Véronique, ce travail notionnel non seulement n'est pas séparé de l'intervention (comme s'il y avait d'un côté la réflexion et de l'autre l'action ; ou encore la théorie et la pratique), mais *fait pleinement partie de notre intervention* en tant que chercheur.es, et constitue à ce titre une fonction et une responsabilité (sociales) des *didactologues*. Comme elle le dit elle-même, il s'agit de « ne pas sortir de l'articulation recherche – intervention » (Castellotti 2013). En d'autres termes, le/la chercheur.e en DDL n'a pas pour rôle premier d'élaborer des dispositifs, des méthodes, des manuels ou des outils (a fortiori des outils prêts à l'emploi), mais de susciter la réflexion, ce qui passe par un travail à partir des notions, de la diversité de leurs réceptions et de leurs usages (voire de leurs instrumentalisation) et des dynamiques sociopolitiques et sociohistoriques dont ces notions relèvent. C'est bien parce qu'elle considère les enseignant.es comme des personnes responsables (vs qui se satisfont d'outils « clé en main ») qu'elle a intensément mis en œuvre cette démarche notionnelle dans la formation des enseignant.es, terrain qu'elle a longuement arpenté en recherche (c'était son sujet de thèse) et en intervention, notamment dans les formations de Master.

De plus, ce travail notionnel n'est jamais achevé, si bien que le traitement de certaines notions centrales du travail de Véronique a largement évolué dans le temps, au point qu'elle en est même parfois arrivée à remettre en question explicitement certaines de ses réflexions antérieures. C'est dans cette perspective diachronique qu'il faut lire l'article sur la notion de contexte qu'elle a co-rédigé avec Marc Debono et moi-même (Castellotti, Debono & Huver 2016), ou encore sa communication récente sur la notion de compétence, remise en perspective à l'aune de cette d'expérience lors du dernier colloque de l'Acedle (Castellotti 2019). Cette évolution réflexive se retrouve également dans sa manière d'interpréter les politiques linguistiques françaises de diffusion du français à partir de la promotion du plurilinguisme : d'une politique interprétée comme volontariste et adéquate (1) à une « diversité comme paravent » (Castellotti 2017 : 208), l'analyse se fait plus ostensiblement critique et circonspecte (2) :

- (1) Face à la toute-puissance de l'anglais dans les échanges internationaux, le français aurait pu, du point de vue de sa diffusion externe, faire le choix du repli lorsqu'il était menacé ; les responsables politiques ont eu l'intelligence, à l'opposé de cette tentation frileuse, de développer une stratégie de promotion du plurilinguisme, qui renforce la position du français dans un certain nombre de lieux, comme symbole et garant à la fois du maintien de la diversité linguistique et culturelle, contre l'épouvantail de l'uniformisation. (Castellotti 2008 : 279)
- (2) Il y a donc plusieurs poids et plusieurs mesures, en fonction des intérêts politiques et économiques associés aux situations concernées. Ou, autrement (et plus directement) dit, le « français vecteur de diversité » sert principalement de paravent que l'on ouvre / déploie / exhibe ou que l'on replie / referme / cache selon l'importance et les caractéristiques des enjeux liés à cette diversité, en bon « cheval de Troie ». (Castellotti 2017 : 209)

Cette évolution, comme toute évolution de pensée, tient à la fois à des éléments biographiques (nouvelles rencontres, nouveaux compagnonnages, nouvelles lectures, etc.) et sociohistoriques (évolution des situations, changements d'époques, recul sur les processus à l'œuvre...), ce que je ne peux pas développer ici outre mesure. Je préfère insister ici sur deux points qui me semblent importants :

- D'une part, cette prise en charge réflexive explicite de son propre cheminement relève, à mon sens, d'un sentiment de responsabilité, d'un « souci » entendu dans le sens de Foucault (2001), une notion puissamment éthique et politique donc, et fortement liée à l'altérité, mais j'y reviendrai plus loin ;
- D'autre part, cette évolution visible dans le traitement et la compréhension de certaines notions est inséparable d'une réflexion plus large sur le rapport (des chercheurs

notamment) aux institutions, elle-même indissociable d'un questionnement constant sur les problématiques liées à l'intervention.

3. Responsabilité et intervention : « Je n'ai pas changé de position, j'ai changé de terrain »

Une constante du travail de Véronique est de toujours avoir conçu, dans les pas de Galisson, la DDdL comme une discipline d'intervention, depuis sa recherche doctorale avec de Carlo jusqu'à son récent ouvrage, en passant par son habilitation à diriger des recherches, dont le titre était, rappelons-le : *Pluralité linguistique et appropriation. Approche linguistique et didactique, représentations, intervention*.

Sur ce plan de l'intervention, on peut dire que Véronique a « fait sa part » :

- en contribuant à la création d'outils comme, notamment, le *Portfolio Européen des Langues* ou encore le CARAP ;
- en contribuant à des études pour des institutions étatiques ou inter-étatiques (voir par exemple l'étude de référence de Castellotti et Moore (2002) sur les représentations ou sa récente participation à la conférence de consensus du CNETCO sur les langues vivantes), mais aussi en intervenant auprès des institutions pour les interpeller (elle a par exemple initié et porté la lettre des responsables de Masters FLE/S auprès du ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche au moment de la sortie du Référentiel FLI) ;
- en participant à de très nombreuses formations d'enseignants et en (co-)initiant certaines d'entre elles, en particulier dans l'enseignement supérieur : elle a ainsi créé, avec D. de Robillard, le DESS *Gestion de la Pluralité Linguistique – Insertion sociale et professionnelle, Appropriation du français, Politiques linguistiques*, dont la visée était de contribuer à la professionnalisation d'intervenant.es dont le « métier » consisterait à analyser et à traiter les liens entre formations linguistiques et insertion sociale et professionnelle ;
- en effectuant ce qu'il est souvent convenu d'appeler des recherches de « terrain », comme notamment, les enquêtes qu'elle a effectuées avec D. Moore auprès d'enfants à partir de dessins et qu'elles qualifient très explicitement d'interventionnistes et d'impliquées :
« Notre perspective est interventionniste, dans la mesure où nous observons comment, spontanément, les apprenants conçoivent le plurilinguisme et les relations entre les langues, pour développer des scénarios didactiques idoines. (...) Elle est aussi impliquée puisque, pour nous, développer le plurilinguisme à l'école engage une réflexion critique sur les modes d'accès aux savoirs, leurs modes de circulation, ainsi que sur les cultures éducatives et de transmission qui les sous-tendent. » (Castellotti et Moore 2009 : 52).

Cependant, cette revendication interventionniste prend chez Véronique un tour particulier : d'une part, l'intervention n'y est jamais coupée de la réflexion, cette dernière étant même considérée comme une forme et une condition de l'intervention (voir ci-dessus). D'autre part, l'intervention n'est jamais réalisée au titre d'une prétendue expertise scientifique. Ici encore, l'influence de Galisson est très nette : oui, la didactique des langues est une discipline d'intervention, mais non, elle n'est pas une technologie et non, elle n'est pas une science (au sens classique du terme ; voir par exemple Castellotti 2011).

Sur la base de cette constante, la réflexion de Véronique sur l'intervention a cependant très largement évolué, comme en témoigne le rapprochement de ces deux citations :

- (1) « On perçoit ainsi un déplacement des maillages du réseau et une reconfiguration de la notion qui, à une opérationnalité descriptive, ajoute une visée interventionniste. Le domaine éducatif devient un élément fort dans la constitution des réseaux, il est un lieu

social à part entière dans la vie des enfants et on peut y agir du point de vue à la fois social et didactique. » (Castellotti *et alii*. 2009)

- (2) « En 2012 cependant, et après plus d'une décennie d'investissement dans des formes d'intervention prenant trop souvent largement le pas sur la problématisation, on peut conclure que pour être "directement utile", encore faut-il avoir des réflexions "éclairantes" à proposer. » (Castellotti 2013 : 96)

Si la première citation affiche un engagement explicite pour l'intervention (la compétence plurilingue y est même qualifiée de « coup de force interventionniste » (2013 : 96), la seconde prend acte d'une histoire de la DDL « en balancier », entre l'effort théorique des années 80 et l'interventionnisme (voire l'entrisme) qui lui a succédé par réaction à la « tour d'ivoire » dans laquelle risquerait de s'enfermer le domaine¹. Et c'est bien dans cette histoire « en balancier », face à certaines façons d'envisager l'intervention, qu'il faut situer l'évolution de la réflexion de Véronique et le fait que, depuis une quinzaine d'année, son propos sur ce point s'est fait à la fois plus explicitement prudent, plus incisivement critique et ostensiblement autrement positionné.

Plus explicitement prudent, puisque Véronique s'est retirée d'un certain nombre de projets à visée interventionniste, au vu des évolutions de ces projets et de leurs institutions d'adossement. C'est notamment le cas du CARAP, dont elle n'a participé qu'à une première étape, en explicitant par ailleurs publiquement les raisons de son retrait (par exemple : Castellotti 2019). Plus incisivement critique, car si Véronique a, je crois, toujours conçu l'intervention sur un mode critique, la dimension critique de son travail me semble toutefois plus manifeste dans ses travaux récents, comme en témoigne son ouvrage mais aussi certains de ses articles (Castellotti 2019 ; Castellotti, Debono & Huver 2016 ; Castellotti, Huver & Leconte 2017, etc.). Pour être plus exacte, ces récents travaux ne sont pas tant en soi « quantitativement » plus critiques. Les travaux plus anciens menés autour du plurilinguisme, notamment en contexte scolaire, avaient par exemple une visée claire de critique forte / radicale de l'institution scolaire française : au travers de la critique du monolinguisme éducatif français, c'est bien le centralisme et l'universalisme français qui sont visés. S'ils sont « plus critiques », ou si je les ressens comme tels², c'est aussi et sans doute surtout parce que, *qualitativement*, la portée de cette critique s'est déplacée, des institutions scolaires / éducatives / formatives (voire de certaines pratiques enseignantes) vers les chercheurs en didactique des langues eux-mêmes.

Ce qui est finalement mis en question, discuté, dans ces travaux plus récents (depuis la fin des années 2000), ce n'est plus tant l'intervention des enseignants ou des institutions, mais l'intervention des chercheurs eux-mêmes. Comme me le disait Véronique dans une discussion informelle à propos de son parcours, et comme je l'ai repris ici dans le titre de cette partie : « Je n'ai pas changé de position, j'ai changé de terrain – mon terrain c'est maintenant la recherche en didactique ». Ceci explique, pour partie, une réflexion plus assumée autour de l'épistémologie, i.e. autour des conceptions de la connaissance et de la recherche qui prévalent dans notre domaine, mais je n'en traiterai pas ici. Ce que je retiens plutôt de cette évolution, c'est qu'en « changeant de terrain » (autrement dit, en *intervenant* sur un autre terrain), ce sont aussi les destinataires du questionnement sur la responsabilité qui changent et évoluent, vers une réflexion sur notre responsabilité à *nous*, chercheur.es, dans l'histoire, l'état et le devenir de la didactique des langues.

Ainsi, dans un article que nous avons co-écrit avec F. Leconte (Castellotti, Huver & Leconte 2016), nous interrogeons la responsabilité des chercheurs dans leur manière de se positionner face à la demande politique et sociale, en s'alignant sur le caractère de plus en plus

¹ La seconde citation prend appui sur les propos assez définitifs de Coste (1986), selon lesquels « si [la DDL] en arrivait peu à peu à faire retraite dans quelque tour d'ivoire, elle aurait tout lieu en effet de tirer le rideau et de mettre la clé sous la porte ».

² Mais je ne crois pas être la seule – si j'en juge par des échanges informels ou certains des articles réunis ici.

pragmatique / applicationniste de cette demande. Nous y avons notamment argumenté le fait que la critique à l'égard de la demande est souvent interprétée comme un désengagement des chercheurs de la vie de la cité³, alors qu'à notre sens, il est au contraire de la responsabilité des chercheurs d'effectuer cette critique⁴.

« Lorsque les chercheurs répondent à une demande institutionnelle sans l'interroger, ils **contribuent à donner aux préconisations effectuées des allures de pratiques inattaquables**, puisqu'elles apparaissent alors comme des dispositifs techniques scientifiquement légitimés. (...) Interroger (**publiquement**) la demande institutionnelle (et non la critiquer « gratuitement ») constitue ainsi **une condition (éthique) de l'intervention** de recherche, y compris si la demande se fonde sur des valeurs et des idéaux qui correspondent aux valeurs et idéaux personnels du chercheur. Il ne suffit pas, pour venir à bout de la problématique, d'ajouter des considérations éthiques aux préconisations techniques effectuées. Il s'agit au contraire d'historiciser et d'épistémologiser la réflexion (et **notamment les notions mobilisées**), pour que les choix qui fondent la demande puissent être mis en évidence et, ainsi, mis en discussion, la discussion constituant le socle de tout débat démocratique. » (Les caractères gras sont de mon fait)

4. Responsabilité des chercheur.es : instrumentalisation et souci

Adresser la question de la responsabilité aux chercheur.es de son propre domaine revient à se demander et à nous demander de nous interroger sur ce à quoi je contribue / nous contribuons en tant que chercheur.es. Il est somme toute relativement courant de mettre en évidence les projets « innovants », les idées nouvelles, les notions importantes que l'on a contribué à promouvoir⁵ : pour Véronique, la notion de plurilinguisme bien sûr, mais aussi celle de contextualisation ou, plus récemment, celle d'appropriation.

Mais il est beaucoup plus rare de s'interroger et d'interroger les autres chercheur.es sur les notions, les valeurs, les idées (ou leur traitement) que nous contribuons à diffuser (et donc à légitimer, étant donné notre fonction professionnelle et sociale), alors qu'elles contredisent nos propres projets, valeurs, idées. En d'autres termes, à quoi contribuons-nous *malgré nous*, « à l'insu de notre plein gré » (pour reprendre la formule humoristique), bon gré mal gré, parce que nous décidons de l'ignorer et/ou parce que nous considérons que la responsabilité incombe à d'autres que nous, qui ont « mal compris » ou qui instrumentalisent nos propos ? Question de remise en question réflexive rare et rarement traitée publiquement, car ardue, déstabilisante, intimidante, éthiquement vertigineuse⁶... mais à laquelle s'attaque Véronique, y compris pour elle-même, d'abord plutôt dans des notes de bas de pages (Castellotti, Debono & Huver, 2016 : 54, nbp 7), puis de manière explicitement assumée en sortant des marges infrapaginales pour investir résolument le cœur du texte :

« Alertée par les dérives de la notion, ma propre évolution m'avait amenée à passer du « plurilinguisme » à la « pluralité linguistique et culturelle » (Castellotti 2002), puis à reformuler en émettant la proposition de mise en œuvre d'une « éducation à / par la

³ L'article de Coste ici-même et les questions qu'il adresse à Véronique sont, je crois, éclairantes de ce débat.

⁴ Voire de choisir de ne pas donner suite à certains projets présentant de trop évidents et prévisibles risques de dérive ou d'instrumentalisation.

⁵ Et cela est d'autant plus courant que cela fait partie de ce qui nous est demandé par exemple dans les évaluations des chercheurs ou des équipes de recherche

⁶ Et jouant aussi contre le rôle « d'expertise » qui permet, du point de vue du public et des institutions, de légitimer notre discours, même si, dans le fond, cet aspect ne préoccupe pas / plus vraiment Véronique, en tout cas pour elle-même.

pluralité » (Castellotti 2010 : 196). Mais j'en restais alors, toujours, à la conception jamais remise en question d'une didactique toujours pensée du point de vue de l'enseignement » (Castellotti 2017 : 170-171).

D'une autre manière, le format même de cet ouvrage témoigne de cette volonté, puisque cette invitation à la relecture critique de son parcours, explicitement demandée aux contributeurs, a été pensée avec Véronique elle-même.

Question de la responsabilité sociale et politique dans la circulation des idées, que Véronique s'adresse donc à elle-même mais qu'elle adresse également aux autres chercheurs... Question qui renvoie, au fond, à la triple problématique (éthique) : du rapport des didacticiens à l'intervention (et aux institutions) ; de la possible instrumentalisation de notre travail ; des désaccords au sein d'un domaine, quant aux projets de société (et aux manières de les porter) que nous souhaitons les uns et les autres défendre. Pour ce que je connais de Véronique, les « réponses » qu'elle a tenté d'apporter à ce questionnement résident d'une part dans un engagement très fort dans différentes formes de collectifs – syndical par exemple, mais aussi et, surtout, associatif, et il me semble que ces engagements constituent des façons d'essayer de penser et de mettre en œuvre autrement et collectivement cette responsabilité. Elles résident d'autre part dans ses choix en matière de recherche : choix de l'épistémologie et de l'histoire en tant que démarches permettant de réfléchir aux racines des projets que nous portons ; choix de la réflexivité, en tant qu'explicitation de parcours et de projets qui rendent de fait nos réflexions modestes et singulières (à l'opposé des expertises censément transférables). On peut à l'inverse, surtout si on pense que Véronique se situe en-dehors du focus de ces critiques (ce qui n'est pas le cas), trouver cette interpellation des autres chercheurs extrêmement immodeste, voire arrogante ; on peut débattre de ces choix (de l'épistémologie, de l'histoire et de la réflexivité en soi et des orientations phénoménologiques-herméneutiques qui les relient). On peut et on doit le faire, mais je ne suis pas la mieux placée pour ce dialogue adverse, parce que ces réflexions me sont très familières et, surtout, parce que je les partage.

Ce que je peux dire en revanche, c'est que le fait que Véronique s'interpelle elle-même ainsi que les chercheur.es de notre domaine relève de ce qu'Heidegger appelle le « souci ». Souci non au sens habituel de ce terme, ni au sens de sa traduction anglaise de « care », mais sous l'angle plus « existentiel » de « manière "exigeante" d'être au monde ». Cette expression d'un « souci de soi » (*Sorge*) est inséparable du souci des autres (*Fürsorge*), « car ces autres (...) sont ensemble avec nous dans notre monde commun » (Babich 2016 : 24). Mais ce souci ne s'exprime pas nécessairement dans la « bienveillance » ou l'(auto)complaisance, il vise au contraire ce que Foucault (2008) appelle, dans ce cadre, le « parler vrai ». Ainsi, adresser à soi-même et à l'autre la question (déroutante, gênante voire ressentie comme « agressive ») de sa responsabilité, relève de la visée « non de "décharger du souci", mais bien tout d'abord de "restituer" autrui "véritablement dans ce qu'il a de propre" » (Babich 2016 : 24), quitte pour cela à l'inquiéter, à l'instabiliser.

Une fois, au cours d'une discussion informelle à propos de l'engagement des chercheurs dans une critique portée au cœur de notre domaine, tu⁷ m'as dit « J'ai de moins en moins peur ». Cette voie critique conjuguée à une exigence théorique ouvre des perspectives, inspire et donne du courage. Nombre d'étudiant.es que tu as côtoyé.es te l'ont dit et t'en ont remerciée. Cet article constitue ma manière à moi de vouloir également en témoigner.

Bibliographie

⁷ Pour cette partie dite « conclusive », je ne peux que m'adresser à toi, directement, Véronique, tant a été jusqu'ici étrange, dans ce texte, de parler *de* toi.

BABICH Babette, 2016, *Du souci d'autrui et de la sollicitude chez Heidegger*, Paris, L'Harmattan.

CASTELLOTTI Véronique, 2008, « L'école française et les langues des enfants : quelle mobilisation de parcours plurilingues et pluriculturels ? », dans J.-L. Chiss (dir.), *Immigration. École et didactique du français*, Paris, Didier, p. 231-279.

CASTELLOTTI Véronique, 2011, « Centrer, innover, diversifier ? Quelques paradoxes pour une éducation à / par la décentration », *RDLC*, 8-1 p. 115-134, <https://journals.openedition.org/rdlc/2278> (consulté le 01/11/2021).

CASTELLOTTI Véronique, 2013, « L'articulation recherche-intervention en DDL : comment (ne pas) en sortir ? », dans J.-C. Beacco (dir.), *Éthique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité*, Paris, Didier, p. 74-98.

CASTELLOTTI Véronique, 2017, *Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation*, Paris, Didier.

CASTELLOTTI Véronique, 2019, « Sous le(s) plurilinguisme(s), la compétence ou l'expérience ? », Communication au colloque international *Didactique des langues et plurilinguisme(s)*, Grenoble, 14-15 novembre 2019, https://ddl-pluri30.sciencesconf.org/data/pages/Livret_des_resumes_DILAPLU.pdf (consulté le 01/11/2021).

CASTELLOTTI Véronique et DE CARLO Maddalena, 1994, « La formation des enseignants de langue : un enjeu européen », *Études de linguistique appliquée*, 95, p. 60-66.

CASTELLOTTI Véronique et HUVER Emmanuelle (dir.), 2008, « Insertion scolaire et insertion sociale des nouveaux arrivants », *Glottopol*, 11, http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/numero_11.html (consulté le 01/11/2021).

CASTELLOTTI Véronique et MOORE Danièle, 2002, *Représentations sociales des langues et enseignement. Étude de référence pour le Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques-éducatives en Europe*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.

CASTELLOTTI Véronique et PY Bernard (dir.), 2002, « La notion de compétence en langue », *Notions en Questions*, n° 6, Lyon, ENS Éditions.

CASTELLOTTI Véronique et MOORE Danièle, 2008, « Contextualisation et universalisme : quelle didactique des langues pour le 21^e siècle ? », dans P. Blanchet, D. Moore et S. Asselah-Rahal, *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, AUF / Éditions des Archives contemporaines, p. 197-217.

CASTELLOTTI Véronique, CAVALLI Marisa., COSTE Daniel. et MOORE Danièle, 2009, « À propos de la notion de compétence plurilingue en relation à quelques concepts sociolinguistiques ou Du rôle de l'implication et de l'intervention dans la construction théorique », dans I. Pierozak et J.-M. Eloy (éd.), *Intervenir, appliquer, s'impliquer ?* Paris, L'Harmattan, p. 95-104.

CASTELLOTTI Véronique et MOORE Danièle, 2009, « Dessins d'enfants et constructions plurilingues. Territoires imagés et parcours imaginés », dans M. Molinié, M. (dir.), *Le dessin réflexif. Éléments pour une herméneutique du sujet plurilingue*, Cergy, CRTF, pp.45-85.

CASTELLOTTI Véronique, DEBONO Marc et HUVER Emmanuelle, 2016, « Contexte, contextes, contextualisation en DdL. D'une didactique contextualisée à une didactique diversitaire », dans S. Babault, M. Bento et V. Spaëth (dir.), *Tensions en didactique des langues : entre enjeu global et enjeux locaux*, Berne, Peter Lang, pp. 49-76.

CASTELLOTTI Véronique, HUVER Emmanuelle & et LECONTE Fabienne, 2017, « Demande institutionnelle et responsabilité des chercheurs : langues, insertions, pluralité des parcours et des perceptions », dans J.-C. Beacco, H.-J. Krumm, D. Little. et P. Thalgott pour le Conseil de l'Europe (éd.), *The linguistic integration of adult migrants/ L'intégration linguistique des migrants adultes*, Berlin, De Gruyter-Mouton, p. 425-431. <https://www.degruyter.com/view/product/472830?format=EBOOK> (consulté le 01/11/2021).

COSTE Daniel, 1986, « Didactique et diffusion du français langue étrangère. Questions de priorité », *Études de linguistique appliquée*, 64, p. 17-30.

FOUCAULT Michel, 2008, *Le gouvernement de soi et des autres. Cours au Collège de France (1982-1983)*, Paris, Gallimard.

FOUCAULT Michel, 2001, *L'herméneutique du sujet*, Paris, Hautes Études/Gallimard/Seuil.

MOORE Danièle et CASTELLOTTI Véronique (dir.), 2008, *La compétence plurilingue : regards francophones*, Fribourg, Peter Lang.

SCHNAPPER Dominique, 2007, *Qu'est-ce que l'intégration ?*, Paris, Folio.