

Conditions épistémologiques, méthodologiques et pratiques de l'interdisciplinarité en sciences humaines et sociales: le cas de la Communication Interculturelle

1. Objet et définitions de base

L'interdisciplinarité est souvent invoquée comme une, voir la, démarche scientifique nécessaire pour décrire / analyser / comprendre les 'objets complexes' ¹ (cfr. 'recherche interdisciplinaire') et transmettre aux étudiants les compétences nécessaires pour le faire (cfr. 'didactique interdisciplinaire')².

On s'accorde généralement à admettre qu'il y ait plusieurs paliers dans la 'démarche interdisciplinaire'. S'agissant de *recherche* le premier est celui de la pluri- ou multidisciplinarité, au niveau duquel l'objet / le thème considéré est étudié en utilisant des concepts, modèles, approches et méthodes propres à diverses disciplines (ou autres segmentations des champs scientifique: cfr. ci-après), mais ceci de manière parallèle et relativement indépendante, dans l'espoir de juxtaposer efficacement les résultats acquis et si possible de les mettre en synergie.

En revanche, l'interdisciplinarité proprement dite implique une mise en commun des approches disciplinaires dès la définition de la problématique (demandes de recherche, etc.) et notamment au moment du choix et de la mise en œuvre des méthodes de recherche.

Le plus souvent cette démarche, que l'on pourrait appeler 'interdisciplinarité externe', fait appel à la collaboration de spécialistes de différentes disciplines. Le terme de 'interdisciplinarité interne' pourrait par contre caractériser la situation dans laquelle un chercheur ou une équipe de recherche, monodisciplinaire à la base, utilise et combine de manière créative des concepts, modèles et instruments provenant d'autres disciplines, en les structurant néanmoins autour des grands axes conceptuels de la discipline 'initiale'.

A noter que, l'interdisciplinarité peut se situer au niveau 'micro' (un projet, une équipe) mais aussi concerner une communauté scientifique assez large et, le cas échéant, cette démarche peut constituer l'embryon d'une discipline émergente : nous verrons plus tard que c'est partiellement le cas pour la Communication interculturelle.

Définir précisément la 'transdisciplinarité' est chose moins aisée à cause de la multiplicité des définitions que l'on en donne, de celle visant une 'interdisciplinarité poussée' ³ à celle voulant récupérer 'l'humain dans son entièreté' dans le cadre de l'approche scientifique ⁴, en passant par le travail de mise en relation continue et opérationnelle

¹ Voir notamment Darbellay F., Paulsen. T., Le défi de l'inter- et transdisciplinarité, Presses polytechniques et universitaires romandes, 2008, p. 4

² Il nous paraît raisonnable de traiter conjointement l'activité de recherche et de didactique interdisciplinaires, en particulier quand cette dernière touche à la formation des chercheurs (cfr. formations doctorales) ou à celle de professionnels utilisant de manière intensive des résultats de recherche (cfr. formations de type Masters of Advanced Studies / MAS)

³ C'est celle-là la signification qui fut attribuée au terme par J. Piaget, qui le forgea (cfr. Nicolescu B., Une nouvelle approche scientifique, culturelle et spirituelle: la transdisciplinarité, in *Passerelles*, n. 7 / cité par Bourguignon A. dans 'De la pluridisciplinarité à la transdisciplinarité', <http://www.basarab.nicolas>)

⁴ C'est notamment, nous semble-t-il, la perspective indiquée par Morin E. dans L'interdisciplinarité, in *Bulletin du Centre international de recherches et études transdisciplinaires*, n. 2, 1994)

de la recherche proprement dite avec l'utilisation de ses résultats pour résoudre des problèmes de la pratique. C'est d'ailleurs dans ce sens que nous utiliserons le terme dans ce texte ⁵.

La démarche interdisciplinaire en *didactique* est dans une situation analogue: elle peut (et c'est en général le cas) être le fait d'une équipe d'enseignants situant leurs identités respectives dans différentes disciplines, mais aussi d'un ou de plusieurs enseignants 'provenant' d'une seule discipline mais s'efforçant d'intégrer d'autres approches disciplinaires et, le cas échéant, aussi certains aspects du passage entre 'théorie et pratique'.

L'incitation faite aux chercheurs et aux professeurs d'adopter des démarches interdisciplinaires, comporte souvent la description des avantages attendus et parfois même une exhortation quasi éthique, mais plus rarement des indications précises sur les obstacles (dont on reconnaît l'existence sans pour autant en proposer l'analyse) et sur les procédés utiles pour les dépasser. Si cette attitude est compréhensible quand la prospective interdisciplinaire est proposée 'en général' en se référant aux centaines de disciplines et sous-disciplines qui structurent le champ de la science, elle l'est moins quand il s'agit de l'opérationnaliser dans un secteur particulier.

Le présupposé à la base du présent texte est justement que les problèmes et les conditions d'une démarche interdisciplinaire efficace peuvent, mais aussi doivent, être mis en lumière, lorsqu'il s'agit de démarches et objets de recherche et de formation suffisamment limités et définis.

Le but de ce qui suit est donc d'esquisser les conditions épistémologiques, méthodologiques et pratiques essentielles permettant de surmonter les obstacles qui jonchent le chemin de l'interdisciplinarité dans un champ spécifique, celui de la Communication Interculturelle. ⁶

2. La segmentation 'sociale' du champ scientifique

Un des implicites courants du débat sur la démarche interdisciplinaire est que la coopération scientifique se réalise en partant de disciplines scientifiques clairement définies et reconnues et que les diverses approches possibles de l'objet étudié peuvent aisément être reconduites aux spécificités des disciplines impliquées. Dans cette vision la seule segmentation de la science reconnue comme significative est celle disciplinaire, alors que la situation est bien plus complexe dans la mesure où d'autres segmentations du champ scientifique entrent puissamment en jeu et doivent donc être prises en considération.

Cette complexité est probablement plus marquée dans les sciences humaines et sociales ⁷ que dans d'autres domaines (notamment sciences naturelles et exactes); c'est en tout cas sur les premières que nous portons notre

⁵ Même si la distinction entre cette signification du terme de transdisciplinarité et celle attribuée traditionnellement à ceux de recherche appliquée et de développement scientifique ou même de recherche-action ne nous paraît pas absolument transparente...

⁶ Le point 5 propose une définition du champ de la Communication Interculturelle et rappelle que c'est la coopération entre des disciplines des sciences sociales et humaine, telles la sociologie, la psychologie, l'anthropologie, et la linguistique, qui est particulièrement visée ici. Le terrain empirique auquel il sera fait appel est notamment celui de la formation scientifique et professionnelle supérieure en C.I. (MAS, MS, doctorats).

⁷ Le regroupement des disciplines dans des grands ensembles (ex : sciences humaines et sociales, juridiques, économiques, exactes et naturelles, médicales, techniques) a des causes institutionnelles et administratives tout autant que scientifiques : il peut donc varier en fonction des différents types d'objectifs visés. Le domaine qui nous intéresse particulièrement ici (sciences humaines et sociales) par ex. va parfois sous la dénomination de 'sciences humaines' tout court et d'autre part la répartition dans les deux sous-ensembles n'est pas toujours exempte d'hésitations (ex concernant l'anthropologie/éthnologie) de même qu'il subsiste chez certains quelques doutes sur l'insertion de disciplines telles la théologie voire de la philosophie dans ce grand ensemble. Généralement on range dans les sciences humaines celles concernant les langues et littératures, les sciences

attention en rappelant ci-après les caractéristiques de quelques unes de leurs segmentations qui sont à la fois des lieux d'identification du chercheur / enseignant et des outils intellectuels pour le travail scientifique:

- a) La segmentation la plus apparente mais qui, dans la pratique du travail interdisciplinaire, ne nous est pas apparue la plus problématique, est effectivement celle des 'macro-disciplines' telles la psychologie, la sociologie, l'histoire, la linguistique, pouvant compter sur une longue tradition d'élaboration des concepts et des méthodes, et spécialement sur un solide ancrage institutionnel académique.
- b) Une segmentation bien plus présente dans la vie réelle des communautés scientifiques et aussi dans les représentations qu'en ont les chercheurs impliqués, est celle des nombreuses 'sous-disciplines' qui, tout en faisant référence aux macro-disciplines précitées (notamment quand il s'agit de stratégies institutionnelles ou de carrière), ont développé de fortes spécificités autour d'un thème ou d'un objet, d'un paradigme ou d'une approche méthodologique, par exemple: la psychologie génétique, la sociologie du travail, la socio-linguistique, etc. Dans certains cas, le sentiment d'identité est tellement marqué que les chercheurs n'hésitent pas à caractériser leur domaine comme étant une discipline à part entière, en laissant parfois dans le flou la définition des limites avec les macro-disciplines 'mères': c'est notamment le cas de la psychologie sociale, par rapport à la psychologie et à la sociologie.
- c) Dans plusieurs cas, l'unité d'identification essentielle n'est ni la macro-discipline ni la sous-discipline mais un domaine plus limité, caractérisé par l'objet / thème traité plus que par l'approche épistémologique et méthodologique: cela vaut par exemple pour la sociologie du développement, l'anthropologie / ethnologie d'une région (ex l'africanistique), la psychologie scolaire ou l'argumentation pour des linguistes. Parfois, les communautés scientifiques dans lesquelles ces segments scientifiques s'incarnent peuvent être très réduites, n'impliquant que quelques dizaines de membres, disséminés dans les institutions académiques aux quatre coins du monde ou au contraire concentrés à un ou deux emplacements, ce qui ne les empêche pas d'utiliser efficacement les formes usuelles de l'échange académique: revues, colloques, congrès, échanges de chercheurs et doctorants, etc.
- d) En sciences humaines et sociales, plus que dans les sciences naturelles, il n'est pas rare de rencontrer des communautés scientifiques relativement petites, caractérisées non seulement par de fortes affinités épistémologiques, méthodologiques et, le cas échéant, idéologiques mais aussi par de solides liens personnels (notamment d'allégeance par rapport à un leader intellectuel) et organisationnels (chaires, accès aux revues, etc.): historiquement cela a été notamment le cas des 'écoles' faisant référence à des personnalités telles que Piaget (psychologie), Lacan (psychanalyse), Adorno / Horkheimer ou Bourdieu (sociologie)⁸.
- e) Si l''école' dans le sens restreint rappelé ci-dessus, se situe à l'une des extrémités du spectre de l'intégration et de l'homogénéité scientifique et sociale d'une communauté scientifique, à l'autre on trouve des communautés scientifiques qui, bien qu'ayant en commun un objet / un thème, abritent dans leurs sein d'importantes différences d'approche épistémologique et méthodologique: ceci à tel point que la représentation qu'en ont les 'membres' peut aller de 'discipline tout-court' (éventuellement en 'gestation') à

historiques et celles 'de la culture' (y compris justement la philosophie et l'ethnologie) ainsi que la théologie. En sciences sociales on trouve notamment la psychologie, la sociologie, les sciences politiques, celles de l'éducation et celles de la communication.

⁸ Parfois ces communautés ont pris le nom de l'institution universitaire de référence, par exemple 'Ecole de Chicago' en sociologie ou en économie, 'Ecole de Palo Alto' en communication / psychothérapie, etc.

simple 'champ' (ou objet) scientifique sur lequel travaillent en synergie, mais souvent aussi séparément, des chercheurs 'affiliés' à différentes disciplines.

C'est le cas notamment des sciences de l'éducation⁹ (avec les différentes disciplines-mères: psychologie, sociologie, pédagogie, didactique, etc.) ou des sciences de la communication (avec les apports de la sociologie, la linguistique, la psychologie, etc. et les diverses 'traditions théoriques'¹⁰ qu'elles abritent) et en partie au moins, des sciences de l'organisation, du management, du tourisme ou de celles des migrations.

Ces 'champs' ont d'ailleurs parfois développé des sentiments et comportements identitaires ambigus: 'discipline unique' vers l'extérieur, notamment quand il s'agit de revendications institutionnelles, 'disciplines différentes' et peu synergiques, si non en concurrence, à l'intérieur d'une même structure académique.

- f) Le terme de 'courant', est souvent utilisé pour indiquer une vaste mouvance épistémologique / méthodologique qui traverse plusieurs disciplines des sciences humaines et sociales et qui consacre la prédominance d'une 'approche de base' de l'objet à étudier: interpréter ou analyser et expliquer, expliquer en partant d'un élément primordial, tour à tour l'individu ou l'interaction entre individus, la fonction sociale ou la structure sous-jacente, les réalités économiques ou celles culturelles. Si pour les disciplines, sous-disciplines, et écoles, la 'consistance sociale' (cfr. visibilité, structuration institutionnelle, canaux de communication, etc) est généralement acquise, tel n'est pas nécessairement le cas du regroupement qui nous intéresse ici. En effet pour les scientifiques des sciences humaines et sociales, la 'nécessité' de s'identifier à l'un ou l'autre 'courant': fonctionnalisme, structuralisme, individualisme, interactionnisme, constructivisme, etc., a été plus ou moins forte dans le temps, vraisemblablement aussi en relation avec les controverses idéologiques qui ont marqué la période historique considérée (qui ne se rappelle pas, par exemple, les qualificatifs de 'positiviste' ou 'post-moderne' lancés comme des anathèmes aux adversaires scientifico-idéologiques?...)¹¹. Il est utile de rappeler que ces 'approches de base' ont souvent migré d'une discipline à l'autre et que cela n'a pas été sans les infléchir peu ou prou (rappelons le passage de témoin de la pensée structuraliste de Jakobson à Lévi-Strauss et donc de la linguistique à l'anthropologie¹², avant d'essaimer dans d'autres disciplines). Ainsi les termes qui désignent ces 'approches de base' ne signifient pas (ou du moins pas exactement) la même chose dans les divers segments scientifiques: c'est vrai par exemple pour la signification de 'constructivisme' en sociologie et en pédagogie. Rappelons aussi que dans des cas extrêmes le même terme s'applique à des visions qui n'ont que peu de relations entre elles (pensons au structuralisme de Lévi-Strauss postulant l'existence d'une espèce filigrane rationnelle derrière l'apparente irrationalité des mythes et usages sociaux et le structuralisme psychologique de Wundt qui, presque un siècle auparavant, utilisait ce concept en se proposant d'étudier l'esprit humain comme l'ensemble de ses composantes et expériences cérébrales). La différence entre ces définitions n'est pas particulièrement préjudiciable en situation de monodisciplinarité, mais il en va tout autrement quand il s'agit de la démarche interdisciplinaire.

⁹ Cfr. notamment: Hofstetter R. et Schneuwly B., *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse*, Lang, 2007

¹⁰ Cfr. notamment: Craig R.T., *Communication Theory as a Field*, in *Communication Theory Review*, 8(3), 1999

¹¹ Certains observateurs-participants de la scène scientifico-institutionnelle des sciences humaines et sociales interprètent l'apparente baisse actuelle de l'intensité des diatribes épistémologico-idéologiques comme la conséquence de l'importance accrue accordée aux indicateurs scientométriques (et plus précisément bibliométriques) pour 'mesurer' les résultats de la recherche (publications, citations, impact, etc.) et pour calibrer le prestige et les carrières (que les pratiques de ranking personnel et institutionnel auxquelles ces 'mesures' aboutissent pousseraient au centre de la motivation de nombreux chercheurs...), cfr par ex. Weingart P., *Impact of bibliometrics upon the science system: inadvertent consequences?*, in *Scientometrics*, n°1, 2005.

L'influence des pratiques bibliométriques sur le développement de la pluridisciplinarité et de l'interdisciplinarité reste à éclaircir, notre impression étant que, pour ce qui est de la deuxième, elles ne soient pas nécessairement favorables.

¹² Cfr. notamment: Morin E., *Sur l'interdisciplinarité*, dans *Cahiers de la recherche architecturale et urbaine*, 2003

3. La segmentation des paradigmes scientifiques

L'expérience du travail interdisciplinaire montre à souhait qu'il est souvent bien plus difficile de faire travailler ensemble des chercheurs ou des enseignants appartenant à la même macro-discipline (ex. sociologie, psychologie) mais se référant à des écoles, courants, sous-disciplines ou mouvances différentes (voir 'adversaires'...) que des scientifiques appartenant à des macro-disciplines suffisamment éloignées pour que les choix épistémologiques-méthodologiques n'interfèrent pas (chacun restant 'maître de soi' et ne devant pas se poser la question de la pertinence scientifique des choix de l'autre: c'est le cas du biologiste travaillant avec l'éthicien, le botaniste avec l'anthropologue, etc.).

Il est dès lors utile, pour ceux qui tablent sur la fécondation interdisciplinaire dans leur pratique quotidienne, non seulement d'avoir à l'esprit les ségmentations 'sociales' du champ scientifique vues ci-dessus mais aussi de faire un peu plus de lumière sur leurs déterminants 'culturels' (ou implications, voire conséquences¹³...): postulats, représentations, valeurs, choix collectifs, etc. .

Ci-après, il sera donc question des segmentations liées aux choix paradigmatiques qui caractérisent les démarches scientifiques.

En utilisant la terminologie classique de Kuhn¹⁴, on peut dire que les segmentations scientifiques et notamment les disciplines sont caractérisées par un certain nombre de 'paradigmes' (c.à.d. représentations des objets et thèmes de recherche ainsi que approches, procédures et méthodes considérées comme adéquates) largement partagés par une communauté scientifique¹⁵. Ces paradigmes peuvent être ramenés à cinq composantes:

- a) Un *objet / thème de base*: la vie pour la biologie, l'individu pour la psychologie, la société pour la sociologie, l'échange et la production des biens et services pour l'économie, l'état et le pouvoir politique pour la politologie, etc.

Les différences paradigmatiques qui se situent à ce niveau sont généralement celles qui justement motivent la collaboration interdisciplinaire. Elles ne sont néanmoins pas toujours exemptes d'écueils handicapant la collaboration fructueuse, laquelle peut notamment buter sur la définition des territoires respectifs: ainsi par

¹³ Si la vision usuelle de la science et du monde scientifique est celle de scientifiques qui se regroupent suite à leur communauté de visions, intérêts pour un thème, approches, etc., une analyse plus fine, mettant notamment en lumière les trajectoires personnelles, montrerait que c'est parfois le contexte social (notamment institutionnel universitaire) qui détermine ou du moins influence leur positionnement 'idéal' (culturel) : ainsi il n'est pas rare que le doctorand ou le jeune chercheur ait été 'socialisé' dans l'une ou l'autre 'culture disciplinaire' (ou d'une autre ségmentation) simplement parce qu'il s'est trouvé inséré dans tel ou Institut, tel groupe de recherche, etc.

¹⁴ Cfr Kuhn T., *La structure des révolutions scientifiques*, Flammarion, 1962 (1953)

¹⁵ Rappelons que cette conception de la science et de recherche tente de faire le pont entre la vision de cette dernière comme une démarche de construction de la connaissance, spécifique et différente de toute autre, qui suit des règles immuables et universelles (ex. 'vérification' pour les positivistes, 'falsifiabilité' par Popper) et la vision propagée par des sociologues de la science et certains épistémologues pour lesquels la construction de la connaissance scientifique est déterminée par les mêmes facteurs sociaux et psychologiques que n'importe quel autre contenu culturel (valeurs, stéréotypes, etc.), cfr. notamment: Barnes B., Bloor D., Henry J., *Science knowledge: a social analysis*, Athlone, 1996 ; Feigl H., *Contre la méthode*, Seuil, 1979.

Ce pont consiste essentiellement dans la reconnaissance du fait que la démarche scientifique, tout en tendant à l'objectivité, à la cohérence et à la vérifiabilité, se base sur des 'paradigmes' qui ont leurs racines aussi dans le champ du social et culturel, donc en dehors de la science elle-même, et qui par conséquent peuvent varier dans le temps (comme c'est le cas des concepts de 'vie' pour la biologie ou de 'société' pour la sociologie)

exemple, la politologie ne serait-elle pas que de la sociologie politique et donc terrain d'étude du sociologue ? ou encore, l'histoire des idées économiques devrait être une branche de l'économie ou de l'histoire ?

- b) Des *visions implicites* ou des *postulats explicites* corrélés avec cet 'objet / thème': par exemple la vision de l'anthropologie qui, en se focalisant à ses débuts sur les sociétés 'traditionnelles', notamment africaines ou amérindiennes, a travaillé sur le présupposé que ces groupes humains 'sans histoire' (dans la pratique: sans écriture), étaient figés dans une espèce de présent continu et que leur passé ne pouvait donc être que 'mythique'.

Bien que dans les sciences humaines et sociales d'aujourd'hui de nombreux implicites initiaux (dont celui qui vient d'être cité) aient été mis en lumière et par conséquent soient moins porteurs de conflits lors de la coopération interdisciplinaire, tous n'ont pas pour autant disparus.

Ce serait par exemple le cas d'une vision psychologique extrémiste du type 'le social n'est rien d'autre qu'un collage de faits individuels' face à une vision sociologique tout aussi extrémiste pour laquelle les 'faits sociaux sont absolument primordiaux et complètement déterminants par rapport aux individus'.

- c) Des *représentations normatives de l'approche scientifique* : mêmes aux yeux du lecteur pressé, la multiplicité des déclinaisons du concept de 'scientifique' que l'on constate parmi les chercheurs des diverses disciplines, sous-disciplines, mouvances ou écoles de sciences humaines et sociales, apparaît clairement.

Ainsi, pour certains auteurs, les principes de base de la relation entre le chercheur et son objet sont ceux de l'externalité et de l'objectivité: le chercheur se doit d'analyser l'objet d'un point de vue extérieur et non impliqué et, dans la mesure du possible, il ne l'influence pas et n'en est pas influencé. En ce faisant il réduit d'ailleurs au maximum sa subjectivité et si le modèle qu'il propose est vérifié, un autre chercheur travaillant sur le même objet / thème devrait arriver aux mêmes conclusions (à moins qu'il introduise un saut théorique ou que de nouvelles données soient disponibles).

Cette modalité de travail scientifique est usuelle en sciences naturelles (encore que la physique des quanta ait ouvert quelques brèches dans la certitude de pouvoir séparer l'observateur et l'objet observé...) alors qu'en sciences sociales (sociologie, politologie, psychologie, etc.) et, probablement encore plus, en sciences humaines (linguistique, sémiologie, histoire, etc.) elle n'est adoptée que par une partie des chercheurs.

En effet, dans ces domaines on rencontre d'autres approches issues de la contestation de l'un ou l'autre ou, le plus souvent, des deux principes d'externalité et d'objectivité :

- la première contestation part de l'observation que le chercheur fait souvent partie de la réalité sociale qu'il est censé étudier et qu'il ne lui sera donc pas possible de ne pas l'influencer ni de ne pas en être influencé: ceci est une évidence dans le cas de l'utilisation de méthodes d'entretien ou d'observation participante; elle l'est moins par contre quand le chercheur peut disposer d'un corpus de textes ou de données (par ex. historiques) qui ne peuvent plus exercer des rétroactions sur le contexte qui les a produit.
- la deuxième contestation, plus radicale, se base sur un double présupposé: d'une part, contrairement à ce qui vaut pour la 'nature' (qu'elle soit physique ou biologique), il n'y aurait pas, pour ce qui est des réalités humaines (psychologiques ou sociales) de lois à mettre en évidence, leur évolution étant due à la créativité multiforme de l'esprit humain ou à des enchainements temporels ayant leur propre logique inhérente mais étant largement imprévisibles; d'autre part il ne serait pas possible d'établir des relations consistantes entre ces réalités, tout d'abord parce qu'elles ne sont pas 'isolables' de l'ensemble du flux des événements humains et, en outre, parce que la vérification empirique du modèle hypothétique décrivant et analysant

ces faits (ex. les relations de cause à effet) serait généralement impossible, ces faits n'étant pas reproductibles.

La conséquence de ces contestations est que souvent, pour le chercheur des sciences humaines et sociales, il ne s'agit pas d'"analyser" un objet (ex. un évènement social, une opinion collective, une œuvre littéraire, etc.), c'est-à-dire, d'en construire un modèle vérifiable / vérifié, mais bien de l'"interpréter"¹⁶, donc de donner un sens à cet objet en partant des interprétations (appelées parfois 'théories') que d'autres avant lui ont proposé, en les fécondant avec ce qu'il connaît de l'objet et de son contexte, avec ce qu'il sait par ailleurs, avec ce qu'il ressent et qu'il pense être juste, donc par sa culture et par sa subjectivité, ainsi que par cette capacité souvent admirée mais jamais définie, appelée l'"intuition".

C'est notamment le *modus operandi* essentiel de l'approche interprétative en anthropologie¹⁷ ou de celle pragmatique en linguistique¹⁸ ou encore de la psychanalyse et généralement des 'sciences de la culture' (Kulturwissenschaften). D'ailleurs ne sont pas rares les auteurs qui, à la suite de W. Dilthey, pensent que c'est justement cette démarche qui caractérise les 'sciences de l'esprit' (Geisteswissenschaften) par rapport aux sciences de la nature (Naturwissenschaften). Dans d'autres disciplines (ex. en sociologie) les deux approches coexistent (plus ou moins pacifiquement...)¹⁹.

Il est évident que entre cette approche et celle de la philosophie (et ses détracteurs ajoutent : et celle de l'idéologie...), la frontière est très perméable alors qu'elle l'est beaucoup moins pour l'approche scientifique qui pose comme condition de 'scientificité', outre la cohérence et l'innovation, l'objectivité et la vérification (ou du moins la 'falsifiabilité'). Il n'est dès lors pas étonnant de constater que nombreux auteurs de premier plan sont à la fois philosophes et sociologues, philosophes de politologues, philosophes et sémiologues, etc. (ou du moins que la formation initiale de ces sociologues, etc a été de type philosophique)²⁰.

Dans la pratique on constate que, si les deux visions de ce que doit être la science et la recherche peuvent se côtoyer relativement paisiblement dans une approche interdisciplinaire mise en oeuvre par des chercheurs ou des enseignants dont l'objet est suffisamment différent (comme celui d'une science naturelle et d'une science humaine), la situation est toute autre concernant des disciplines proches ou la même discipline: dans ce cas il ne s'agit plus de procédés scientifiques simplement différentes, mais plutôt de bonne ou mauvaise science ou encore de science vs. non-science et de science vs. idéologie...

- d) Des *schémas habituels d'interprétation / d'analyse et d'explication* du phénomène étudié: le choix d'un de ces schémas, fortement corrélé avec les choix paradigmatiques dont il a été question précédemment, constitue une des causes essentielles de la segmentation du champ scientifique des sciences humaines et sociales. Pourtant ils ne sont pas nécessairement explicites ni conscients, en particulier chez les chercheurs débutants (ex. doctorants) ; en effet ils se présentent souvent comme 'évidents et primordiaux' alors qu'ils ne sont qu'un élément de positionnement de la communauté scientifique d'appartenance. Dans la pratique ces schémas offrent la 'première interprétation ou explication' du phénomène étudié et, le cas échéant, servent ensuite d'instrument pour générer les questions et hypothèses de recherche.

¹⁶ Dans la pratique de l'activité scientifique est n'est naturellement pas aisé de faire ressortir la dicotomie 'analyser / interpréter' notamment quand des méthodes telles celles d'observation participante sont utilisées, méthodes qui se situent à l'intersection des deux approches.

¹⁷ Cfr. par ex. Geertz C., *Interpretation of cultures*, Basic Books, NY, 1973

¹⁸ Cfr. par ex. Rigotti E., Cigada S., *La comunicazione verbale*, Apogeo, 2004

¹⁹ Cfr. par ex. Farruggia F. et ali, *L'interprétation sociologique: les auteurs, les théories, les débats*, L'Harmattan, 2006

²⁰ Pour en rester à quelques grands noms : Adorno, Habermas, Schütz, Bourdieu, Aron, Lévi-Strauss, Pierce, et bien d'autres.

Ci-dessous nous rappelons quelques uns des 'schémas' que l'on rencontre en sciences sociales et humaines et plus particulièrement dans le domaine de la Communication interculturelle²¹

- Schéma fonctionnaliste: le phénomène existe parce qu'il accomplit une fonction utile au système social duquel il fait partie ;
- S. structuraliste: le phénomène doit être lu à la lumière de la structure profonde dans laquelle il est inscrit, cette 'structure' étant la 'trame rationnelle' de comportements qui ne le sont pas nécessairement (dans certains cas il peut s'agir de la 'structure sociale') ;
- S. critique: le phénomène est la conséquence de relations de pouvoir de type économique, politique, etc. ;
- S. culturaliste: le phénomène est le fruit / la conséquence de la culture (ex. visions du monde, valeurs, etc) dans la quelle il se situe ;
- S. historique (év. si extrême: historiciste): le phénomène est la conséquence nécessaire d'évènement historiques (collectifs) qui l'ont précédé ;
- S. individualiste / psychologique: le phénomène est explicable par l'ontologie individuelle et/ou les mécanismes psychologiques (cognitifs, affectifs, comportementaux) communs aux humains ;
- S. psychanalytique: le phénomène est causé par les contenus et les mécanismes de l'inconscient individuel ou collectif ;
- S. biologique-neurologique-cognitiviste: le phénomène est la conséquence des facteurs somatiques qui s'expriment soit au niveau individuel soit à celui de toute l'espèce humaine ;
- S. interactionniste: le phénomène est la conséquence de relations interindividuelles: avec un accent sur leurs aspects psychologiques ou linguistiques / communicationnels
- S. actionniste: le phénomène est la conséquence d'actes / comportements (souvent conscients et libres) d'individus ou d'acteurs sociaux (ex. organisations) ;
- S. constructiviste: le phénomène est à la fois la conséquence d'actes individuels ou collectifs (conscients ou non), de l'impact des cadres et des structures sociales ainsi que des configurations culturelles dans lesquelles il se situe ;
- S. causal: le phénomène est la conséquence d'un autre phénomène, généralement de même nature qui le précède (par ex. un 'fait social' qui serait la cause d'un autre, la causalité pouvant être linéaire ou complexe) ;
- S. herméneutique: le phénomène est l'expression d'une 'signification cachée' qu'il faut découvrir ;
- S. systémique: le phénomène s'inscrit nécessairement dans un 'système' de faits et relations qui est prépondérant par rapport à chacune de ses composantes ;
- S. dialectique: le phénomène résulte d'un processus déterminé par des 'forces contradictoires' en interaction.

Inutile de préciser que certains des ces schémas s'excluent mutuellement dès lors qu'ils sont adoptés avec une attitude fondamentaliste et exclusive et encore plus s'ils sont chargés de significations idéologiques ; dans ces cas la collaboration interdisciplinaire est fortement hypothéquée.

Un danger de confrontation pourrait notamment exister entre des schémas de type déterministe (ex. fonctionnaliste, structuraliste) et des schémas pour lesquels c'est exclusivement la 'liberté et la conscience' humaine qui modèle tant les actions individuelles que les réalités sociales²².

²¹ Cfr notamment : Caiata Zufferey M., Les spécificités de la recherche qualitative, MIC, 2007 ainsi que: J.M. Berthelot, Programmes, paradigmes, disciplines: pluralité et unité en sciences sociales, in Berthelot (dir.), Epistémologie des sciences sociales, PUF, 2001 de même que Dortier J.F., Les sciences humaines, panorama des connaissances, SH, 1998

²² Proposés de manière trop synthétique comme ci-dessus, ces 'confrontations fondamentales' peuvent paraître quelque peu simpliste et datées, appartenant plus à l'histoire des sciences qu'aux chantiers actuels de la recherche. Utilisés en synergie avec des options idéologiques ou comme instruments et armes de la compétition pour le prestige universitaire, les carrières et

e) *Un set de méthodes et d'instruments standards*, réputés appropriés et efficaces pour la recherche: chaque schéma d'interprétation ou d'explication implique de la part de la communauté scientifique qui s'y réfère, une préférence pour certains méthodes et instruments de recherche et d'autre part la 'scientificité' des projets de recherche et leur qualité sont évalués par cette même communauté, en fonction entre autres des méthodes utilisées (avec, le cas échéant, l'exclusion ou la disqualification de certaines d'entre elles)

Rappelons par exemple, les polémiques concernant les méthodes de recherche-action ou celles dites narratives ainsi que les controverses (théoriquement dépassées mais néanmoins sur le devant de la scène...²³) entre les adeptes de méthodes quantitatives et les tenants de celles qualitatives ; n'oublions pas non plus les critiques envers les méthodes 'd'expérimentation' en sciences sociales ou encore à l'encontre de celles qui utilisent tests et épreuves standardisés (par ex dans le cadre du projet international PISA pour la 'mesure' des compétences acquises par les adolescents).

Si, comme nous l'avons rappelé, déjà la collaboration pluri- ou multidisciplinaire est laborieuse entre tenants des différentes positions épistémologiques examinés ci-dessus, il n'est pas étonnant qu'elle se heurte à de plus grandes difficultés encore si on se positionne dans une perspective interdisciplinaire poussée qui implique synergie et collaboration aussi au niveau du choix des méthodes et de leur mise en pratique.

4. Disciplines et personnes

Dans les paragraphes précédents il a été rappelé que, si à l'intérieur du champ scientifique, la segmentation la plus visible pour le non-scientifique est celle entre disciplines traditionnelles (psychologie, anthropologie, etc.), elle n'est de loin pas la seule segmentation qui compte au niveau de la pratique scientifique. En effet dans la vie quotidienne des communautés scientifiques (formation, carrières, projets de recherche, publications et autres formes de communication scientifique, institutionnalisation académique, financement, etc.) de même qu'au niveau des mécanismes identitaires, les autres formes de segmentation sont souvent bien plus prégnantes.

Cela ne signifie pas néanmoins que le scientifique s'identifie systématiquement, exclusivement et durablement à une communauté dans laquelle s'incarne une segmentation; souvent au contraire, son identité sera tour à tour, celle du scientifique 'tout court' face à l'administrateur, du chercheur en sciences sociales face à l'ingénieur, du sociologue face au psychologue, du sociologue du travail face au sociologue de la science, du fonctionnaliste face au constructiviste, du constructiviste piagétien face au socio-constructiviste vygostkien, du quantitativiste face au qualitatifiste, de l'adepte de la seule interprétation face au collègue qui ne jure que par l'analyse, l'explication, et la vérification, etc.

Il n'est pas inutile en outre de rappeler que les identités épistémologiques (individuelles et collectives) se croisent et interagissent avec les clivages sociaux, institutionnels, culturels, idéologiques, linguistiques, voir même nationaux ou régionaux qui traversent et structurent le monde scientifique. La description des 'champs scientifiques',

les subsides de recherche, elles gardent néanmoins tout leur tranchant... D'autre part, la renonciation au débat à leur propos et l'adoption opportuniste de positions eucuméniques moins nettes n'est pas nécessairement un pas en avant dans la qualité de l'approche scientifique.

²³ Cfr par ex. la récente 'Déclaration sur les méthodes de recherche qualitative' (en allemand : 'Manifest') de l'Académie suisse des sciences humaines et sociales, 2009

proposée par Bourdieu il y a plus de 30 ans, comme lieu de lutte pour le monopole de l'autorité scientifique est loin d'être devenue anachronique aujourd'hui...²⁴.

L'expérience pratique de la collaboration interdisciplinaire²⁵ tend à montrer que, toutes les segmentations de la science, tous les clivages présentés ci-dessus, s'y manifestent avec plus ou moins de force et ceci tant pour le meilleur que pour le pire.

Le meilleur: les synergies dues à la complémentarité des thèmes et des objets de recherche, voir des approches méthodologiques, qui permettent de construire des projets de recherche ou des activités didactiques complexes et efficaces ; l'interfécondation entre paradigmes différents, qui favorise l'émergence de nouvelles approches et de nouveaux thèmes de recherche ; le renforcement de l'acuité du regard critique, capable de mettre à nu les faiblesses des approches méthodologiques des autres mais aussi des siennes.

Le pire: les conflits de 'territoire épistémologique'; la critique, voir la dépréciation à priori des approches des autres (le cas échéant comportant un subtil mélange d'épistémologie, d'idéologie et de lutte pour le pouvoir académique...), les difficultés de concevoir et promouvoir des projets importants de recherche ou didactiques à cause des malentendus qui insurgent déjà au niveau des concepts de base et des vision initiales.

Qu'il nous soit permis d'insister sur le fait que les problèmes plus aigus de collaboration interdisciplinaire ne se posent pas entre scientifiques se situant dans des (macro-)disciplines différentes, leur collaboration étant basée sur le principe de la répartition des rôles et la reconnaissance implicite et indiscutable de l'expertise épistémologique / méthodologique de l'autre 'dans son domaine'. En revanche le risque que des problèmes se posent entre 'membres' de disciplines proches mais se situant différemment du point de vue épistémologique / méthodologique est bien plus marqué (pour l'interactionniste 'trop convaincu', le fonctionnaliste risque non pas d'être celui qui traite un autre thème d'une autre manière mais plutôt celui qui pense pouvoir traiter le même thème, mais mieux que lui... et réciproquement naturellement).

Il est temps à ce point d'évoquer les problèmes mais aussi les opportunités que peut créer la collaboration interdisciplinaire dans un champ spécifique, celui des pratiques didactiques et de recherche en Communication Interculturelle.

5. Le cas de la Communication Interculturelle (C.I.)

5.1 La Communication Interculturelle: discipline 'tout court', discipline émergente, champ interdisciplinaire ou patchwork d'approches disparates?

Il est courant d'attribuer la naissance de la C.I. aux travaux de Edward T. Hall²⁶ des années 1950-60, travaux situés au croisement de diverses disciplines, essentiellement l'anthropologie (sa discipline de formation), la linguistique et la psychanalyse²⁷.

²⁴ Cfr. P. Bourdieu, *La spécification du champ scientifique et les conditions sociales du progrès de la raison, Sociologies et socialités*, vol. 7, 1975

²⁵ Celle de l'auteur de ces lignes, mais aussi de divers de ses collègues, actifs dans deux domaines où la rencontre de différentes disciplines et approches fait partie du quotidien: les sciences de l'éducation et les sciences de la communication.

²⁶ Hall E.T., *The silent language*, Paperback, 1973 (1953)

²⁷ Cfr. Rogers E.M. et alii, E.T. Hall and the history of Intercultural Communication: the United States and Japan, in *Keio Communication Review*, 2002

D'autres approches disciplinaires ont ensuite rapidement convergé sur le thème de la C.I., notamment celles de la psychologie (ex. H.C. Triandis), des sciences de la communication (ex. W. Gudykunst) et la sociologie (mouvement initié il est vrai par un psychologue de formation, G. Hofstede...).

Dans les dernières décennies l'ensemble du champ de la C.I. a bénéficié d'un développement remarquable, tant du point de vue de la production scientifique proprement dite que de sa structuration institutionnelle (chaires, instituts, revues). Ceci à une nuance près : le développement de la communication interculturelle en Europe a été nettement plus lent qu'aux USA.

Il est intéressant de relever l'intérêt de Hall, non seulement pour l'étude 'théorique' de la C.I. mais aussi pour l'application à la pratique professionnelle de cette connaissance (en particulier en vue de la formation du personnel américain pour les programmes internationaux de l'Administration publique des USA) : cette préoccupation transdisciplinaire est encore très présente aujourd'hui, par ex. dans le cadre des activités dites de 'training interculturel'.

Si la situation de la C.I. est particulièrement intéressante du point de vue de l'interdisciplinarité, c'est à cause du double regard que portent sur elle les chercheurs qui s'en réclament. En effet, pour une partie de la communauté scientifique (notamment américaine) qui travaille sur ce thème, la C.I. est déjà une 'discipline à part entière', avec ses structures institutionnelles, ses chercheurs emblématiques, ses thèmes fédérateurs²⁸, ses approches reconnues et ses 'lieux de ralliement' théoriques²⁹.

Néanmoins, au delà de cette communauté, nombre d'autres scientifiques travaillent sur le thème de la C.I., c.à.d. sur ces 'processus de communication dans lesquels les interlocuteurs – individus ou acteurs et cadres sociaux³⁰ – se réfèrent à des configurations culturelles différentes, utilisent des codes différents et se transmettent des contenus culturels non (ou seulement partiellement) partagés'.

Ces scientifiques ne s'identifient pas à la nouvelle discipline de la C.I. mais préfèrent continuer à s'identifier à leur discipline traditionnelle d'origine: psychologie, sociologie, anthropologie, sciences de la communication³¹, mais aussi philosophie politique, politologie, histoire, etc.

Cette non-identification à la 'discipline C.I.' peut avoir plusieurs raisons, notamment:

- Le grief adressé à celle-ci de négliger des secteurs importants des processus de communication, notamment ceux institutionnels (ex. communication entre Administration publique et populations immigrées) et partiellement aussi la communication à travers et par les médias ; ou encore, de faire trop souvent référence à des cadres théoriques trop étriqués et partiels, en particulier celui des 'dimensions culturelles' de Hofstede.

²⁸ Les études qu'on s'y réalise touchent notamment aux spécificités de la communication à l'intérieur des diverses cultures, aux études comparatives sur les configurations culturelles nationales, aux facteurs psychologiques intervenants dans la C.I., aux identités culturelles collectives, aux inégalités dans la C.I., à l'adaptation des individus à une 'nouvelle culture', aux compétences interculturelles, etc.

Cfr. notamment Kim Y.Y., Inquiry in intercultural and development communication, in *Journal of Communication*, 09-05, 2005

²⁹ Gudykunst par ex. a proposé il y a déjà quelques années un 'état des lieux' des nombreuses 'théories à moyenne portée' qui devraient constituer l'échafaudage théorique de la discipline C.I., cfr Gudykunst. W., *Theorizing about Intercultural Communication*, Sage, 2004

³⁰ Acteur social: organisations publiques, entreprises, églises, média, etc. ; Cadre social: population d'une région, groupe ethnique, catégorie d'âge ou socio-professionnelle, etc

³¹ Qui se situe déjà, rappelons-le, au croisement entre diverses disciplines

- La conviction qu'il n'est pas possible d'étudier de manière approfondie ce thème sans un ancrage très solide dans les approches, concepts, théories et recherches d'une ou des 'disciplines mères'³². Cette position comporte d'ailleurs deux variantes: d'une part, une position ouverte à la collaboration interdisciplinaire de type 'mes résultats peuvent et doivent être intégrés dans un cadre conceptuel plus vaste' et de l'autre, une position plus exclusive de type 'ma discipline peut fournir tous les instruments et les connaissances nécessaires pour étudier la C.I., qui dans le fond n'est qu'un cas particulier d'une des problématiques générales qu'elle traite' (par ex. la communication pour les linguistes, la relation interindividuelle pour les psychologues).
- Le fait que la C.I. ne constitue qu'un aspect – important mais pas primordial – du domaine sur lequel le scientifique travaille en priorité et qui est son lieu d'identification scientifique: c'est le cas des chercheurs centrés sur l'éducation interculturelle (pédagogie, didactique, etc.), la médiation interculturelle, l'ethnopsychiatrie, l'éthique interculturelle, le management et le marketing interculturel, les études sur l'intégration des migrants, sur le développement socio-économique en situation de multiculturalité ou sur les relations interreligieuses.

Pour la C.I., au delà des segmentations du champ ayant trait à la structuration ou aux diverses approches épistémologico-méthodologiques dont il a été question au chapitre précédent, d'autres segmentations épistémologiques spécifiques apparaissent, notamment les suivantes :

- Dans la vision dite EMIC, chaque culture est irréductible aux autres ; on ne peut donc étudier et comprendre les cultures 'des autres' (ni fondamentalement communiquer avec eux), que 'depuis sa propre culture' (ses concepts, schémas de pensée, connaissances, représentations de soi et du monde, stéréotypes, croyances, valeurs, symboles, codes, etc.)³³
Par contre la vision ETIC admet la possibilité d'existence d'une certaine 'universalité culturelle', au delà des différences culturelles spécifiques, basée notamment sur les éléments communs de la 'nature humaine' (qu'on considère du point de vue psycho-neurologique ou ontologique)
Dans cette perspective, un regard 'extérieur' sur les spécificités culturelles de cultures différentes est possible, au même titre qu'une communication réellement interculturelle, et même une certaine 'communication méta-culturelle'³⁴.
- Une autre divergence paradigmatique qui traverse le champ de la C.I. (et fortement corrélée d'ailleurs à celles plus générales traitées précédemment) concerne la nature fondamentale de la 'culture'. Ainsi pour certains scientifiques, celle-ci est un 'fait social' et, en tant que tel, nécessairement référée à une entité collective: nation, ethnie, organisation, etc.; les individus qui composent cette entité 'appartiennent' nécessairement à cette culture. Pour d'autres, au contraire, la culture est un fait individuel ayant sa source dans l'esprit humain de chaque personne; dans cette perspective la culture des entités collectives précitées, ne serait que la somme de

³² Par ex.: en anthropologie les innombrables études et réflexions autour du concept de culture et de ses composants (mythes, rites, croyances, etc.); en sociologie celles concernant les relations entre sociétés ou classes sociales et leurs configurations culturelles ou entre culture d'une société et comportements individuels (cfr. habitus, liberté-déterminisme, etc.); en psychologie et en psychologie sociale, les travaux sur l'identité individuelle et sur l'effet du (petit) groupe sur les attitudes; en linguistique et sémiotique le débat sur la primauté ou non du langage et de ses codes sur les autres contenus culturels (connaissances, valeurs, etc.) ou les études sur les relations entre spécificité d'une langue et 'manières de penser'; en philosophie politique et en politologie la relation entre multiculturalisme et démocratie ou entre intégration culturelle et pluralisme, etc.

³³ Cette position contredit naturellement la revendication d'une nécessaire objectivité, caractéristique d'une des définitions citée auparavant de la démarche scientifique

³⁴ Basé notamment sur les critères de scientificité rappelés précédemment (objectivité, cohérence, vérification, etc.)

celle des individus qui s’y réfèrent. Une troisième position considère que la(les) culture(s) des entités collectives ‘construit’ les individus qui en sont membres, lesquels à leur tour, la redéfinissent continuellement, redéfinissant ainsi leur position par rapport à elle. La conséquence du choix de l’une ou l’autre position est lourde de conséquences, non seulement du point de vue de la recherche et de l’enseignement sur la C.I., mais aussi du point de vue politique: concernant par ex. la problématique de l’intégration, dans le premier cas, ce sont les cultures (éthiques, nationales, etc.) et, dans la pratique, les représentants des communautés des migrants et des autochtones qui ‘entreraient en dialogue’, leurs ‘membres’ restant par contre figées dans leurs rôles respectifs, alors que dans le second cas, les individus pourraient choisir de faire référence à l’une ou l’autre culture, à plusieurs, à quelques uns de leurs éléments seulement, voire à aucune d’entre elles.

- A noter en outre que certaines grandes controverses épistémologiques et, le cas échéant, idéologiques qui traversent les différentes disciplines des sciences humaines et sociales (fonctionnalisme – structuralisme – individualisme – interactionnisme – approche critique, etc.) deviennent particulièrement aiguës dans le domaine de la C.I. dans la mesure où celle-ci est en prise directe sur les conflits idéologiques, politiques et sociaux très brûlants touchant par exemple au racisme et au fondamentalisme, aux conflits ethniques et linguistiques, à l’intégration des migrants et à la scolarisation de leurs enfants.

5.2 Impératifs et difficultés de la démarche interdisciplinaire en C.I.

Les paragraphes précédents entendaient montrer que le champ de la C.I., considéré dans son acception la plus large (un ‘noyau’ qui se considère déjà discipline et de nombreux autres apports disciplinaires) est exemplaire du point de vue de la segmentation scientifique, telle qu’elle a été esquissée dans les chapitres précédents, et peut être un terrain d’expérimentation très révélateur pour l’approches interdisciplinaire. Les résultats des expériences accumulées à l’Université de la Suisse italienne durant plusieurs années dans le domaine de la didactique³⁵ et de la recherche en C.I. nous permettent donc de proposer quelques réflexions à ce sujet.

- a) En premier lieu, ces expériences³⁶ nous motivent à croire qu’une bonne *recherche* sur un thème de C.I. (et plus généralement des relations interculturelles) peut rarement se limiter à étudier l’objet considéré (ex. un conflit entre des individus ou des groupes culturellement différents) à partir d’un seul angle d’observation ; il sera au contraire nécessaire d’identifier les divers facteurs, ou du moins les plus importants, qui exercent une influence sur cet objet. Si dans le cadre d’un projet, on devra se borner à en examiner seulement certains de manière approfondie, il sera néanmoins primordial d’être conscients que les autres facteurs ne peuvent pas être ‘bloqués’ comme dans une situation d’expérimentation classique et d’en tirer les conséquences méthodologiques.

Or ces facteurs sont particulièrement nombreux et diversifiés en C.I. : en effet, si tout processus de communication interculturelle emprunte nécessairement les mécanismes usuels de la communication (ex. ‘glissements de sens’

³⁵ Ces expériences concernent des cours de C.I. au niveau d’un Master (MS) en communication institutionnelle, un Master européen en C.I. construit en commun avec une dizaine d’universités européennes (EMICC : deux éditions ont eu lieu à l’USI) et spécialement un MAS in C.I. ouvert à une clientèle très internationale de professionnels d’assez haut niveau (MIC qui en est à la quatrième édition) : pour ce dernier, outre une observation participante de plusieurs années, on a pu faire appel à l’évaluation quantitative et qualitative d’une septantaine de modules (3 ECTS) outre à des évaluations internes et externes de trois éditions.

³⁶ Ainsi que divers autres expériences que l’auteur de ces lignes a eu dans le domaine de l’éducation interculturelle

lors d'une cascade de processus de communication, malentendus dus à des codes et registres non-cohérents, etc.), il est aussi nécessairement façonné par les situations psychologiques des interlocuteurs (depuis les mécanismes cognitifs et affectifs usuels aux blocages psychanalytiques et, dans des cas extrêmes, aux pathologies psychiatriques).

Les interlocuteurs (individus ou acteurs sociaux) seront d'autre part nécessairement insérés dans des cadres sociaux qui façonnent ou de moins qui fixent les limites de la forme et des contenus de leur communication (à travers les rapports hiérarchiques professionnels ou sociaux, les relations de classe, de caste, de champ social, celles ethniques, de genre ou de génération, etc.). Tout ceci sera en outre généralement en corrélation avec des comportements collectifs usuels dans le contexte social considéré (par ex. les comportements relatifs au travail, à la consommation, à la formation, à la sexualité, aux relations familiales, aux loisirs, etc.). De plus, les codes utilisés (linguistiques ou non) et les contenus des messages échangés feront intrinsèquement partie des configurations culturelles des interlocuteurs lesquelles seront organiquement liés aux autres contenus culturels des cadres sociaux d'appartenance avec leurs connaissances, valeurs et normes spécifiques, leurs représentations de soi, des autres et du monde, leurs symboles, mythes, croyances et héros, leurs idéologies et leurs sentiments d'identité, etc.

Il sera en outre nécessaire de tenir compte du fait que les processus de communication considérés ont un 'avant', un 'pendant' et un 'après' s'insérant dans un flux temporel et historique duquel ils ne sont pas indépendants et qu'ils seront par ailleurs influencés par d'autres processus qui se déroulent parallèlement : processus politiques (ex. guerres et conflits ethniques, élections,...), professionnels, familiaux, etc.

Pour étudier le processus considéré de C.I. il serait donc plus que souhaitable de pouvoir allier le regard de l'expert en sciences de la communication et du linguiste pour mettre en lumière les aspects spécifiquement communicationnels, celui du psychologue, voir du psychothérapeute pour les composantes psychologiques, du sociologue et du psychologue social pour les aspects inhérents aux cadres sociaux, de l'anthropologue pour les réalités culturelles et, le cas échéant, du politologue et de l'historien, sans oublier, un éclairage systémique pouvant lier entre elles les diverses approches³⁷.

Bref: pour la C.I., la démarche interdisciplinaire n'est pas une option parmi les autres: elle est la démarche nécessaire.

- b) Il est évident que le mode d'organisation de la recherche (ex. financement de projets limité dans le temps) rend pratiquement impossible la mise en œuvre de toutes les expertises précitées et suffisamment laborieuse la mobilisation même seulement de quelques unes d'entre elles.

L'expérience nous a montré qu'un 'ersatz minimal' de cette collaboration interdisciplinaire nécessaire mais irréalisable, est constitué par une '*culture interdisciplinaire de base en C.I.*' des chercheurs impliqués, comportant trois éléments: tout d'abord, la familiarité avec un cadre théorique général de la C.I. suffisamment articulé, pouvant réellement tenir compte des multiples processus et facteurs rappelés ci-dessus (communication – individus – cadres sociaux – culture – temporalités).

Dans ce cadre théorique trouva place aussi un set de définitions suffisamment précises et opérationnelles des divers aspects et facteurs intervenant dans la C.I. (par ex. non pas 'la culture est tout ce qui donne un sens à la vie humaine' mais 'les contenus de la culture sont X.Y,.. et les relations entre eux sont de tel et tel type'; non

³⁷ Ceci en se rappelant toujours que l'expert auquel il serait fait appel n'est pas par exemple un 'sociologue' tout court mais un sociologue fonctionnaliste ou constructiviste, féru de statistique ou ne jurant que par les méthodes qualitatives, etc.

pas 'la société' en général mais 'des sociétés nationales ou locales, des communautés, des réseaux, des mouvements sociaux, des organisations, etc , ainsi que leur relations').

La deuxième composante de cette 'culture interdisciplinaire de base' est constituée par une connaissance minimale des grandes lignes de partage épistémologiques qui traversent les disciplines utilement impliquées dans l'étude de la C.I. (par ex. pour le sociologue, savoir qu'en psychologie les approches behavioriste, cognitiviste, culturaliste ou humaniste de la C.I. sont, pour le moins, 'différentes' ou que, même si la psychologie culturelle, celle cross-cultural et la psychologie interculturelle traitent de thèmes assez voisins, dans la réalité leurs approches sont loin d'être facilement intégrables ³⁸).

La troisième composante est de type méthodologique et vise d'une part l'initiation aux méthodes usuelles dans les disciplines (ou école, etc.) avec lesquelles on collabore ou on souhaiterait collaborer et d'autre part l'acquisition de compétences de base nécessaires pour la mise en synergie de méthodes différentes en vue de la construction d'une connaissance plus approfondie sur un objet complexe (cfr. 'triangulation méthodologique' ³⁹, notamment entre méthodes quantitatives et qualitatives).

Si la 'culture interdisciplinaire de base' ne permettra pas au sociologue de remplacer le psychologue ni au quantitativiste de s'improviser expert des méthodes qualitatives, elle sera néanmoins utile à l'un et à l'autre afin être conscients que d'autres facteurs sont à l'œuvre dans les processus de C.I., en dehors de ceux qu'il est habitué à étudier à l'aide des méthodes qu'il préfère ; en somme, elle le rendra plus modeste mais en même temps plus précis et efficace, lui permettant en particulier de mieux évaluer les limites du savoir qu'il produit.

Reste naturellement ouvert le problème du mode d'acquisition par le chercheur de cette 'culture interdisciplinaire', problème dont la solution n'est aucunement facilitée par la pression accrue vers la performance mesurable (publications, etc.) qui tend à focaliser le travail scientifique sur ce qui est 'rentable' en termes de visibilité et de ranking et à le canaliser dans le 'mainstream' le quel, malheureusement, est rarement interdisciplinaire.

Un premier pas dans cette direction pourrait consister en un renforcement, au niveau du doctorat, non seulement de la formation (élargie...) aux 'méthodes de recherche', mais aussi aux 'approches épistémologiques' les plus importantes en sciences humaines et sociales avec lesquelles les méthodes sont en relation.

- c) S'agissant de *didactique* au niveau universitaire, on est souvent confrontés à deux types de situations : Dans le cas de cours ou séminaires ponctuels sur la C.I., ou encore sur d'autres thèmes mais impliquant des aspects de C.I. (ex. migration, relations diplomatiques ou commerciales internationales, pédagogie interculturelle, etc.), nous nous trouvons dans une situation analogue à celle des activités de recherche et la seule réponse possible nous semble être celle de cette 'culture interdisciplinaire de base en C.I.' dont il a été question auparavant et que devrait posséder l'enseignant. La deuxième situation didactique typique est celle d'une formation entière dédiée à la C.I.: par ex. une 'spécialisation' dans le cadre d'un Master ou un MS dans sa

³⁸ On peut considérer par exemple les approches proposées respectivement par Cole, Berry et Mantovani.

Cfr. Cole M., *Cultural psychology. A once and future discipline*, Harvard University Press, 1996;

Berry J.W., Poortinga Y.H., Segall M.H., Dasen P.R. (eds.), *Cross-cultural psychology: research and application*, Cambridge University Press, 1992

Mantovani G., *Exploring borders. Understanding culture and psychology*, Routledge, 2000

³⁹ Cfr. par ex. Tashakkori A., Teddie C., *CFR PNR 56 Handbook on mixed methods in the behavioral and social sciences*, Sage, 2005/3

totalité (90-120 ECTS), ou encore d'un MAS (60 ECTS): c'est le cas notamment du MIC (Master in Intercultural Communication de l'USI)⁴⁰.

Si on considère le cas d'un MAS, on conçoit aisément la nécessité de proposer d'une part une introduction théorique sur la 'C.I. en général' et ensuite des approfondissements sur la C.I. dans diverses situations professionnelles (institutions publiques, organisations internationales, entreprises, média, école, etc.). Le MIC débute en effet par des modules théoriques disciplinaires (ca. 1/3 de la formation) centrés sur les approches (paradigmes, modèles, méthodes) anthropologiques, sociologiques, psychologiques, linguistiques, philosophiques / politologiques de la C.I.⁴¹ pour aboutir à des modules 'opérationnels' centrés sur différents types de pratique professionnelle.

Le lien entre les deux parties est assuré par des modules portant sur les 'méthodes de gestion de projets en C.I.' et sur les 'compétences opérationnelles' en C.I.

Il est aisé d'imaginer que pour la première partie de l'offre, la question posée à ses responsables scientifiques portait essentiellement sur le choix entre se limiter à l'approche pluridisciplinaire en laissant le soin aux étudiants d'intégrer au mieux les divers apports⁴², ou tenter de développer une approche interdisciplinaire entre ces modules.

Si la première édition du MIC s'est inscrite plutôt dans la première perspective, pour les éditions suivantes c'est la seconde approche qui a été visée. La motivation en fut, entre autres, un certain dépaysement des participants face à des approches qui leur semblaient, sinon incohérentes, du moins non coordonnées. Essentiellement, deux mesures furent prises pour répondre à ce défi: d'une part le développement d'un module d'introduction assez conséquent, proposant un cadre théorique général de la C.I. comme celui auquel il a été fait allusion ci-dessus, présentant de manière synthétique les diverses facettes de la C.I. (communicative, sociale, psychologique, culturelle, etc.) et l'apport potentiel de différentes disciplines pour les analyser et les comprendre; d'autre part, un séminaire d'intégration après chaque module avec le but d'inscrire les concepts, connaissances et méthodes proposées par le psychologue, le linguiste, etc. dans le cadre théorique initial. Si la première mesure a bien atteint son but, la mise en œuvre de la deuxième a été plus laborieuse.

Il est significatif de relever que les difficultés majeures en vue de répondre au souci d'intégration interdisciplinaire du MIC, n'ont pas, la plupart du temps, été générées par des 'incompatibilités' entre 'disciplines' mais plutôt entre approches épistémologiques et d'"écoles' (d'intervenants de disciplines proches, voir de la même discipline). Ainsi il fut par exemple malaisé pour les participants de mettre en synergie le constructivisme modéré d'un sociologue (ancré aux critères traditionnels de la démarche scientifique) avec l'approche interprétative, critique, voir post-moderne, d'un anthropologue, alors qu'ils purent par ex intégrer

⁴⁰ Le MIC une formation en C.I. pour professionnels bénéficiant déjà d'une formation universitaire et d'une bonne pratique professionnelle (âge moyen 30-40 ans), comportant 60 ECTS (en français et anglais) distribués sur environ 18 mois. La formation comprend 20 modules proposés par une trentaine de professeurs, complétés par des témoignages de praticiens. Cette formation, qui est actuellement à sa 4^{ème} édition a été suivie chaque fois par 25-30 participants provenant de quelques dizaines de pays divers et d'autant de formations de base et de situations professionnelles.

Cfr. Poggia E., Mauri M., *Improving intercultural communication: un instrument pour la didactique de la C.I. dans l'enseignement supérieur*, UNI Ge, 2007

⁴¹ La possibilité d'organiser l'ensemble du MIC autour d'une seule approche disciplinaire – fut-elle celle de la C.I. considérée comme 'une discipline en soi' (cfr. point 5.1) – n'a pas été retenue, tenant compte des besoins et demandes de la pratique professionnelle (concernant notamment les aspects institutionnels de la C.I.) et aussi à cause des réticences d'ordre épistémologique auxquelles il a été fait allusion précédemment.

⁴² Notamment dans le cadre de la mémoire de Master qui couronne cette formation

sans problèmes, l'apport d'un linguiste et d'un sémiologue sur des thèmes différents mais se référant à la même école épistémologique.

Resteraient à examiner (... mais il n'est pas possible de le faire ici) une série de problèmes plus pratiques que pose de la démarche didactique 'interdisciplinaire', par exemple celui du temps nécessaire pour proposer aux étudiants à la fois quelques bases des différentes disciplines qu'on a réputé nécessaire de mobiliser pour cette formation et leurs applications aux divers aspects de la C.I.

Concernant les modules opérationnels du MIC, d'autres questions se sont posées, liées à la démarche transdisciplinaire: comment renforcer par ex. l'interaction entre l'approche du praticien (qui n'a que peu de compréhension pour les spécificités disciplinaires)⁴³ et celle du scientifique (pour lequel celles-ci constituent le socle dur de ses compétences)? D'autre part, comment permettre au scientifique d'assurer le rôle d'expert 'interdisciplinaire' face aux demandes multiformes du praticien, sans s'aventurer sur des terrains disciplinaires pour lesquels son expertise est limitée?

Dans le cas de la didactique de la C.I. pour formations supérieures professionnelles (tels MAS), la question la plus épineuse fut et reste celle du passage entre 'connaissances' (savoirs) et 'compétences' nécessaires pour l'action, qui impliquent non seulement des capacités (savoir-faire) mais aussi des attitudes (savoir-être) appropriées⁴⁴.

En effet, au défi bien connu en pédagogie, de 'transmettre des savoirs' mais en même temps aussi de 'susciter / former des compétences', s'ajoute le fait que ces savoirs, issus de diverses disciplines doivent non seulement être combinés entre eux mais s'intégrer dans des 'compétences interdisciplinaires' voire 'transdisciplinaires' (par ex avoir une bonne compétence en C.I. signifie non seulement être à même de 'bien communiquer', mais aussi de bien gérer les contextes psychologique, social, culturel ou juridique, les conflits préexistants, etc.).

Au niveau de l'organisation didactique du MIC, ces questions ont constitué la toile de fond du choix des responsables des modules opérationnels: plutôt des professeurs-chercheurs avec une certaine connaissance du (d'un) terrain pratique, des praticiens avec une certaine capacité de 'théoriser', ou alors privilégier le choix de professeurs avec un profil académique de haut niveau et sachant interagir en classe avec des praticiens expérimentés? (c'est ce dernier choix qui a été fait, motivé au début par des impératifs institutionnels, mais qui s'est révélé payant du point de vue didactique).

Le propos principal de cet article étant la problématique de l'interdisciplinarité et non celle de la transdisciplinarité, il ne sera pas possible d'examiner ici les autres problèmes posés au MIC dans ce domaine, ni les mesures adoptées pour les résoudre⁴⁵. Nous nous bornons à affirmer l'existence d'un lien fondamental entre les deux problématiques, du simple au fait que la pratique transcende régulièrement les limites des disciplines et des autres segmentations scientifiques.

Rappelons pour conclure que, dans la réalité universitaire de tous les jours, les questions des approches et méthodes didactiques ne manquent pas de se mélanger aux soucis inhérents aux curricula (combien d'heures, quel équilibre entre modules,...), d'organisation, de financement, de gestion du personnel enseignant, d'image

⁴³ A noter que dans le cadre du MIC, les étudiants sont eux-mêmes des praticiens de la C.I.

⁴⁴ Cfr. par ex. Poggia E., Fumasoli T., *Competenze e loro valutazione in ambito formativo*, ICleF, 2006

⁴⁵ Par ex. la mise sur pied d'un 'Laboratoire de C.I.' accompagnant les divers modules dans le but de 'traduire' leurs contenus de la pratique professionnelle des participants

et de marketing, de relations interpersonnelles et institutionnelles et que ces problèmes mettent parfois à dure épreuve la rationalité scientifique et didactique.

Bibliographie

Académie suisse des sciences humaines et sociales, 2009, Déclaration sur les méthodes de recherche qualitative

Berry J.W., Poortinga Y.H., Segall M.H., Dasen P.R. (eds.), 1992, *Cross-cultural psychology: research and application*, Cambridge University Press

Berthelot J.M., 2001, Programmes, paradigmes, disciplines: pluralité et unité en sciences sociales, in Berthelot (dir.), *Epistémologie des sciences sociales*, PUF

Barnes B., Bloor D., Henry J., 1996, *Science knowledge: a social analysis*, Athlone

Bourdieu, P., 1975, La spécification du champ scientifique et les conditions sociales du progrès de la raison, *Sociologies et socialités*, vol. 7

Caiata Zufferey M., 2007, Les spécificités de la recherche qualitative, policop MIC

Cole M., 1996, *Cultural psychology. A once and future discipline*, Harvard University Press

Craig R.T., 1999, Communication Theory as a Field, in *Communication Theory Review*, 8(3)

Darbellay F., Paulsen. T., 2008, Le défi de l'inter- et transdisciplinarité, Presses polytechniques et universitaires romandes, p. 4

Dortier J.F., 1998, *Les sciences humaines, panorama des connaissances*, SH

Farruggia F. et ali, 2006, *L'interprétation sociologique: les auteurs, les théories, les débats*, L'Harmattan

Feierabend P., 1979, *Contre la méthode*, Seuil

Geertz C., 1973, *Interpretation of cultures*, Basic Books, NY

Gudykunst W., 2004, *Theorizing about Intercultural Communication*, Sage

Hall E.T., 1973 (1953), *The silent language*, Paperback

Hofstetter R., Schneuwly B., 2007, *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse*, Lang

Kim Y.Y., 2005, Inquiry in intercultural and development communication, in *Journal of Communication*, 09-05

Kuhn T., 1962, *La structure des révolutions scientifiques*, Flammarion

Mantovani G., 2000, *Exploring borders. Understanding culture and psychology*, Routledge

Morin E., 2003, Sur l'interdisciplinarité, dans *Cahiers de la recherche architecturale et urbaine*

Morin E., 1994, L'interdisciplinarité, dans *Bulletin du Centre international de recherches et études transdisciplinaires*, n.2

Nicolescu B., *Une nouvelle approche scientifique, culturelle et spirituelle: la transdisciplinarité*, Passerelles, n. 7, cité in Bourguignon A. dans '*De la pluridisciplinarité à la transdisciplinarité*', <http://www.basarab.nicolas>

Poglia E., Fumasoli T., 2006, *Competenze e loro valutazione in ambito formativo*, ICleF

Poglia E., Mauri M., 2007, *Improving intercultural communication: un instrument pour la didactique de la C.I. dans l'enseignement supérieur*, Unige

Rigotti E., Cigada S., 2004, *La comunicazione verbale*, Apogeo

Rogers E.M. et ali, 2002, E.T. *Hall and the history of Intercultural Communication: the United States and Japan*, in Keio Communication Review

Tashakkori A., Teddie C., 2005, *Handbook on mixed methods in the behavioral and social sciences*, Sage

Weingart P., 2005, Impact of bibliometrics upon the science system: inadvertent consequences? in *Scientometrics*, n°1

