

Internationalisation et éducation plurilingue: de l'expérience vécue aux dispositifs européens dans *ESP*

GABRIELLA VERNETTO

Quest'articolo propone un'analisi diacronica delle forme d'internazionalizzazione nella rivista Educazione e Società Plurilingui a partire da un corpus che copre poco meno di tre decenni. Mette in evidenza il passaggio da un'internazionalizzazione implicita, incarnata in apprendimenti situati e in racconti di mobilità a un'internazionalizzazione progressivamente istituzionalizzata grazie a dispositivi europei (partenariati, certificazioni, dispositivi bi-plurilingui). Attingendo ai quadri teorici dell'educazione plurilingue e pluriculturale, della competenza plurilingue e dell'internazionalizzazione dei curricula, l'analisi mostra che quest'evoluzione si accompagna ad uno spostamento verso una concezione riflessiva dell'internazionalizzazione. Quest'ultima non si limita più alla mobilità come spostamento geografico, ma implica piuttosto processi di costruzione di significato, di connessione fra le esperienze e di riconfigurazione del rapporto con le lingue e l'alterità. L'articolo difende anche l'idea secondo cui l'internazionalizzazione non può essere ridotta alla mera ingegneria dei sistemi, ma deve essere concepita come una dinamica situata, che articola quadri istituzionali ed esperienze vissute nella costruzione di percorsi plurilingui.

Parole chiave: competenza plurilingue, internazionalizzazione dell'educazione, redazione delle esperienze, mobilità, plurilinguismo, riflessività

This article provides a diachronic analysis of the forms of internationalisation in the journal Éducation et Sociétés Plurilingues, based on a corpus spanning nearly three decades. It traces a shift from an implicit form of internationalisation, grounded in situated experiences and mobility narratives, to a progressively institutionalised model shaped by European frameworks such as partnerships, certifications, and binational programmes. Drawing on the frameworks of plurilingual and intercultural education, plurilingual competence, and the internationalisation of curricula, the analysis shows a move towards a more reflexive understanding of internationalisation. Rather than being limited to mobility as only geographical, it is conceptualised as a process of meaning-making, linking experiences and reshaping individuals' relationships to languages and to others. The article argues that internationalisation should not be reduced to policy-making, but understood as a situated and dynamic process, articulating institutional frameworks and lived experiences in the construction of plurilingual and pluricultural trajectories.

Keywords: plurilingual competence, internationalisation of education, mobility, plurilingualism, reflexivity

INTRODUCTION

Dans le contexte actuel des systèmes éducatifs, l'internationalisation s'impose comme une orientation majeure des politiques éducatives, s'inscrivant dans une diversité de cadres

d'apprentissage – formels, scolaires, extrascolaires et sociaux – et contribuant à redéfinir les modalités de mise en relation des savoirs et des expériences. Elle se traduit par le développement de dispositifs de mobilité, de partenariats institutionnels, de certifications et de cadres de référence visant à favoriser la circulation des individus, des savoirs et des compétences. L'internationalisation est ainsi généralement définie comme un processus d'intégration des dimensions internationales et interculturelles dans les finalités et les pratiques éducatives (Knight 2004), dans des contextes éducatifs variés. Cette évolution s'inscrit dans la construction progressive d'un espace éducatif européen, où la compétence plurilingue et pluri-culturelle occupe une place centrale (Beacco et al. 2016, Coste, Moore & Zarate 2009).

Toutefois, si l'internationalisation fait aujourd'hui l'objet d'une formalisation croissante, elle ne se réduit pas à ces dispositifs. Elle s'enracine dans des pratiques plus anciennes, souvent moins visibles, liées aux expériences de mobilité, aux contacts de langues et aux comparaisons de contextes éducatifs. Dans cette perspective, l'analyse des publications scientifiques constitue un point d'entrée privilégié pour appréhender les transformations de ses formes et de ses significations.

Cet article propose ainsi une lecture diachronique des contributions publiées dans la revue *Éducation et Sociétés Plurilingues* depuis sa création. À partir d'un corpus couvrant près de trois décennies, il s'agit d'interroger la manière dont l'internationalisation y est donnée à voir, pensée et mise en récit. L'hypothèse qui guide cette analyse est celle d'un déplacement progressif : d'une internationalisation implicite, fondée sur des expériences situées et la circulation des modèles, vers une internationalisation institutionnalisée, structurée par des dispositifs européens et par des dynamiques plus larges de régulation éducative, puis vers une conception plus réflexive, centrée sur les processus de construction des sujets plurilingues.

En mettant en évidence ces évolutions, l'article vise à montrer que l'internationalisation ne peut être appréhendée uniquement comme un ensemble de politiques ou d'outils, mais comme une dynamique située, articulant cadres institutionnels et expériences vécues. Cette approche permet de reconsidérer les projets de mobilité à la lumière de leurs effets formatifs, en soulignant les enjeux de réflexivité – entendue ici comme capacité à interpréter, mettre en récit et réinvestir les expériences vécues – et de subjectivation qui traversent les parcours plurilingues contemporains.

Internationalisation
et éducation plurilingue
de l'expérience vécue aux
dispositifs européens
dans ESP

G. VERNETTO

UNE INTERNATIONALISATION IMPLICITE: EXPÉRIENCES SITUÉES ET CIRCULATION DES MODÈLES (1996-2005)

Dans ses premiers numéros, la revue *Éducation et Sociétés Plurilingues* ne mobilise pas explicitement la notion d'internationalisation. Pourtant, l'analyse des contributions publiées entre 1996 et 2005 met en évidence une présence forte de dynamiques internationales, qui se déploient sous des formes diffuses, à travers des études de cas, des comparaisons de contextes éducatifs et des récits d'expériences plurilingues.

Plusieurs travaux fondateurs inscrivent d'emblée la réflexion autour du bi-plurilinguisme dans une perspective transnationale, en prenant appui sur des contextes éducatifs européens marqués par la diversité linguistique et les circulations croissantes des apprenants et des pratiques (Dorenlot 1998, Coonan 1999, Dalgalian 2001, Tabouret-Keller 2004) révélant un plurilinguisme qui dépasse les cadres institutionnels et participe pleinement des recompositions éducatives à l'échelle européenne.

Cette ouverture se manifeste également à travers la diversité géographique des terrains étudiés. Les contributions consacrées à l'immersion bilingue au Canada, aux contextes africains et de l'Europe de l'Est ou encore aux pratiques linguistiques aux États-Unis, témoignent d'une volonté de mettre en dialogue des modèles éducatifs hétérogènes au-delà du cadre européen. Ces comparaisons participent à la construction d'un espace de réflexion partagé, fondé sur la confrontation des expériences. L'internationalisation prend ainsi la forme d'une circulation des savoirs et des pratiques, sans être encore structurée par des dispositifs institutionnels.

Par ailleurs, certaines contributions amorcent une réflexion plus explicite sur les effets de la mobilité, envisagée non comme un simple déplacement géographique, mais comme une expérience formative complexe, impliquant des processus d'adaptation, de négociation et de transformation du rapport à soi et à l'autre. Les articles consacrés à l'introduction et l'expérimentation du Portfolio européen des langues (Ressico 2001, Vernetto 2005) constituent à cet égard un tournant significatif. En proposant un outil destiné à documenter, structurer et valoriser les expériences linguistiques des apprenants, le Portfolio participe à une formalisation de la compétence plurilingue, désormais pensée en termes de trajectoires, de niveaux et de descripteurs partagés. Il s'inscrit dans une logique de transparence et de comparabilité, caractéristique des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, tout en conservant une dimension réflexive centrée sur le sujet apprenant.

Ainsi, bien avant l'émergence de politiques européennes structurées, la revue donne à voir une forme d'internationalisation que l'on pourrait qualifier d'implicite et expérientielle. Celle-ci repose sur la

Internationalisation
et éducation plurilingue
de l'expérience vécue aux
dispositifs européens
dans ESP

G. VERNETTO

DE L'ÉMERGENCE
DES CADRES
EUROPÉENS À LA
STRUCTURATION
DES PARCOURS
(2005-2015)

diversité des contextes étudiés, la circulation des modèles éducatifs et l'attention portée aux trajectoires individuelles. Elle constitue le socle sur lequel viendront se greffer, dans les années suivantes, des dispositifs plus formalisés, sans pour autant en épuiser la richesse ni la complexité.

À partir du milieu des années 2000, les contributions publiées dans *Éducation et Sociétés Plurilingues* témoignent d'une évolution progressive des manières de penser l'internationalisation. Sans que disparaissent les approches expérientielles et situées, celles-ci s'inscrivent désormais dans des cadres de plus en plus structurés, portés par les politiques éducatives européennes, les instruments de reconnaissance des compétences et le développement de projets de partenariat tels que VRAL "Une voie romane à l'apprentissage des langues" (Boella Ruggiero 2008, Peyronel 2008) qui favorisent la coopération et la circulation des pratiques pédagogiques dans une perspective plurilingue.

Plusieurs contributions interrogent explicitement le rôle des institutions européennes dans la régulation des pratiques linguistiques. Les analyses de Claude Truchot (2006, 2010), sur le statut et l'usage des langues dans l'Union européenne et dans l'enseignement supérieur, mettent en évidence les tensions entre pluralité linguistique et exigences de communication, soulignant les enjeux politiques et économiques qui sous-tendent les choix en matière de langues. L'internationalisation apparaît ici comme un processus à la fois politique et stratégique, inscrit dans des rapports de force et des logiques de gouvernance. Dans le cadre de ce débat, la revue accorde une place importante aux questions liées aux langues minoritaires ainsi qu'à la scolarisation des gens de voyage et des enfants primo-arrivants, mettant ainsi en lumière les inégalités d'accès et les défis éducatifs dans des contextes monolingues ou plurilingues.

Parallèlement, la diffusion de dispositifs éducatifs transnationaux contribue à structurer les parcours de formation. La mise en place de diplômes binationaux, tels que l'ESABAC, l'ABIBAC et le BACHIBAC, marque une étape décisive dans l'institutionnalisation de l'internationalisation. Ces dispositifs articulent reconnaissance académique et mobilité, en intégrant explicitement la dimension biplurilingue dans les curricula.

Cependant, cette structuration croissante ne se fait pas sans tensions. D'un côté, elle permet de rendre visibles et valorisables des compétences jusque-là peu reconnues, notamment à travers le CECR, qui contribue à la mise en visibilité et à la standardisation des compé-

VERS UNE
INTERNATIONALISA-
TION CENTRÉE SUR
LES EXPÉRIENCES
ET LA CONSTRUCTION
DU SUJET
PLURILINGUE
(2015-2025)

tences (Huver 2009). De l'autre, elle introduit des formes de standardisation susceptibles de réduire la diversité des expériences. L'internationalisation tend ainsi à se transformer en une ingénierie de dispositifs, reposant sur des référentiels, des certifications et des cadres communs, au risque d'atténuer la singularité des parcours individuels.

En ce sens, la période 2005-2015 apparaît comme un moment charnière: l'internationalisation y passe d'une logique principalement expérientielle à une logique de structuration institutionnelle. Ce déplacement ne marque pas une rupture, mais plutôt une reconfiguration des rapports entre expériences vécues et cadres normatifs, ouvrant la voie à de nouvelles formes d'articulation entre mobilité, reconnaissance et construction des compétences.

Les contributions les plus récentes d'*Éducation et Sociétés Plurilingues* témoignent d'un nouveau déplacement dans les manières de concevoir l'internationalisation. Si les dispositifs européens et les cadres institutionnels continuent de structurer les parcours, l'attention se porte de plus en plus sur les effets de ces expériences sur les sujets eux-mêmes, dans une perspective à la fois de formation et centrée sur l'appropriation des expériences vécues.

Les programmes de mobilité illustrent cette double dimension. Pensés comme des instruments de circulation et de coopération, ils constituent également des espaces d'apprentissage informel, favorisant la rencontre et l'altérité. Toutefois, plusieurs contributions invitent à nuancer cette lecture: ces expériences restent fortement conditionnées par les contextes sociaux et les réseaux relationnels. Les travaux de Kiyomi Shinozaki (2016) montrent ainsi que l'internationalisation se construit autant dans les interactions quotidiennes que dans les dispositifs institutionnels.

Dans le même temps, les réflexions sur les politiques linguistiques en contexte transfrontalier soulignent que la mobilité ne peut être pensée indépendamment des ancrages territoriaux. Comme le montre Bidon (2022), le développement d'une compétence transfrontalière suppose de prendre en compte les vécus des apprenants et de construire une conscience partagée des espaces frontaliers. Ces travaux mettent également en évidence les limites des mobilités: inégalités entre contextes, déséquilibres linguistiques ou tensions interculturelles viennent nuancer les ambitions des politiques européennes.

Dans ce contexte, les instruments de reconnaissance des compétences, tels que les certifications plurilingues, participent à la formalisation des acquis liés à l'internationalisation. Ils traduisent une

CONCLUSION

volonté institutionnelle de rendre visibles et évaluables des compétences interculturelles et plurilingues, en les inscrivant dans des référentiels partagés. Toutefois, ces dispositifs ne prennent pleinement sens que lorsqu'ils s'articulent à une démarche d'analyse et de mise en sens des expériences de mobilité et de contact des langues, permettant aux apprenants de s'en approprier et d'en faire des ressources pour leur développement personnel et professionnel (Vernetto 2024).

C'est précisément cette dimension qui se trouve au cœur de nombreuses contributions récentes, centrées sur les démarches de portfolio, les récits plurilingues et les autobiographies langagières. Ces approches mettent en évidence le rôle de l'écriture et de la mise en récit dans la construction de la compétence plurilingue et pluriculturelle. L'internationalisation y apparaît moins comme un objectif externe que comme un processus de construction du sujet, au cours duquel les individus élaborent du sens à partir de leurs expériences de mobilité, de contact des langues et de confrontation à l'altérité. Ainsi, loin de se limiter à une ingénierie de dispositifs, l'internationalisation tend à être reconfigurée comme une dynamique attentive à l'expérience vécue et aux processus d'appropriation des parcours plurilingues. Cette évolution invite à dépasser une conception strictement fonctionnelle des projets européens, pour envisager ceux-ci comme des environnements de formation intégrale, où se jouent conjointement des enjeux de compétences, d'identité et de professionnalisation.

L'analyse diachronique des contributions publiées dans *Éducation et Sociétés Plurilingues* met en évidence une évolution significative des formes et des significations de l'internationalisation dans le champ de l'éducation plurilingue.

D'abord présente de manière diffuse, à travers des expériences situées, des comparaisons de contextes et des trajectoires individuelles, elle s'est progressivement structurée sous l'effet des politiques éducatives européennes et de la mise en place de dispositifs de mobilité, de certification et de reconnaissance des compétences.

Toutefois, loin de se réduire à cette dimension institutionnelle, l'internationalisation apparaît, dans les contributions les plus récentes, comme un processus plus complexe, engageant les sujets dans des dynamiques d'interprétation, de mise en récit et de réappropriation de leurs expériences plurilingues, de construction identitaire et de transformation professionnelle. Ce déplacement invite à dépasser une conception strictement instrumentale des initiatives de mobilité,

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

pour en interroger les effets formatifs et les conditions d'appropriation par les acteurs.

Ainsi, la revue donne à voir une tension féconde entre standardisation et contextualisation, entre cadres normatifs et expériences vécues. C'est précisément dans cette articulation que réside l'un des enjeux majeurs de l'internationalisation aujourd'hui: non pas seulement organiser la circulation des individus et des modèles, mais permettre la construction de parcours plurilingues et pluriculturels porteurs de sens, tant pour les apprenants que pour les professionnels de l'éducation.

BEACCO J.-C., BYRAM M., CAVALLI M., COSTE D., CUQ J.-P., GOULLIER F., PANNAIN C. 2016. *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

BOELLA-RUGGIERO T. 2008. Verso il plurilinguismo: il progetto VRAL. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 25 (décembre): .

COONAN C. M. 1999. Verso un'educazione europea multilingue. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 7 (décembre).

COSTE D., MOORE D., ZARATE G. 2009. *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

DALGALIAN G. 2001. Éducation plurilingue et avenir de l'Europe. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 7 (décembre): .

DORENLOT P. 1998. Identités "nationale" ou "supranationale" de jeunes. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 10 (juin): .

HUVER E. 2009. Le CECR au service de l'évaluation?. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 27 (décembre): .

KNIGHT J. 2004. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, vol. 8, n° 1: 5-31.

PEYRONEL S. 2008. L'intercomprensione secondo il progetto VRAL. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 25 (décembre): ..

RESSICO S. 2001. Portfolio europeo delle lingue-versione per bambini. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 11 (décembre): .

SHINOZAKI K. 2016. Les liens sociaux dans le cas des séjours d'études à l'étranger et l'apprentissage d'une langue. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 41 (décembre): .

TABOURET-KELLER A. 2004. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue en Europe. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 16 (juin): .

TRUCHOT C. 2006. Statut et usage des langues dans les institutions de l'Union Européenne. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 21 (décembre): .

Internationalisation
et éducation plurilingue
de l'expérience vécue aux
dispositifs européens
dans ESP

G. VERNETTO

TRUCHOT C. 2010. Questions de langues dans l'internationalisation de l'enseignement supérieur en Europe. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 29 (décembre): .

VERNETTO G. 2005. L'expérimentation du Portfolio en Vallée d'Aoste. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 19 (décembre): .

VERNETTO G. 2024. CertiLingua: uno strumento di valorizzazione delle competenze plurilingui e interculturali. *Éducation et Sociétés Plurilingues*, n° 58 (juin): .