

1977 et 1995), spécificité retrouvée par Catherine Gravet dans les romans de femmes qu'elle analyse. Les récits de Florence Richter, teintés d'autobiographie, sont eux aussi « tissés de surnaturel », par atavisme en quelque sorte (p. 250 – Moreels parle de « rhizome », p. 259) et prônent la nécessité de retrouver une symbiose avec la nature, selon un principe plus féminin que masculin. Ils relèvent de l'écoféminisme militant, comme le confirme l'autrice, interrogée par Moreels (pp. 250-259). Et comme l'estimait Anne Richter, « les propositions de la littérature fantastique actuelle nous ramènent dans la voie de la vie et de la sagesse » (p. 260), une raison parmi d'autres pour laquelle il faut saluer la démarche des deux chercheuses, à l'initiative de ce volume.

Jean-Paul et Marie-Françoise Narcy-Combes, *Cognition et personnalité dans l'apprentissage des langues*. Paris, Didier, 2019, 296 p.

Le dernier livre de Jean-Paul Narcy-Combes, professeur émérite de la Sorbonne Nouvelle, et Marie-Françoise Narcy-Combes, professeur émérite de l'université de Nantes, porte sur la nature complexe du processus d'apprentissage des langues. L'ouvrage considéré est paru en 2019, mais il n'a pas bénéficié de l'attention qu'il méritait à cause de la pandémie du Covid. Sans doute, le sujet abordé, qui est transdisciplinaire, a déjà été examiné par des dizaines de scientifiques – psychologues, neurolinguistes, pédagogues et didacticiens. Cependant, les auteurs de l'ouvrage, en s'appuyant sur une base théorique solide, vont plus loin et proposent un nouvel état des lieux afin d'apporter leur réponse aux problèmes majeurs de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. La réflexion repose largement sur le rôle important de la cognition et de son fonctionnement, principalement dans le contexte plurilingue.

La première partie du livre (pp. 10-36) présente les raisons qui ont motivé ses auteurs à entreprendre leur rédaction. En définissant l'objet de la didactique des langues, ils emploient le terme *relation transductive*, une relation dans laquelle chaque élément n'existe pas sans les autres – langage/discours/langue, et culture/discours/contenu. Pour J.-P. et M.-F. Narcy-Combes, la langue est un système abstrait comprenant le langage, qui sert à créer des énoncés, et le discours détermine le contexte social de la parole, mais aussi impose la révision des composantes cognitives et culturelles, lorsqu'un apprenant y est confronté. Ils notent avec raison que la culture inclut la langue, et que l'apprentissage des langues comporte la familiarisation avec les cultures où ces langues sont utilisées. C'est pourquoi les auteurs soutiennent que la compétence linguistique n'est pas suffisante si on entreprend un acte communicatif. Cela provoquerait, chez les apprenants, des problèmes, notamment liés au passage d'un système lingua-culturel à un autre.

Après un état de l'art sur la conceptualisation de la psychologie cognitive à partir du xx^e siècle (pp. 27-33), les Narcy-Combes font référence aux travaux de Changeux, qui considère le cerveau comme des réseaux interconnectés. La cognition est désormais perçue comme un phénomène plus complexe, voire interdisciplinaire – biologique, psychologique et social. Les auteurs se focalisent sur l'approche connexionniste, qui traite la cognition comme un résultat des interactions des éléments cérébraux.

La deuxième partie se penche sur *Les théorisations en sciences du langage* (pp. 37-133). J.-P. et M.-F. Narcy-Combes essaient d'établir les rapports entre langage et cognition. Les auteurs notent à juste titre que les études sur le cerveau sont déjà à un nouveau stade où les opérations cognitives ne sont plus « localisées » dans un lieu particulier du cerveau, mais sont « distribuées » en constituant ainsi un réseau connexionniste, et que les deux hémisphères du cerveau sont impliqués lors de l'apprentissage des langues.

Ensuite, ils s'interrogent sur le caractère neuropsychologique et non linguistique des interactions complexes qui ont lieu lors du traitement des données langagières (pp. 60-62). Les auteurs évoquent ici la notion du lexique mental, et affirment que les mots rencontrés souvent sont traités dans leur ensemble, alors que les mots irréguliers – individuellement. À l'*input* linguistique s'ajoutent aussi l'expérience personnelle et les connaissances du monde dont dispose le récepteur, qui devrait les activer pour comprendre le discours.

Enfin, les auteurs soulignent le rôle favorable des interactions en L2 dans des situations sociales (pp. 79-80). C'est lors de l'immersion active dans des situations communicatives réelles que l'apprenant acquiert les compétences linguistiques. Les Narcy-Combes soulignent que des informations sont mieux comprises dans des situations semblables à celles où elles ont été apprises. D'ici vient un problème important de l'enseignement moderne des L2- les données apprises en classe « traditionnelle » ne sont pas facilement récupérables par les apprenants dans les situations communicatives du monde réel.

En outre, les Narcy-Combes s'intéressent au phénomène du plurilinguisme : selon eux, les langues et les codes culturels d'une personne plurilingue, interreliés, aident et à la fois empêchent l'acquisition d'autres langues. Les auteurs abordent aussi le développement cognitif et langagier plurilingue (pp. 93-122). Au niveau neuropsychologique, les plurilingues activent lors de chaque interaction simultanément toutes leurs langues, mais à des degrés variables, en fonction de la situation communicative concrète. Les Narcy-Combes voient des effets plutôt positifs au plurilinguisme, y compris le fait que les plurilingues ont souvent des compétences plus développées que les locuteurs natifs, et qu'ils sont plus créatifs.

Outre cela, les auteurs évoquent la connaissance implicite et explicite (pp. 124-125). Lors d'une interaction, ce sont les éléments implicites maîtrisés qui entrent en jeu pour comprendre ou communiquer le sens, tandis que dans le cas d'une difficulté, le locuteur recourt aux savoirs explicites et se concentre sur la forme. Ce recours stimule l'émergence de nouvelles connexions qui seront déplacées dans la boîte à outils implicite.

La troisième partie, *Apports transdisciplinaires* (pp. 134-213), examine le sujet du point de vue neuronal : les réseaux neuronaux (la pensée) employés pour l'analyse logique et pour l'interaction sociale ne fonctionnent pas simultanément. Autrement dit, la pensée se verbalise, et fait naître le discours. Par ailleurs, remarquent les auteurs, les schémas de la pensée déterminent les modèles de comportements sociaux – il s'agit de l'action par analogie : grâce à l'observation des actions analogiques, le système neuronal acquiert les modèles de conduite sociale, y compris les représentations linguistiques d'une action particulière. Les analogies permettent d'établir les liens entre les symboles et le langage, aident à apprendre et à résoudre des problèmes, à employer des discours appropriés. La pensée se transforme par la suite en discours et en comportements.

Les auteurs observent que les représentations mentales des individus sont un phénomène culturel et social, qui sert à mesurer la réalité. Ils soutiennent, avec raison, que la conscience n'existe pas sans émotions car ces dernières sont primordiales et primaires, face à une situation. Les émotions, déclenchées par un contexte socio-culturel donné, sont étroitement liées avec la cognition. Les émotions peuvent être régulées par l'expérience vécue qui façonnera la réaction de l'individu lors des différentes situations socio-émotionnelles.

En lien avec ce poids émotionnel, les Narcy-Combes examinent également la nature complexe de l'attention humaine, qui se révèle limitée, sélective. En analysant l'intelligence, les auteurs notent qu'elle ne repose pas sur la cognition, mais provient des capacités individuelles développées lors d'une pratique d'apprentissage.

Les Narcy-Combes mentionnent aussi brièvement les études sur la mémoire comme reposant sur des éléments distincts du cerveau, en doutant néanmoins de la pertinence de cette approche plutôt hypothétique. En revanche, ils s'appuient sur le connexionnisme, le modèle le plus récent et convaincant, selon lequel la connaissance est distribuée

et stockée de manière organisée et chaque pensée réactive ce stockage de contenu. En essayant de rendre les résultats de leurs recherches au maximum pratiques, les auteurs donnent des conseils pour mémoriser les informations. Entre autres est mentionné le fait que la mémorisation est plus efficace si les informations sont testées dans une situation physique associée à l'événement. La récupération est aussi encouragée par la répétition, par exemple théâtralisée.

La quatrième partie, consacrée aux *Réflexions sur des pratiques* (pp. 214-258), interroge l'actualité du numérique dans l'enseignement-apprentissage des langues. En faveur des technologies numériques, les auteurs donnent une liste d'avantages : apprenants plus actifs devant l'ordinateur ; plus grande personnalisation de l'apprentissage ; richesse des fonctions et des outils, etc. Les auteurs soulignent l'impact positifs de la communication médiée par l'ordinateur sur la production écrite et orale. Un dernier point abordé concerne l'apprentissage informel inconscient, grâce aux activités quotidiennes non académiques. Cependant ces pratiques, selon les auteurs, nécessitent des éléments favorables et une forme de suivi adéquate.

Dans leur conclusion (pp. 255-258) les auteurs synthétisent les résultats de leurs recherches en un tableau récapitulatif des points à prendre en compte lors de l'organisation de l'apprentissage des langues, basés sur les éléments de leur ouvrage, présentés par blocs thématiques (nature du langage, traitement du langage, interaction, motivations, médiation, culture, etc.). Ensuite, ils en déduisent des propositions par rapport à l'enseignement des langues. Ils suggèrent en particulier de favoriser le rôle des circonstances en prenant en compte tout ce qui se passe en cours, plutôt que de s'appuyer sur la stricte structure préalablement définie. Deuxièmement, les auteurs insistent sur le fait que les productions écrites et orales ne sont pas les indicateurs objectifs de la compétence des apprenants, car elles sont influencées par les facteurs externes et les émotions. Troisièmement, selon les Nancy-Combes, les apprenants doivent effectuer des tâches socialement contextualisées afin d'acquérir des réactions intentionnelles adéquates aux situations différentes de la vie. L'enseignement des langues doit donc, selon les auteurs, fournir des situations permettant un usage efficace des langues apprises.

En somme, cet ouvrage propose un rappel de nombreux points essentiels à propos de la cognition et de l'apprentissage. Cette lecture paraît utile pour les enseignants des langues étrangères, pour diverses raisons. Tout d'abord, l'ouvrage établit un état théorique actuel dans le domaine, permettant aux enseignants de mieux comprendre les dernières découvertes et tendances scientifiques qu'il faudrait prendre en compte lors de travail. Les auteurs analysent soigneusement la nature neuropsychologique de la cognition, qui est « responsable » de l'apprentissage. En privilégiant la théorie connexionniste, ils expliquent aux non-spécialistes en biologie ou en psychologie plusieurs faits importants pour l'acquisition des langues, qui reste un processus transdisciplinaire. En d'autres mots, les lecteurs de ce livre ont la possibilité d'aller au-delà de leurs compétences habituelles et de découvrir des informations cruciales pour leur activité professionnelle.

En outre, l'ouvrage, basé en grande partie sur les observations personnelles des auteurs, enseignants expérimentés, propose aux chercheurs en didactique des langues étrangères un nombre impressionnant des pistes de réflexion pour des recherches ultérieures. Rappelons, par exemple, l'idée que les informations apprises en classe de façon classique risquent de ne pas correspondre à la réalité des situations communicatives quotidiennes. Ceci pourrait inciter certains didacticiens à chercher de nouvelles formes d'acquisition des langues pour répondre à ce défi. Le livre offre aussi une série de recommandations pratiques, que les enseignants trouveront sans doute précieuses (pp. 231-254). Enfin, le « fil conducteur » du plurilinguisme le rend d'autant plus pertinent par rapport au monde d'aujourd'hui. Ce fil traverse l'ouvrage et témoigne de l'attention particulière accordée, à bon droit, aux

contextes d'enseignement dans ce *xxi*^e siècle globalisé. Le livre de J.-P. et M.-F. Narcy-Combes apparaît donc comme une contribution solide à la didactique, une œuvre enrichissante qui diversifie les représentations par rapport à l'apprentissage des langues.

Daniil Moskovchenko

Timothée Picard (édit.), *La critique musicale au *xx*^e siècle*. Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2020, 1568 p.

À partir du *xx*^e siècle, la critique musicale envisage une multitude de genres et de formes de musique – classique, jazz, rock, chansons, musiques actuelles – dans l'espace occidental francophone, anglophone, germanophone, italien, hispanophone ou lusophone. Cette époque se caractérise par le processus de mondialisation dû aux évolutions socio-économiques et aux fluctuations idéologiques et politiques du temps, qui ont remis en question l'idée d'unité culturelle et de son approche d'étude et de réflexion. De plus, l'introduction des nouvelles technologies a également apporté de nouvelles manières d'écouter et de créer la musique.

*La critique musicale au *xx*^e siècle* est le résultat d'un programme de recherche éponyme, dirigé par Timothée Picard entre 2011 et 2016, dans le cadre d'une délégation auprès de l'Institut Universitaire de France. Ce programme a réuni en partenariat plusieurs universités françaises et étrangères et une centaine de chercheurs de différentes disciplines (lettres, langues, musicologie, esthétique, sociologie, histoire ou sciences politiques), ainsi qu'une trentaine de critiques. Professeur à l'université Rennes 2 et spécialiste de l'imaginaire musical et des arts de la scène, Timothée Picard a rédigé et édité plusieurs ouvrages consacrés aux rapports entre la musique, les arts et l'histoire des idées : *Christoph Willibald Gluck* (Actes Sud, 2007), *Dictionnaire encyclopédique Wagner* (Actes Sud, 2010), *Verdi – Wagner, Imaginaires de l'opéra et identités nationales* (Actes Sud, 2013), *Sur les traces d'un fantôme : la civilisation de l'opéra* (Fayard, 2016) ou encore *Olivier Py, Planches de salut* (Actes Sud, 2018).

Avec la collaboration scientifique d'Aurélien Bécue, Jean-François Candoni, Claude Coste, Michel Duchesneau, Valérie Dufour, Céline Frigau Manning, Vincent Giroud, Martin Guerpin, Philippe Gumplowicz, Julien Labia, Thomas Le Colleter, Pascal Lécroart, Danièle Pistone, Emmanuel Reibel, Yannick Sétit et Noémie Vermoesen, et avec la collaboration éditoriale de Marianne Di Benedetto, Isabelle Perreault et Rachel Rajalu, ce volume souhaite approcher tous les types de musiques, d'écritures pour fournir une des contributions les plus significatives à l'histoire culturelle du *xx*^e siècle.

Le livre rassemble cent soixante contributions d'une quinzaine d'auteurs, issues de colloques et de journées d'études organisés par Timothée Picard. Ces rencontres concernaient les théories et les conceptions principales de la critique musicale au *xx*^e siècle et analysaient les acteurs types, les genres et les formes de la pratique de la critique, ainsi que les spécificités propres à tel pays ou à tel domaine culturel. Ce volume est donc la première publication qui analyse systématiquement les aspects principaux de la critique musicale au *xx*^e siècle.

L'ouvrage, désigné dans l'introduction comme une « synthèse d'envergure » et un « apport décisif à l'histoire culturelle du *xx*^e siècle », se compose de quatre grands chapitres, divisés par parties, qui rassemblent des études de cas, des portraits de critiques, des études monographiques de revues, des approches par genre musical, par compositeur ou par écrivain, et des études comparées par aire géographique ou par séquence chronologique. Les articles,