



14 ° COLLOQUE INTERNATIONAL

27 - 28 - 29 AOUT 2019 - LYON

Les concepts dans la recherche en didactique du français Émergence et création d'un champ épistémique

Les textes fondateurs qui ont accompagné la constitution de la didactique du français comme champ de recherche indiquent que pour se constituer « scientifiquement », la didactique du français doit engager un travail épistémique d'élaboration de concepts (Chiss, David & Reuter, 1995/2008 ; Marquillo Larruy, 2001 ; *La Lettre de l'AIRDF*, 40, 2007). Ces textes et ces affirmations sont repris régulièrement dans des publications plus récentes (Reuter, 2007/2013 ; Daunay, Reuter & Schneuwly, 2011 ; *Repères*, 46, 2012).

Pour autant cette question de l'élaboration conceptuelle de la didactique du français n'en reste pas moins problématique, non pas tant parce que cette élaboration est par définition le mouvement même de la recherche, que parce qu'elle est le lieu de tensions et de débats sur les enjeux mêmes de cette élaboration. Cette tension, Jean-Paul Laurent la décrit précisément dans le numéro 42 de *La Lettre de l'AIRDF* (2008) :

On peut estimer qu'aujourd'hui la constitution de la didactique comme discipline scientifique disposant de ses propres théories de référence est renforcée et recentrée. On peut reconnaître aussi que des préoccupations épistémologiques ont grandi au sein de la communauté didactique qui a conscience des limites de ses recherches et de ses champs d'action. Mais la voie ouverte à la didactique par Jean-François Halté, celle d'une transformation de l'enseignement-apprentissage du français dans la visée d'une société plus juste garde toute son actualité.

Ainsi, selon Laurent, en 2008, si la nécessité d'élaborer un ensemble de concepts solides et opératoires fait consensus au sein de la communauté des chercheurs en didactique du français, il apparaît que cette élaboration intellectuelle ne semble pas suffire à remplir le projet sociopolitique initial. Qu'en est-il dix ans plus tard ? Indéniablement l'interrogation est encore d'actualité, et une des manières de l'aborder consiste à revenir sur les concepts que la recherche en didactique du français a construits, mobilisés, oubliés ou qui lui manquent encore. Le colloque 2019 de l'AIRDF se donne donc comme objet de faire le point sur les concepts avec lesquels ou que travaille la recherche en didactique du français, d'identifier et d'analyser les concepts construits, mobilisés, oubliés ou peu mobilisés afin d'établir où en est le projet scientifique et épistémique de la didactique du français et quelle en est la spécificité.

Il n'est pas question de revenir dans le cadre de ce colloque sur le concept même de concept (Dumez, 2011 ; Gaudin, 1996). Nous retiendrons ici la définition de Daunay, Reuter & Schneuwly (2011), qui précisent les qualités que doivent remplir ces concepts : stabilité, opérationnalité, pertinence empirique, spécificité, etc. Ces critères rappellent ceux établis par Gerring (1999) qui identifie quant à lui huit critères de composition d'un concept : la familiarité, la résonance, la parcimonie, la cohérence, la différenciation, la profondeur, l'utilité théorique, et l'utilité pour le champ sémantique. En didactique du français, quelles valeurs et pertinence accordons-nous à ces critères dans l'élaboration des concepts ? Ces critères sont-ils opératoires pour évaluer les

concepts que nous utilisons et élaborons en didactique du français ? Enfin, en lien avec la visée ingénierique des recherches en didactique du français, quelle place et quelle valeur sont accordées à l'opérationnalité de ces concepts dans l'enseignement du français, en formation initiale et continue, dans l'élaboration des référentiels, des programmes, des artéfacts didactiques, etc. ?

Axe 1 : Quels concepts permettent de définir le champ de la didactique du français

Quels sont les concepts mobilisés et utilisés en didactique du français, et reconnus comme tels ? Peut-on identifier des concepts spécifiques de la didactique du français et qui permettent d'en définir le champ, des concepts partagés avec d'autres didactiques, ou encore plus largement des concepts communs au domaine des sciences humaines et sociales et auxquels recourt la didactique du français ?

Si l'on veut bien admettre que les publications confèrent une certaine légitimité à certains concepts, observer leurs sommaires (par exemple Reuter, 2007 ; Simard, Dufays, Dolz, Garcia-Debanc, 2010 ; Daunay, Reuter, Schnewly, 2011) oblige à conclure à un foisonnement conceptuel, qui peut s'apparenter à une certaine hétérogénéité et une certaine imprécision. Nul doute que cette hétérogénéité et ce foisonnement sont des signes de vitalité. Mais en même temps ils peuvent signifier la dispersion. Seront donc particulièrement appréciées des communications qui font le point sur les concepts les plus utilisés et mentionnés ou travaillés par exemple dans les revues (*La Lettre de l'AIRDF*, *Repères*, *Pratiques*, *Recherches*, *Lidil*, *Le Français aujourd'hui*, etc.) ou dans les collections dont le projet éditorial concerne la didactique du français, ou dans les mémoires de master et de thèses soutenues. Ces recensements pourraient permettre de faire un état des lieux des concepts les plus mobilisés et des problématiques qu'ils éclairent.

Inversement nous constatons que certains concepts qui ont marqué l'émergence première de la didactique du français comme discipline de recherche sont peu mobilisés et donc en quelque sorte oubliés. Ainsi la « clarté cognitive » (Downing & Fijalkow, 1984 ; Fijalkow, E, 1993 ; Fijalkow, J. 1993 ; Fijalkow & Liva, 1993), après avoir été peu mobilisée, est aujourd'hui réinvestie dans les études sur l'entrée dans l'écrit (Crinon *et alii*, 2015) en lien pense-t-on avec le regain pour les approches cognitives initiées, entre autres par le développement des neurosciences dans le champ de la pédagogie (par exemple : Dehaene, 2011). Mais quelles recherches réfèrent par exemple aujourd'hui à l'« acculturation » que semble avoir détrônée la « littératie », ou même à la « situation d'enseignement-apprentissage » présentée dans *Le dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, mais qui ne semble plus beaucoup mobilisée dans les recherches et publications ? Ce colloque doit donc être l'occasion de faire le point sur ces manques ou oublis afin de mesurer ces évolutions et ces choix épistémiques.

Seront donc également accueillies favorablement les communications qui, dans une approche critique et constructive, analyseront ces évolutions du projet scientifique de la didactique du français en lien,

(1) avec sa place et sa fonction dans la structuration du champ plus général de la didactique des langues et des didactiques comparée, professionnelle, disciplinaire, etc. afin d'analyser la circulation des concepts entre la didactique du français et ces autres champs disciplinaires et les disciplines contributives. Quels concepts la didactique du français emprunte-t-elle à d'autres disciplines, en sciences humaines et sociales ou en dehors de celles-ci ? Dans quel cadre ? Dans quel but ? Et avec quel impact ? Inversement quels concepts spécifiques de la didactique du français pénètrent et irriguent les recherches dans les autres didactiques ? dans les autres champs disciplinaires ?

(2) avec la nature empirique des recherches en didactique du français, dans la perspective d'observer et d'analyser comment cette nature intervient dans l'élaboration et la circulation des concepts. Quels concepts privilégient les recherches qualitatives ? Quels concepts sont perçus comme opératoires d'un point de vue ingénierique ? etc.

(3) avec son projet social et politique, pour le développement duquel on peut se demander, en s'inspirant de l'article de Laurent (2008) cité plus haut, s'il ne serait pas pertinent de convoquer, entre autres, les concepts de *démocratisation*, *égalité sociale*, *renovation*, *échec scolaire*, etc.

Axe 2 : Des concepts aux modèles

Qui dit concept dit mise en système de ces concepts et construction de systèmes théoriques. En lien avec le développement des recherches en didactique du français lors de ces deux dernières décennies et le foisonnement conceptuel qui en a résulté, il convient de se demander où en sont la mise en système de ces concepts et la construction de modèles théoriques ou de constellations conceptuelles, à partir desquels pourrait être rendu compte de la complexité des processus d'enseignement – apprentissage en contexte didactique. Un des enjeux de cette mise en système des concepts que mobilisent les chercheurs en didactique du français pour décrire les processus didactiques pourrait être un moyen de réfléchir à la structuration du champ, et en particulier de la structuration selon les disciplines scolaires.

Si l'on adopte une posture prospective, peut-on construire pour la didactique du français des ensembles conceptuels tels que, par exemple, la socio-didactique (Dabène & Rispaïl, 2008) intégrant les concepts de *représentations*, *situations linguistiques complexes*, *pratiques langagières scolaires et extrascolaires*, *normes* et *variations*, *rapport à*, *communauté discursive*, *interactions didactiques*, *discours didactique*, ou telle que la psycho-didactique structurant les concepts d'*acquisition*, *appropriation*, *apprentissage*, ou encore *rapport à*, etc. ; ou telle encore que la didactique disciplinaire mobilisant les concepts de *discipline*, *curriculum*, *savoir*, etc. et comportant les sous-ensembles de didactique de la lecture, de l'écriture, de la littérature, de la grammaire, etc. ; ou encore telle que la didactique clinique / praxéologique intégrant les concepts de *travail* de l'enseignant, *travail* de l'élève, *geste professionnel*, *tâche*, etc.

Par ailleurs, on peut également se demander comment la didactique du français s'empare des modèles construits dans les autres champs des didactiques, comme, par exemple, celui de l'action conjointe (Sensévy & Mercier, 2007), de la transposition didactique (Chevallard, 1985/1991) ou dans les autres champs disciplinaires (psychologie, neuroscience, etc.) ? Ces modèles sont-ils transposables au champ de la didactique du français ? Comment ? Pourquoi ?

Pour aborder cet axe du colloque, seront particulièrement appréciées les communications qui présenteront un système conceptuel, même provisoire, même seulement amorcé. Ce type de communication peut prendre la forme d'un symposium qui regroupe plusieurs équipes qui utilisent des concepts proches ou identiques mais dans des acceptions différentes ou dans une perspective pluridisciplinaire.

Axe 3 : De l'élaboration de concepts à l'élaboration d'un discours scientifique

Pour Cassirer (1977), la conceptualisation est également un acte langagier et discursif qui procède à la dénomination du concept, à sa mise en texte et à l'instauration d'un sens. En distinguant signifié et concept, et en distinguant la forme du contenu, c'est-à-dire le terme, et la substance du contenu, c'est-à-dire le concept, Hjelmslev (1968) considère qu'il revient à l'analyse linguistique de décrire la forme du contenu, c'est-à-dire les termes dans lesquels sont exprimés les concepts. De ce fait, une réflexion et une discussion sur les concepts mobilisés en didactique du français ne peut se dispenser d'aborder la question de la construction de la « langue scientifique » qu'elle construit (Gaudin, 1996). Outre le fait de mieux connaître le discours didactique, cet axe de réflexion peut apporter des éléments pour la formation des chercheurs, des praticiens, des enseignants et des formateurs, des étudiants, en ce qui concerne leur activité de production écrite et orale de discours scientifiques, mais également de lecture et de compréhension de ces discours.

Le colloque réservera donc une place aux communications qui analyseront le discours didactique quand il se déclare « de recherche ». Comment les chercheurs en didactique du

français formulent-ils les concepts qu'ils utilisent ? Quel lexique emploient-ils ? Usent-ils de métaphores ? Quelles opérations lexicales et discursives sont à l'œuvre ? Selon une approche socio-langagière, on pourra également explorer, entre autres, les normes à l'œuvre dans les discours des chercheurs en didactique du français et leur ancrage dans la situation d'énonciation (publication, conférences, cours, etc.) dans laquelle ils s'inscrivent.

Axe 4 : Construction épistémique de la didactique du français

Quelles recherches ou travaux théoriques sur les constructions conceptuelles en didactique du français permettent la construction épistémique de ce champ ?

Comme le précise Halté (1995 / 2008 : 72)

Chaque didactique, en fonction de ses préoccupations particulières, produit, chemin faisant, ses concepts propres et sa méthodologie. Se constituent ainsi des méta-didactiques où se rangent, non pas les enseignables qui correspondent au niveau didactique, mais les outils utilisés pour les construire. Chacune des méta-didactiques, ainsi cernée, concerne l'élaboration des savoirs didactiques et elle a pour objet d'étude l'ensemble des matériaux, problèmes, méthodes, concepts ... intervenant dans l'élaboration didactique des savoirs.

Et de fait, les axes d'études présentés ci-dessus supposent des recherches sur les recherches en didactique du français, autrement dit des méta-recherches, soit selon une approche épistémique et critique qui peut consister à comparer et discuter les concepts mobilisés dans ces recherches, soit selon une approche diachronique afin d'établir une histoire de ces concepts, soit à partir de recherches bibliographiques ou descriptives, etc. Un des axes du colloque s'attachera donc à analyser l'élaboration des autres axes en s'intéressant plus particulièrement aux méta-recherches et aux travaux théoriques concernant l'établissement et la discussion de ces concepts ainsi que les méthodes mises en œuvre pour mener ces méta-recherches.

Actualité de la recherche en didactique du français & Varia

Le colloque de l'AiRDF est aussi l'occasion de rendre compte de l'actualité et de la diversité des intérêts scientifiques de ses membres et sympathisants. Une section « Varia » est proposée en complément aux axes liés au thème explicite du colloque. Cette section est destinée prioritairement aux jeunes chercheuses et chercheurs et aux équipes de recherche pour présenter des travaux avancés ou aboutis, mais qui ne concernent pas complètement la thématique principale du colloque. La qualité scientifique de la recherche présentée, l'importance didactique de ses résultats enregistrés ou à venir, les perspectives qu'ouvrent ces travaux seront les principaux critères pour en sélectionner un nombre raisonné.

Forme des propositions

Résumé court (500 caractères)

Résumé long (5000 caractères)

Mots clés (Séparés par des virgules)

Bibliographie (références citées dans le résumé et mise à la norme APA)

Dépôt en ligne à l'adresse : <http://airdf-lyon-2019.ouvaton.org/>

Forme des communications

Les communications peuvent être soit une communication orale, soit un symposium organisé par une équipe scientifique ou par des chercheuses et des chercheurs explorant la même thématique à l'occasion du colloque, soit un poster.

Échéancier

Envoi de l'appel : décembre 2017

Réception des propositions de communication : 15 décembre 2018

Notification de l'acceptation ou du refus de la proposition de communication : mars 2019

Envoi des résumés longs des communications (pour diffusion) : avril 2019

Comité d'organisation

Nathalie Denizot
Ana Dias-Chiaruttini
Claudine Garcia-Debanç
Marie-Cécile Guernier
Patrice Gourdet
Solveig Lepoivre-Duc
Jean-Pierre Sautot

Contact : airdf@ouvaton.org

Comité scientifique

Priscilla Boyer	Université du Québec Trois Rivières — Département des sciences de l'éducation
Ecaterina Bulea Bronckart	Université de Genève — Faculté de Psychologie et Science de l'éducation
Séverine De Croix	Haute École Léonard de Vinci — Institut d'enseignement supérieur pédagogique Louvain-la-Neuve
Nathalie Denizot	Université de Cergy Pontoise — École Supérieure du Professorat et de l'Éducation
Jean-François de Pietro	Institut de Recherche et Documentation Pédagogique Neuchâtel
Ana Dias-Chiaruttini	Université Charles De Gaulle Lille 3 — Département des sciences de l'éducation
Jean-Louis Dufays	Université Catholique de Louvain — Louvain-la-Neuve
Érick Falardeau	Université Laval Québec — Faculté des sciences de l'éducation

Sonya Florey	Haute École Pédagogique du canton de Vaud
Claudine Garcia-Debanc	Université de Toulouse — École Supérieure du Professorat et de l'Éducation
Isabelle Gauvin	Université du Québec à Montréal – Département de didactique des langues
Marie-Cécile Guernier	Université Claude Bernard Lyon 1 – Polytech Lyon
Patrice Gourdet	Université de Cergy Pontoise – École Supérieure du Professorat et de l'Éducation
Marlène Lebrun	Haute École Pédagogique Bejune
Véronique Marmy Cusin	Haute École Pédagogique Fribourg
Marie-Christine Pollet	Université Libre de Bruxelles — Fac Lettres Traduction et Communication
Christophe Ronveaux	Université de Genève – Faculté de Psychologie et Science de l'éducation
Jean-Pierre Sautot	Université Claude Bernard – Lyon – Service commun de l'enseignement des langues
Caroline Scheepers	Université Catholique de Louvain — Haute École Lucia de Brouckère — Louvain-la-Neuve
Ophélie Tremblay	Université du Québec à Montréal – Département de didactique des langues
David Vrydaghs	Université de Namur – Faculté de philosophie et lettres

Références bibliographiques

- Cassirer, E. (1977). *Substance et fonction. Éléments pour une théorie du concept*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Chiss, J.-L., David, J. & Reuter, Y. (1995/2008). *Didactique du français. Fondements d'une discipline*. 8^e éd. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Crinon, J., Espinosa, N., Gremmo, M.-J., Jarlégan, A., Kreza, M. & Leclaire-Halté, A. (2015). Clarté cognitive et apprentissage du lire-écrire au CP : quelles pratiques enseignantes ? *Pratiques* [En ligne], 165-166 | 2015, mis en ligne le 01 octobre 2015, consulté le 30 septembre 2016. URL : <http://pratiques.revues.org/2586> ; DOI : 10.4000/pratiques.2586
- Dabène, M. & Rispaïl, M. (2008). La sociodidactique : naissance et développement d'un courant au sein de la didactique du français en France. *La Lettre de l'AIRDF*, 42. 10-13
- Dehaene, S. (dir.). (2011). *Apprendre à lire. Des sciences cognitives à la salle de classe*. Paris : O. Jacob.
- Daunay, B., Reuter, Y. & Schneuwly, B. (2011). *Les concepts et les méthodes en didactique du français*. AIRDF & Namur : Presses universitaires de Namur.
- Downing, J. & Fijalkow, J. (1984). *Lire et raisonner*. Toulouse : Privat.
- Dumez, H. (2011). Qu'est-ce qu'un concept ? *AEGIS Le Libellio d'*, 7 (1, Printemps Supplément). 67-79. <hal-00574166>
- Fijalkow, É. (1993). Clarté cognitive en grande section maternelle et lecture au cours préparatoire. In INRP-CRESAS. *L'enfant apprenti lecteur. L'entrée dans le système écrit*, p.83-104. Paris : L'Harmattan.
- Fijalkow, J. (1993). *Entrer dans l'écrit*. Les guides Magnard.
- Fijalkow, J. & Liva, A. (1993). Clarté cognitive et entrée dans l'écrit : construction d'un outil d'évaluation. Dans J.-P. Jaffré ; L. Sprenger-Charolles & M. Fayol. (dir.). *Les actes de La Villette* :

- Lecture - écriture : acquisition*, p. 203-229. Paris : Nathan.
- Gaudin, F. (1996). Terminologie : l'ombre du concept. *Méta*, 414. 604-621.
- Gerring, J. (1999). What makes a concept good ? A criterial framework for understanding concept formation in the social sciences. *Polity*, vol. 31, n° 3. 357-393.
- Halté, J.-F. (1995/ 2008). Interaction : une problématique à la frontière. In J.-L. Chiss, J. David & Y. Reuter, Y. *Didactique du français. Fondements d'une discipline*, pp. 61-75. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Hjelmslev, L. (1968). *Prolégomènes à une théorie du langage. La Structure fondamentale du langage*. Paris : Éditions de minuit.
- La Lettre de l'AIRDF* (2007), n° 40.
- La Lettre de l'AIRDF* (2008), n° 42.
- Marquillo Larruy, M. (dir.). (2001). *Questions d'épistémologie en didactique du français (langue maternelle, langue seconde, langue étrangère)*. Poitiers : Les Cahiers FORELL – Université de Poitiers.
- Repères 46*. (2012). Vingt ans de recherche en didactique du français. Lyon : Ifé
- Reuter, Y. (dir.). (2007/2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles : De Boeck.
- Sensévy, G. & Mercier, A. (dir.) (2007). *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J. & Garcia-Debanc, C. (2010). *Didactique du français langue première*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.