

**De la relation entre le positionnement épistémologique
d'un chercheur et ses représentations relatives
à l'écriture de la recherche.
Amorce d'une réflexion méta-didactologique**

Dialogical relationship between a researcher's
epistemological stance and his representations of research
writing in foreign language didactics.
Towards a meta-didactic reflection

Izabela Orchowska

Adam Mickiewicz University, Poznań, Poland

izabela.orchowska@amu.edu.pl

<https://orcid.org/0000-0003-0239-6160>

Abstract

This paper explores the dialogical relationship between a researcher's epistemological stance and his representations of research writing in the field of language and culture didactics. It emphasizes the importance of considering the relationship of these two processes in the professional development of novice researchers. Drawing on the epistemological aspects of the French conception of foreign language didactics (fr. *didactique-didactologie des langues-cultures*), understood as an autonomous academic discipline, the author analyses meta-didactic papers by two French scholars Christian Puren and Véronique Castellotti. The analysis corroborates the influence of the researchers' epistemological stances on their representations of research writing within the discipline.

Keywords: language and culture didactics, meta-didactic reflection, representations of research writing, researcher's epistemological stance

1. INTRODUCTION

Dans le présent article, j'aborderai la problématique qui, à mon sens, n'est pas suffisamment étudiée dans les publications portant sur la formation à la recherche et à l'écriture de la recherche¹ dans le domaine de la didactique-didactologie des langues-cultures (désormais DDL). Je pense ici à la relation entre les positionnements épistémologiques des didactologues, reconnus comme des autorités épistémiques au sein de la communauté des chercheurs, et leurs représentations relatives à l'écriture de la recherche qui influencent de façon plus ou moins consciente aussi bien leurs propres pratiques discursives que celles des chercheurs novices. Par ailleurs, ces derniers se préoccupent dans leurs écrits en formation plus de l'appropriation des contenus disciplinaires que de leur propre contribution à l'avancée de leur domaine de connaissances, ce qui est – en revanche – la visée principale des écrits des experts (Boch, Grossmann & Rinck, 2015).

Il est admis aujourd'hui que les apprentis-chercheurs se forment à la recherche par la réalisation de leur propre recherche tout au long de laquelle ils apprennent, au contact d'un professionnel qui est leur tuteur, le métier de chercheur. Une telle formation vise principalement à comprendre de façon approfondie une problématique didactique contextualisée, compte tenu des dysfonctionnements observés par l'étudiant au niveau d'une pratique didactique concrète et des références théoriques sélectionnées par lui selon le thème abordé et la perspective épistémologique adoptée, ce qui pourrait déboucher sur une proposition d'optimisation de la pratique qui soit valable dans le contexte de sa propre recherche, sans prétendre à l'universalité (Gallisson & Puren, 1999 ; Puren, 2001c ; Gremmo & Gérard, 2008 ; Orchowska, 2020 ; Wojciechowska & Karpińska-Szaj, 2022). En même temps, dans le cadre de cette formation, on passe d'habitude sous silence des opportunités que pourrait offrir une lecture des écrits à caractère didactologique qui se rapportent aux interrogations générales sur la discipline d'ordre épistémologique, idéologique et/ou éthique. Cependant, étant donné la pluralité des conceptions et des modèles de référence en matière d'épistémologie de la DDL contemporaine (Germain, 2022), voire la co-existence de sensibilités disciplinaires différentes et l'hétérogénéité des écrits de recherche relevant de cette discipline, j'avance que les conceptions de la scientificité de celle-ci et les modèles de son fonctionnement qui sont co-construits et/ou diffusés dans et par les écrits didactologiques des autorités reconnues ne devraient pas être ignorés dans la

¹ J'utilise dans ce texte le terme « écriture de la recherche » et non celui d'« écriture de recherche », conformément à la distinction proposée par Christian Puren, dans le premier chapitre de son cours en ligne *L'écriture de la recherche en didactique des langues-cultures* (Puren, 2021). Dans cette démarcation, l'écriture de recherche se rapporte à la présentation académique des résultats d'une recherche de même que le terme « écrit de recherche », alors que l'écriture de la recherche est celle qui anime la recherche elle-même et par laquelle elle se construit. Dans ma réflexion, je chercherai à justifier ce choix de nature à la fois conceptuelle et formative.

formation des spécialistes de l'enseignement-apprentissage des langues. Je dirais que la prise de conscience de ces fondements épistémologiques de la DDLC est capitale non seulement pour sa constitution en tant que domaine de recherche autonome, mais également pour la formation et l'autoformation des chercheurs, lesquelles dépassent largement les questions telles que le choix d'une méthodologie de recherche appropriée et la maîtrise des genres discursifs spécialisés. Plus précisément, je soutiens que la lecture des écrits didactologiques par les jeunes chercheurs, qui serait orientée épistémologiquement et téléologiquement grâce aux démarches d'accompagnement de la part de leur formateur, pourrait les conduire à prendre conscience de la relation dialogique entre les manières d'écrire dans leur discipline et les manières de penser qui lui sont spécifiques.

Dans la réflexion que je développerai dans le présent article et que je qualifierais de méta-didactologique, je me pencherai sur les deux questions suivantes :

1. Quelles sont les représentations de l'écriture de la recherche qui sont diffusées et co-construites dans les écrits didactologiques des autorités épistémiques reconnues dans le domaine de la DDLC ?
2. Quels sont les fondements épistémologiques de ces représentations de l'écriture de la recherche en DDLC ?

Étant donné le caractère préliminaire de ma réflexion, je ne chercherai pas à répondre de façon exhaustive à ces deux questions formulées ci-dessus et je me limiterai ici à amorcer une première approche de la problématique de relation dialogique entre les prises de positions épistémologiques des didactologues reconnus comme autorités épistémiques dans notre discipline académique et leurs représentations de l'écriture de la recherche que l'on peut identifier en lisant et analysant leurs écrits à caractère didactologique.

En ce qui concerne les représentations de l'écriture de la recherche, je me focaliserai sur deux catégories de ses traits caractéristiques :

- 1) la figure de l'auteur en tant que chercheur et sujet humain dans ses rapports à soi et au monde, à la DDLC et son objet de recherche ainsi qu'aux autres voix et points de vue mis en scène dans ses écrits ;
- 2) les principaux types de visées à réaliser à travers son écriture de la recherche.

De plus, pour des raisons de place, mais surtout du fait de la complexité de la problématique abordée, je me bornerai ici à une analyse comparative d'écrits didactologiques de deux chercheurs français qui sont Christian Puren et Véronique Castellotti. Le choix de ces auteurs est pleinement justifié par une importance considérable qu'ils attachent à la relation entre l'épistémologie et l'écriture de la recherche. Au surplus, il est incontestable qu'il s'agit des autorités épistémiques reconnues au sein de la communauté didactologique, même s'il est aussi vrai que leurs conceptions de la DDLC ne sont pas partagées par tous les spécialistes dans le domaine, tellement celui-ci est aujourd'hui diversifié, pour ne pas dire hybride, car co-construit par des chercheurs aux sensibilités disciplinaires et positionnements épistémologiques variés.

Compte tenu de ce qui précède, j'avance l'hypothèse que l'identification des présupposés épistémologiques des auteurs choisis à travers l'analyse de leurs publications didactologiques nous permettra de mieux saisir les enjeux de l'écriture de la recherche dans la DDLC contemporaine. Partant de ce constat, dans la suite de ma réflexion, je passerai à une analyse comparative des écrits de Puren et Castellotti en me focalisant sur le repérage des indices de leurs représentations de l'écriture de la recherche et des présupposés épistémologiques sous-jacents à ces représentations, mais avant je présenterai une approche plus générale de la question de pluralité des conceptions et des modèles de référence en matière d'épistémologie de la DDLC. Selon moi, on doit lier l'hétérogénéité et la diversité des écrits de recherche qui constituent notre discipline avec cette pluralité et je suppose qu'il est quasi-impossible de comprendre les manières d'écrire des didactologues, sans avoir identifié leurs présupposés épistémologiques.

En outre, dans la perspective de la formation à l'écriture de la recherche dans notre domaine, il serait opérationnel de réfléchir sur les modalités d'accompagnement de la part d'un formateur lors de la lecture des écrits didactologiques par ses apprentis-chercheurs en vue de les aider à comprendre ces textes en cohérence avec les positionnements épistémologiques et les visées de leurs auteurs, et aussi à en tirer les leçons pour savoir comment pratiquer la science, en l'occurrence la DDLC, avec conscience (Morin, 1990). Je consacrerai à cette dernière question la section 2 de l'article.

2. DE LA PLURALITÉ DES CONCEPTIONS ET DES MODÈLES DE RÉFÉRENCE RELATIFS À L'ÉPISTÉMOLOGIE DE LA DDLC

À présent, aucune discipline académique ne peut plus être pensée comme un système fermé sur lui-même, hermétiquement clos, et dont les limites rationnelles seraient fixées comme ce fut le cas dans la vision positiviste de la science. Cette évolution concerne notamment les sciences sociales et humaines aux frontières desquelles se situe la DDLC que l'on qualifie aujourd'hui de discipline d'intervention, de praxéologie (Narcy-Combes, 2006 ; Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019), mais aussi de science empirique (Dakowska, 2015) ou encore de sous-discipline au sein des sciences de l'éducation (Bronckart, 2011), etc. Ainsi, Claude Germain (2022), un chercheur canadien, impliqué depuis des années dans la réflexion épistémologique et historique sur la DDLC, constate que ce domaine peine à avancer et reste traversé, d'une part, par un certain nombre de confusions sur les plans épistémologique, méthodologique et terminologique et, d'autre part, par un cloisonnement entre différents univers du discours qui portent sur l'enseignement-apprentissage des langues. En ce qui concerne l'épistémologie de la DDLC, Germain s'inquiète plus particulièrement que la discipline en question soit considérée de nos jours comme hybride, c'est-à-

dire à la fois comme une discipline théorique, rationnelle, et comme une discipline pratique d'intervention, à caractère professionnel. Parallèlement, on y observe une certaine ambiguïté concernant le prégnant modèle des rapports entre la théorie et la pratique, ce qui pousse certains spécialistes, en particulier anglo-saxons, à se tourner de nouveau vers l'applicationnisme.

C'est à la logique applicationniste et à l'inadéquation des théories empruntées aux autres disciplines que s'opposent les conceptions de la DDLC en tant que discipline autonome, telles que celle élaborée en Pologne (Dakowska, 2018), ainsi que celle dont le fondateur fut le chercheur français Robert Galisson. En effectuant une rupture nette avec l'applicationnisme, Galisson constata que DDLC, pour répondre adéquatement aux problèmes spécifiques et complexes rencontrés sur le terrain de la classe de langue, devrait chercher à construire ses propres théories et modèles au lieu de les importer entièrement, tous construits à l'extérieur de son champ.

La diversité intradisciplinaire en ce qui concerne les façons d'appeler, de penser et de pratiquer la DDLC peut constituer une preuve de sa richesse et de sa complexité en tant que domaine de recherche, mais en même temps, elle pose de nombreux problèmes épistémologiques, conceptuels et discursifs tant au niveau de la communication intersubjective entre les didactologues que dans le cadre de leurs formation et autoformation. En effet, les chercheurs en DDLC sont confrontés, déjà à l'étape initiale de leur découverte de cette discipline, à la pluralité des conceptions et des modèles de référence relatifs à sa scientificité et aux différentes interprétations des rapports science (ou théorie) – pratique. Ils peuvent se sentir perdus également face à de nombreuses incohérences conceptuelles et terminologiques ainsi qu'à l'hétérogénéité des écrits de recherche qui portent sur l'enseignement-apprentissage des langues, surtout lorsqu'ils n'en connaissent pas encore les fondements épistémologiques. De plus, l'objet d'études en DDLC ne cesse de s'élargir et se complexifier poussant les didactologues à s'ouvrir aux apports d'autres disciplines, celles-ci aussi variées et transdisciplinaires qu'elles soient, comme c'est le cas par exemple des sciences cognitives. Parallèlement, les choix épistémologiques (et idéologiques) des chercheurs contemporains deviennent de plus en plus individualisés et justifiés par eux de façons très différentes, y compris à travers la référence à leur parcours personnel en tant que chercheurs et personnes avec leurs histoires et projets. La question se pose alors de savoir comment encadrer les chercheurs débutants dans leur (auto)formation, à quelle(s) conception(s) de la recherche et de l'écriture de la recherche en DDLC les exposer à travers les activités de lecture des textes spécialisés, et surtout comment les accompagner dans la découverte et la prise de conscience des fondements épistémologiques de cette discipline et de son écriture de la recherche.

Face aux difficultés et enjeux évoqués ci-dessus, c'est le recours aux écrits didactologiques des autorités reconnues dans le domaine qui est, selon moi, particulièrement adéquat, à condition que la lecture des novices soit accompagnée de démarches formatives adaptées. Il me paraît ici essentiel de conduire les chercheurs-novices

à identifier les repères conceptuels des auteurs de ces écrits et à les inscrire dans leurs conceptions épistémologiques qui soient en cohérence avec les présupposés des scripteurs. Par la suite, on pourra faire comprendre aux apprentis-chercheurs l'impact des positionnements épistémologiques des didactologues non seulement sur leurs conceptions de la scientificité de leur domaine de recherche, y compris sur leurs préférences en matière de méthodologie de recherche (Demaizière & Narcy-Combes, 2007), mais tout autant sur leurs représentations et pratiques en matière d'écriture de la recherche. Je pense que c'est un bon point de départ pour le développement de la conscience épistémologique des jeunes chercheurs en tant que base solide de leur future autonomie intellectuelle (Orchowska, 2017, 2020).

3. DE L'IMPORTANCE DE LA LECTURE DES ÉCRITS DIDACTOLOGIQUES POUR LA FORMATION À LA RECHERCHE ET À L'ÉCRITURE DE LA RECHERCHE EN DDLC

C'est en lisant les écrits de recherche des autres, et surtout ceux des autorités épistémiques, que les chercheurs novices se construisent leurs représentations initiales de la DDLC et prennent conscience de sa spécificité épistémologique et discursive en tant que discipline académique dans le cadre de laquelle ils situent les problématiques de leurs propres recherches. Or, pour bien comprendre l'importance des écrits de recherche à caractère didactologique dans la formation des chercheurs, on doit prendre conscience de la relation dialogique entre le processus de l'écriture et le processus de la recherche en DDLC. Pour cette raison, au préalable, ce sont les formateurs qui doivent s'interroger sur la particularité de leur discipline et, par la suite, envisager comment y introduire progressivement les jeunes chercheurs, tout en centrant le processus de formation de plus en plus sur ses acteurs et leur conscience épistémologique générale.

En vue de respecter la progression en formation, je reconnais le bien-fondé du modèle proposé par Christian Puren (2001c) qui est basé sur l'idée de passer de la centration sur l'objet de cette formation, dans le sens des savoirs disciplinaires constitués, à la focalisation sur ses acteurs, c'est-à-dire les apprentis-chercheurs, l'étape intermédiaire étant celle d'interinformation quand le formateur gère avec les étudiants le contact entre la discipline constituée, en l'occurrence la DDLC, et leur projet de recherche, y compris au niveau de la relation dialogique entre la recherche et l'écriture de la recherche. Parallèlement, toujours selon Puren, il est recommandé de commencer la formation à la recherche en DDLC par le niveau méthodologique², puis didactique, et ensuite méta-didactique, à savoir didactologique, ce qui signifie que l'on

² C. Puren pense ici au niveau relatif aux méthodologies et approches d'enseignement, et non à la méthodologie de recherche en DDLC.

ne travaille pas les questions relatives à l'épistémologie générale de la DDLC avant les études doctorales. Or, s'agissant de cette dernière remarque, je ne peux que m'y inscrire, mais seulement partiellement. En effet, comme Puren, je trouve qu'il serait inadéquat de demander aux étudiants en licence et en master d'élaborer et réaliser leur propre projet de recherche à caractère épistémologique, car les recherches didactologiques, et la recherche épistémologique³ en découlant, demandent une vision de la discipline dans son ensemble. Par contre, je pense qu'il serait approprié de proposer à ces jeunes chercheurs une lecture des écrits didactologiques des experts qui soit orientée épistémologiquement et téléologiquement par leur formateur. Toutefois, celui-ci, pour contourner le risque d'imposer aux étudiants ses propres représentations de la discipline, devrait mettre en valeur la pluralité des conceptions épistémologiques de la DDLC. Par conséquent, il convient que le formateur traite ses propres présupposés comme faisant partie de cette pluralité, sans toutefois les survaloriser. En même temps, il faudrait faire comprendre aux apprentis-chercheurs le rôle exceptionnel des écrits didactologiques des autorités épistémiques reconnues, étant donné que ces écrits appartiennent à la catégorie des discours constitutifs, dans le sens où il s'agit des discours fondateurs pour notre domaine de recherche dont la connaissance est une composante incontournable des compétences professionnelles des didactologues (Maingueneau & Cossutta, 1995 ; Orchowska, 2017).

Côté formation à l'écriture de la recherche en DDLC, je me prononce pour travailler cette écriture avant tout comme une manière de penser la discipline, mais aussi une manière de penser le monde, car il s'agit d'une discipline dont l'objet se situe dans la réalité empirique qui est vécue par les êtres humains. De ce fait, l'écriture ne peut plus être considérée uniquement comme un support de diffusion des connaissances qui soit indépendant de celui qui écrit. C'est un processus constitutif de la recherche et de la réflexion sur la recherche ainsi qu'un processus de construction de soi en tant que chercheur, ce qui est particulièrement visible dans les recherches qualitatives et interprétatives où l'on ne cherche pas à établir les vérités scientifiques inébranlables, mais plutôt à s'en rapprocher en dialoguant avec d'autres chercheurs (Razafimandimbimanana & Castellotti, 2014).

De manière plus générale, je considère qu'il serait pertinent de modéliser la formation des chercheurs en cohérence avec le postulat d'Edgar Morin (1990, pp. 15-88) de «pratiquer la science avec conscience», tout en précisant que l'on ne peut pas pratiquer la DDLC comme les sciences exactes. En effet, dans le champ de ces dernières, il est possible de simplifier la complexité de l'objet de recherche alors qu'en DDLC on doit prendre en considération cette complexité dans toute son ampleur et renoncer à la méthode scientifique fondée sur la disjonction du sujet scientifique et de l'objet de sa recherche. En outre, toujours d'après Morin, la conscience d'un chercheur doit

³ La recherche épistémologique en DDLC s'interroge notamment sur la manière dont les connaissances se construisent dans ce domaine pour mieux gérer les liens entre ses différentes sous-disciplines et/ou les questions d'inter- et transdisciplinarité (Demaizière & Narcy-Combes, 2007).

se manifester tant sur le plan intellectuel que sur le plan moral de ses activités, ses manières de penser, d'écrire et d'être, d'où l'utilité de montrer aux jeunes chercheurs comment les chercheurs expérimentés assument, dans leurs écrits didactologiques, aussi bien leur conception de la recherche que celle de l'écriture de la recherche qui lui correspond. Je suppose qu'une analyse comparative des conceptions de la DDLC et de l'écriture de la recherche dans ce domaine, qui émergent des écrits didactologiques concrets, pourrait s'avérer très formative non seulement pour les apprentis-chercheurs, mais également pour leurs formateurs et les chercheurs en (auto)formation continue, car comme l'écrit Morin (1990, p. 25), « [la] méta-science ne saurait être la science définitive ».

4. LES FONDEMENTS ÉPISTÉMOLOGIQUES DE L'ÉCRITURE DE LA RECHERCHE EN DDLC SUR L'EXEMPLE D'UNE ANALYSE COMPARATIVE DES ÉCRITS DIDACTOLOGIQUES DE CHRISTIAN PUREN ET DE VÉRONIQUE CASTELLOTTI

Dans cette section, je proposerai une analyse comparative des écrits didactologiques dont les auteurs sont deux chercheurs français – Christian Puren et Véronique Castellotti. Tous les deux s'inscrivent dans la conception générale de la DDLC en tant que discipline académique conceptuellement autonome et à la fois interdisciplinaire, ouverte à l'échange avec d'autres disciplines. C'est à Robert Galisson que l'on doit l'élaboration des fondements épistémologiques de l'orientation humaniste de la DDLC en tant que domaine autonome de réflexion et d'intervention qui ne prétend pas être une science exacte. Puren et Castellotti sont des continuateurs de l'héritage de Galisson, tout en développant la conception de ce chercheur, chacun à sa propre manière.

4.1. ROBERT GALISSON EN TANT QUE FONDATEUR DE LA CONCEPTION FRANÇAISE DE LA DDLC COMME UNE DISCIPLINE AUTONOME

Dans son introduction au numéro spécial des *Études de linguistique appliquée* dédié à Robert Galisson, Christian Puren (2001b, p. 263), son ami, collègue et collaborateur, présente le fondateur de la DDLC comme « le premier chercheur en enseignement/apprentissage des langues-cultures en France dont le nom restera attaché [...] à la discipline dans son ensemble, conçue et voulue dans sa transversalité et sa globalité, c'est-à-dire dans toute sa complexité », comme celui qui assumait consciemment et délibérément à la fois le rôle d'un chercheur et celui d'un généraliste, celui d'un universitaire et celui d'un humain. Rien d'étonnant que faire une synthèse concise de son héritage aux besoins du présent article s'avère un défi quasi-impossible à réaliser

avec succès, mais néanmoins nécessaire à relever si l'on veut se pencher sur les fondements épistémologiques de la conception franco-française de la DDLC en tant que discipline académique autonome. Je tenterai alors de reproduire ci-dessous les trois piliers de la conception didactologique galissonienne.

Premièrement, il est à préciser que c'est R. Galisson (1989, p. 114) qui popularisa dans les années 1980 le concept de didactologie des langues-cultures qui marque, selon lui, le passage d'« une théorisation externe » à la discipline à « une théorisation interne ». De plus, cette réflexion que l'on qualifie de méta-didactique ou didactologique introduit dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues des préoccupations d'ordre non seulement épistémologique, mais aussi déontologique et idéologique, ce qui permet de mieux saisir autant la spécificité de son objet d'études que sa place dans la société, et notamment ses visées principales qui sont, aux yeux de Galisson, la formation des enseignants et la contribution à l'optimisation de l'éducation par les langues et les cultures (Galisson, 1989, 1990, 2002 ; Galisson & Puren 1999).

Deuxièmement, il faut rappeler que, pour Galisson (1989, p. 102), l'autonomie de la DDLC « ne saurait être autre chose qu'une affaire de rapport avec l'environnement » et que, par conséquent, c'est le modèle disciplinaire orienté du terrain à la théorie qui correspond le mieux à sa spécificité et son fonctionnement en tant que discipline autonome. En même temps, le chercheur s'oppose, d'une part à l'applicationnisme externe, et d'autre part, à tous ceux qui déclarent que l'autonomie de la didactologie des langues et cultures passe par sa scientificité. Pour lui, cette discipline est avant tout « une discipline d'intervention dans le champ social » dont la finalité est « l'accomplissement de l'homme » (Galisson, 1989, p. 108). Ce qui conditionne l'acquisition de l'autonomie par la DDLC, aux yeux de Galisson, ce n'est pas donc sa scientificité mais sa spécificité ontologique, épistémologique et téléologique, et surtout la spécificité de son objet qui diffère considérablement de l'objet des didactiques des autres matières ainsi que des centres d'intérêts et des visées de la linguistique et de la psychologie.

Enfin, R. Galisson (1989, p. 112) met en question l'idée d'après laquelle la DDLC puisse « accéder solitairement à l'autonomie », car il est persuadé qu'il serait plus rationnel que notre discipline accède « solidairement à l'autonomie », qu'elle s'ouvre « aux influences les plus diverses » et à l'échange d'idées. Dans une telle vision du fonctionnement de la DDLC, celle-ci est à la fois autonome – grâce à la théorisation qui lui est interne – et interdisciplinaire par son ouverture aux apports d'autres disciplines et aussi aux contributions de la part des philosophes et des praticiens sur le terrain de l'éducation.

Passons maintenant aux conceptions épistémologiques de la DDLC des continuateurs de l'héritage de R. Galisson – Ch. Puren et V. Castellotti – et à l'analyse de leurs représentations de l'écriture de la recherche dans ce domaine en ce qui concerne la figure de l'auteur dans les écrits de recherche et les visées principales qu'il cherche à réaliser par le biais de ces écrits.

4.2. DE L'ORIENTATION PROCESSUELLE DE L'ÉCRITURE DE LA RECHERCHE EN DDLIC COMME UNE DISCIPLINE COMPLEXE

Nombreuses sont les publications de Christian Puren dans lesquelles ce chercheur se prononce sur l'épistémologie et l'écriture de la recherche en DDLIC et il suffit de consulter son site web personnel (<https://www.christianpuren.com/mes-travaux/>) pour en être impressionné, mais mon analyse portera essentiellement sur ses six articles didactologiques (Puren, 2001a, 2009, 2019a, 2019b, 2023) et le premier chapitre de son cours en ligne intitulé *Écriture de la recherche en DDLIC* (Puren, 2021).

En analysant les écrits de Puren, tant au niveau de ses postulats qu'au niveau de leur application dans les textes sélectionnés, j'ai repéré les éléments de ses représentations relatives à l'auteur de l'écriture de la recherche en DDLIC et aux visées de cette écriture que je présente ci-dessous :

- 1) l'auteur assume sa subjectivité, ce qui est incontournable dans notre discipline, d'où la recommandation d'utiliser le pronom *je* au lieu de *nous* quand on parle de sa recherche et que l'on développe ses idées ;
- 2) l'auteur se réfère à d'autres chercheurs et spécialistes qui sont ses inspirations épistémologiques pour se positionner dans son écriture de la recherche autant que pour faire progresser sa réflexion en se confrontant avec les idées contraires aux siennes, ce qui rend son texte nécessairement polémique ; on repère dans les écrits de Puren des passages polémiques, par exemple, quand il s'adresse directement aux « experts » du Conseil de l'Europe à qui il reproche, entre autres, de réduire la compétence culturelle à sa dimension interculturelle, sans qu'ils aient vraiment expliqué la raison de cette « régression conceptuelle » (Puren, 2019b, p. 214) ; Puren interpelle au surplus ses collègues-chercheurs qui refusent la polémique avec lui, même si les noms de ces derniers ne sont pas évoqués explicitement par lui (Puren, 2019b) ;
- 3) les voix auxquelles l'auteur se réfère dans ses écrits sont celles d'autres didactologues, mais aussi celles des chercheurs d'autres domaines et celles des philosophes ; ainsi, parmi les références bibliographiques de Puren, on retrouve, entre autres, le didactologue R. Galisson, le sociologue et le philosophe français E. Morin et le pragmatiste américain R. Rorty, etc. ;
- 4) l'auteur prend en considération également les points de vue des praticiens, et notamment ceux des enseignants et des apprenants dont la perspective est centrée sur l'action, leur objectif principal étant d'améliorer les processus d'enseignement-apprentissage-usage des langues ;
- 5) l'écriture de la recherche en DDLIC a une visée formative, car elle sert à apprendre à penser et à problématiser, à préciser, structurer et affiner ses représentations de la réalité ;
- 6) à travers son écriture de la recherche, un didactologue se propose de réaliser ses visées communicatives : poser des questions, présenter sa recherche de façon globale et à la fois intelligible pour lecteurs au lieu de la raconter ;

- 7) l'écriture de la recherche en DDLC devrait dépasser son orientation communicative ; selon Puren (2023), dans la plupart des revues scientifiques dans notre domaine, c'est l'orientation communicative qui est recommandée alors que l'on devrait adopter une orientation processuelle, qui est indispensable en particulier pour l'écriture de la recherche initiale à l'université dont l'objectif premier est la formation à la recherche par la recherche.

À mon sens, pour bien comprendre les caractéristiques de l'écriture de la recherche évoquées ci-dessus, il faut les inscrire dans les présupposés épistémologiques de Puren et donc identifier son positionnement épistémologique dans ses écrits didactologiques.

Premièrement, il est à préciser que l'idée que l'auteur ne doit pas se cacher, mais assumer sa subjectivité dans son écriture de la recherche et aussi s'y ouvrir aux voix multiples d'autres spécialistes, relève du paradigme de la complexité d'après lequel « [la] prise de conscience progressive de la complexité amène en particulier à passer d'une conception de l'action en termes de problèmes à résoudre à une conception de l'action en termes de problématiques à gérer » (Puren, 2019a, p. 188). En effet, il s'agit de prendre conscience du fait qu'en matière d'enseignement des langues-cultures nous ne pouvons trouver que « des solutions plurielles, locales, partielles et temporaires » (Puren, 2019a, p. 188). Pour cette raison, il est nécessaire d'accepter l'incertitude et de s'engager dans un dialogue constructif, voire dans « un véritable débat collectif contradictoire » (Puren 2019b, p. 222), avec les autres. On doit donc reconnaître à l'instar d'E. Morin (1990), qui est d'ailleurs la référence épistémologique favorite de Puren, que l'auteur des écrits en DDLC ne devrait pas cacher la dimension subjective de son écriture, car il donne ainsi au lecteur la possibilité de détecter et de contrôler cette subjectivité (Puren, 2021). De même, une telle approche de la recherche et de l'écriture de la recherche est en cohérence avec une vision pluraliste de la science, qui progresserait par multiplication de conceptions, de théories et de modèles en concurrence les uns avec les autres.

Parallèlement, on ne comprendra les visées formatives, communicatives et actionnelles de l'écriture de la recherche en DDLC, telles que C. Puren les définit dans ses écrits, qu'en les situant dans le paradigme de l'action et dans le pragmatisme de R. Rorty. Or, l'identification de ce positionnement épistémologique de Puren permet de distinguer une telle conception de l'écriture de la recherche des normes académiques dominantes de la communication scientifique en DDLC que celui-ci met en question. Plus précisément, Puren s'oppose à la mise en relation directe des théories et des pratiques didactiques et propose comme une alternative de développer des modèles en DDLC comme interfaces entre la théorie et la pratique, parce qu'eux seuls sont assez pratiques pour générer des modes d'intervention en classe et assez abstraits pour être adaptables à des environnements d'enseignement-apprentissage-usage très variés et variables (Puren, 2023). Sur ce plan, les propos exacts de Puren (2019a, p. 189) nous permettent de comprendre la différence entre une théorie et un modèle :

« avec une théorie, on cherche à décrire la réalité telle qu'elle existe en elle-même, de sorte que ses critères de validation sont l'adéquation à la réalité et le pouvoir de prédiction », alors qu'avec un modèle, « on se propose d'agir sur la réalité, de sorte que ses critères de validation sont la pertinence et l'efficacité en contexte ».

4.3. DE LA CONCEPTION DE L'ÉCRITURE DE LA RECHERCHE EN DDLC COMME UNE ÉCRITURE RELATIONNELLE ET DIVERSITAIRE

En ce qui concerne la représentation de l'écriture de la recherche en DDLC, telle que la comprend Véronique Castellotti, il ne s'agit certainement pas d'une conception que l'on puisse inscrire dans l'orientation processuelle, préconisée par Puren. Castellotti elle-même qualifie sa conception avant tout d'écriture relationnelle et diversitaire, ce que je chercherai à expliquer par la suite.

Mon analyse des écrits de Castellotti englobe ses trois publications didactologiques (Castellotti, 2012, 2014, 2017) dans lesquelles la chercheuse met en valeur la relation dialogique entre sa conception de l'écriture de la recherche en DDLC et son orientation épistémologique, tant par ses propos explicites sur sa façon de concevoir une *didactique d'appropriation* que par sa façon d'écrire et d'organiser l'argumentation dans ses textes.

Par l'intermédiaire de ses écrits didactologiques, Castellotti explicite les aspects primordiaux, selon elle, dans le processus d'écriture de la recherche. Ils sont les suivants :

- 1) l'auteur doit se présenter dans son écriture, non seulement formuler ses postulats, mais au surplus montrer comment son orientation de pensée s'est élaborée dans ses expériences de vie et dans l'histoire récente collective de la DDLC ; il doit donc expliciter d'où il vient et où il va, quelle est son histoire et quel est son projet, en évoquant clairement ses conceptions, ses auteurs de référence et ses expériences de recherche de même que son parcours en tant que personne et en tant que chercheuse ; en effet, Castellotti s'inscrit dans la filiation de certains des fondateurs de la DDLC, tout en soulignant qu'elle emprunte des chemins et qu'elle construit un paysage qui lui est propre et qui propose pour ce domaine des choix épistémologiques et des inclinations concrètes que ces prédécesseurs n'avaient pas prévus (Castellotti, 2017) ; en même temps, elle se réfère à son histoire personnelle d'une plurilingue dont les grands-parents d'origine italienne ont immigré en France au milieu des années 1920, mais aussi celle d'une enseignante travaillant avec des personnes migrantes, adultes et enfants, de même que celle d'une chercheuse qui coopère beaucoup avec les autres ; bref, en citant Castellotti (2017, p. 10), son histoire est « une histoire de pluralité, de diversité, d'hétérogénéité » ;

- 2) on attend que l'auteur communique expressément ses présupposés épistémologiques, car cela conditionne un débat scientifique entre les chercheurs basé sur des arguments ; ainsi, Castellotti soutient qu'elle ne prétend pas que son orientation soit la seule possible et elle justifie son choix en expliquant en quoi son positionnement diffère d'autres possibles, quels en sont les arrières-plans et les conséquences ; et c'est justement cette explicitation qui rend, à ses yeux, sa position discutable et donc ouverte à la polémique ;
- 3) l'auteur doit situer ses interprétations, définir son positionnement et argumenter pour discourir avec (et non pas sur) les autres et leur expérience ; en effet, c'est le discours des chercheurs qui constitue leur pensée et la présente aux autres ; les voix auxquelles Castellotti se réfère dans ses écrits ne sont pas uniquement celles d'autres chercheurs, mais aussi celles des philosophes qui apportent les bases sous-jacentes à son épistémologie ; parmi les références bibliographiques de Castellotti, on retrouve, en particulier, les ouvrages du linguiste français D. de Robillard, ainsi que ceux de D. Moore, d'E. Huver et de M. Debono avec qui la chercheuse a travaillé, discuté et écrit en commun ; en ce qui concerne les philosophes, elle évoque aussi bien les représentants de la phénoménologie herméneutique comme M. Heidegger et H.-G. Gadamer que les pragmatistes américains, en particulier W. James ;
- 4) la fonction primordiale de l'écriture de la recherche consiste à traduire la recherche, la constituer en s'inscrivant dans une tradition, tout en la confrontant à d'autres, en la traduisant d'abord pour soi-même, en se formulant le sujet de cette recherche, son contenu, ses objectifs ;
- 5) à travers leur écriture de la recherche, les didactologues ont à traduire leur interprétation de l'appropriation des langues à destination de soi et des autres, et aussi à construire le sens des interprétations des autres, qu'ils soient chercheurs, philosophes, spécialistes-praticiens ou apprenants ;

Les représentations du processus d'écriture de la recherche de Castellotti peuvent paraître au départ très similaires à celles de Puren, mais l'identification de leurs présupposés épistémologiques nous conduit à constater des différences considérables entre Puren et Castellotti, tout en reconnaissant que ces deux chercheurs préfèrent utiliser le terme « écriture de la recherche » à celui d'« écriture de recherche », ce qui permet de mettre en valeur la relation dialogique entre l'écriture et la recherche en DDL, et avant tout le rapport entre l'écriture de la recherche et ses fondements épistémologiques.

En ce qui concerne la figure de l'auteur, Castellotti postule que celui-ci doit se présenter non seulement comme un chercheur mais aussi comme une personne avec son histoire personnelle, alors que l'on ne trouve chez Puren que très rarement les traces de son parcours personnel au-delà du monde professionnel de ce chercheur. Or, ce qui nous permet de comprendre le point de vue de Castellotti, c'est de le situer dans la phénoménologie herméneutique qui présuppose justement que, « si les cher-

cheur(e)s peuvent se permettre de donner une interprétation du sens que construisent des autres ce n'est qu'en explicitant d'où ils parlent, et à partir de quelle histoire et pour quel projet eux-mêmes fondent leur interprétation » (Castellotti, 2017, p. 14). Selon la chercheuse, c'est la condition essentielle pour que cette interprétation « puisse se constituer et se formuler sur une base éthique, qui ne réduise pas les autres à des choses, ni ne constitue les chercheurs en experts regardant de haut » (Castellotti, 2017, p. 14). Cette approche herméneutique explique aussi pourquoi, selon Castellotti, la fonction primordiale de l'écriture de la recherche en DDLC consiste à traduire sa recherche. En effet, il s'agit d'impliquer la présence d'un autre dans son écriture et donc de se questionner sur la compréhension supposée de cet autre, en associant l'élaboration du sens et son interprétation. Cela permet de comprendre la déclaration de Castellotti selon laquelle elle n'adhère pas à la logique rationnelle et objective de vérités scientifiques, mais se situe dans « un monde de valeurs », dans « le monde concret de la présence humaine » et adopte un positionnement qui « se veut historicisant » (Castellotti, 2017, pp. 18-19).

De plus, en présentant son inscription au sein de la DDLC, la chercheuse constate qu'il s'agit d'un domaine de recherche « se situant à l'interface d'intérêts scientifiques et de préoccupations d'intervention directe [...], qui tente de se faire une place dans le paysage des sciences humaines et sociales [...], en particulier en France et dans certains pays francophones » (Castellotti, 2017, pp. 19-20). En même temps, Castellotti adopte nettement une orientation diversitaire dans laquelle la recherche en didactique est pensée d'abord du point de vue de l'appropriation, plutôt que de celle de la transmission/éducation, ce que préconisait Galisson (2002). Dans cette perspective diversitaire, la diversité est conçue comme « constitutive » (Castellotti, 2017, p. 52) de l'être humain, de ses expériences et de ses interprétations du monde. En tant que chercheur, on s'ouvre ainsi aux différents parcours appropriatifs des personnes réelles pour chercher à comprendre la diversité de ces personnes, de leurs histoires et de leurs projets. Et comme l'appropriation est un « *engagement de la personne dans son entier*, pas seulement de sa part 'rationnelle', intellectuelle, désincarnée, désaffectivée » (Castellotti, 2017, p. 315), ce qui favorise cette appropriation, ce sont la contextualisation, l'historicisation et la personnalisation. Selon Castellotti (2017, p. 316), il faut « [r]e-personnaliser les connaissances », à savoir « leur donner un sens, ne pas les considérer comme des choses, des objets, mais comme une traduction d'expérience ». Cela nous fait comprendre l'attitude critique de Castellotti à l'égard des notions de contexte et de culture quand elles sont définies *a priori*, en fonction de « cultures » supposées « être soigneusement séparées par des frontières nationales » (Castellotti, 2017, p. 191).

La chercheuse est persuadée que la question fondamentale dans son domaine consiste à se demander pourquoi et pour quoi on apprend des langues étrangères. Selon Castellotti, c'est de cette « interrogation première » que résultent les autres questionnements : qu'est-ce qu'apprendre des langues et comment les ap-

prendre. Tout en admettant que ces trois ordres de questionnement ne peuvent pas être séparés en DDLC, la chercheuse s'oppose au fait que, dans de nombreux lieux de formation des enseignants, on réduit la réflexion au troisième type de questionnement qu'elle qualifie de méthodologique et de pédagogique. Castellotti critique également la prédominance de l'orientation pragmatique dans la recherche en DDLC, car on y sous-estime « des préoccupations 'didactologiques', valorisant la conceptualisation et la théorisation » (Castellotti, 2017, p. 66).

Ce qui est intéressant à noter, c'est que Castellotti (2017) – comme d'ailleurs Puren (2019b) – est critique à l'égard du CECRL. Elle dénonce notamment que les auteurs de ce document tentent d'articuler deux tendances qu'elle interprète comme contradictoires : celle qui est « une logique de contrôle, unifiante et standardisante » (Castellotti, 2017, p. 62), qui place l'évaluation comme principe du *Cadre* et celle qui vise à placer la pluralité linguistique et culturelle au centre des réflexions sur l'apprentissage et l'enseignement des langues à travers, en particulier, l'élaboration de la notion de compétence plurilingue et pluriculturelle. Or, selon Castellotti, en raison des contradictions évoquées, cette compétence est trop fréquemment interprétée comme « une compétence de communication quelque peu améliorée » (Castellotti, 2017, p. 63), alors que le plurilinguisme serait, pour elle, d'abord et principalement une manière d'être, une posture. De plus, Castellotti reproche aux auteurs du CECRL que les présupposés de l'orientation communicative et actionnelle dans laquelle s'inscrit ce document restent implicites et que par conséquent ce choix n'est pas sérieusement argumenté. Et pourtant, avec cette orientation, on se focalise sur l'action, on vise l'utilité, l'efficacité et la réussite, ce qui relève indubitablement du pragmatisme. Pour cette raison, Castellotti (2017, p. 67) considère le CECRL comme un document « extraordinairement prescriptif » qui débouche sur une vision superficielle de la diversité qui est « vidée de ses enjeux potentiels d'instabilisation et de transformation, qui sert d'alibi à des politiques profondément standardisantes » (Castellotti, 2017, p. 67).

Rien d'étonnant donc que la chercheuse rejette les théories pragmatistes en bloc, d'autant plus qu'à la différence de Puren (2009), elle défend le point de vue selon lequel les approches communicative et actionnelle relèvent de la même épistémologie, et donc des mêmes présupposés. Castellotti leur préfère décidément les orientations phénoménologiques et herméneutiques avec leurs bases philosophiques qui correspondent mieux à sa représentation de l'écriture de la recherche en DDLC comme relationnelle et diversitaire.

4.4. BILAN PROVISOIRE DE L'ANALYSE

L'analyse effectuée aux besoins du présent article semble appuyer mon hypothèse initiale selon laquelle l'identification du positionnement épistémologique de Puren, ainsi que celle de des présupposés épistémologiques de Castellotti permettent de mieux

comprendre leurs représentations relatives à l'écriture de la recherche en DDLC, surtout en ce qui concerne la figure d'un didactologue en tant qu'auteur qui ne se cache pas dans ses écrits, qui assume sa subjectivité, sa responsabilité, tant intellectuelle que morale. Ainsi, aussi bien Puren que Castellotti assument leurs conceptions didactologiques à la fois originales et inscrites dans l'histoire collective de la DDLC, tout en évoquant explicitement l'existence d'autres conceptions épistémologiques de cette discipline.

On peut constater que Puren et Castellotti se situent dans les paradigmes didactologiques différents. Même si tous les deux s'inscrivent dans la vision de l'écriture de la recherche comme faisant partie intégrante de la recherche, Puren met l'accent sur l'action sociale et l'écriture processuelle, ce qui relève, selon lui, du pragmatisme, alors que Castellotti se focalise sur la traduction et l'interprétation de l'écriture au sens large du terme, ce qui est cohérent avec ses orientations épistémologiques reposant sur l'épistémologie phénoménologique et herméneutique. La question se pose toutefois de savoir si ces deux visions de la DDLC peuvent être considérées comme complémentaires pour comprendre le fonctionnement de notre discipline dans son ensemble et si l'on pourrait les situer dans un modèle commun et, pour plusieurs raisons, ouvert de la DDLC en tant que discipline d'intervention à la frontière entre la science et la pratique.

Pour l'instant, et surtout avant d'analyser des écrits didactologiques d'autres chercheurs, mais aussi compléter mes lectures et re-lectures des écrits de Castellotti et Puren, je ne me sens pas à même de répondre à cette question. En revanche – en m'inspirant toujours de l'analyse déjà effectuée – je suis tentée de constater que, selon mon interprétation de leurs conceptions, qui n'engage d'ailleurs que moi et ceci seulement à l'étape actuelle de ma réflexion, les conceptions de ces deux chercheurs relatives à ce qu'est la DDLC semblent contradictoires, lorsqu'on les analyse séparément, mais quand on cherche à les situer ensemble dans la perspective de la formation à la recherche et à l'écriture de la recherche dans notre discipline, on commence à découvrir une certaine complémentarité entre elles. Par exemple, Puren prend en considération dans ses écrits les étapes de la progression qui sont propres à la formation des apprentis-chercheurs, alors que Castellotti situe sa réflexion sur l'écriture de la recherche dans la perspective des chercheurs expérimentés, ce qui rend la lecture de ses écrits didactologiques plus exigeante. Pour cette raison, il serait approprié d'entamer la lecture épistémologique des écrits didactologiques avec les textes de Puren avant de se pencher aussi sur ceux de Castellotti. Par ailleurs, je pense que ces derniers sont plus difficiles à aborder également parce que la façon d'écrire et de penser de Castellotti est plus imprégnée de philosophie qui offre une approche globale de la réalité, plutôt éloignée des préoccupations quotidiennes des jeunes à notre époque, mais qui peut finalement s'avérer particulièrement enrichissante pour eux.

5. EN GUISE DE CONCLUSION

Avant de clôturer mon texte, je tiens à souligner que ma réflexion méta-didactologique n'est qu'à la phase initiale de son développement. De même, mon analyse comparative des écrits didactologiques de C. Puren et de V. Castellotti a uniquement une valeur illustrative et (auto)formative dans le sens qu'elle permet de prendre conscience du fait que les autorités épistémiques contemporaines dans le domaine de la DDLC proposent leurs conceptions originales de cette discipline en privilégiant différentes visions de sa scientificité, et surtout de sa spécificité épistémologique et téléologique. Par conséquent, pour comprendre leurs représentations relatives à l'écriture de la recherche, il faut identifier leurs fondements épistémologiques. Or, selon moi, cette prise de conscience est fondamentale pour la formation à la recherche et à l'écriture de la recherche dans notre discipline. Ainsi, dans mes futures recherches, j'envisage de me pencher sur les implications concrètes de la réflexion méta-didactologique pour la formation des doctorants à la recherche et à l'écriture de la recherche en DDLC. On devrait essentiellement se demander comment y intégrer, concevoir et valoriser la problématique de la diversité des représentations de la scientificité et de la communication entre chercheurs dans notre domaine.

En conclusion, je pense que la relation dialogique entre, d'une part, les présupposés épistémologiques des didactologues, et de l'autre, leurs conceptions de l'écriture de la recherche devrait être davantage exposée et argumentée dans le processus de formation des chercheurs débutants. En effet, si l'on s'identifie aujourd'hui en tant que didactologue et que l'on aspire à une compréhension intersubjective dans le cadre d'un dialogue intradisciplinaire, mais aussi interdisciplinaire, expliciter son positionnement épistémologique et identifier celui d'un autre chercheur reste impératif, sinon on risque trop souvent de ne pas se comprendre, ne pas suivre les pistes de réflexion de l'autre, ni lui communiquer les siennes, sans parler de l'ambition de contribuer à une avancée considérable de sa discipline.

BIBLIOGRAPHIE

- Boch, F., Grossmann, F. & Rinck, F. (2015). Écrire en tant qu'apprenti-chercheur. In F. Boch & C. Frier (éds.), *Écrire dans l'enseignement supérieur. Des apports de la recherche aux outils pédagogiques* (pp. 194-228). Grenoble : ELLUG. <https://doi.org/10.4000/books.ugaeditions.1438>.
- Bronckart, J-P. (2011). Le statut épistémologique de la didactique des langues et de la littérature : entre les sciences sociales et les « humanités ». In M.P. Núñez Delgado & J. Riendra (éds.), *La investigación en didáctica de la lengua y de la literatura : situación actual y perspectivas de futuro* (pp. 31-57). Madrid : Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Castellotti, V. (2012). Recherches qualitatives : épistémologie, écriture, interprétations en didactique des langues. In C. Goï (éd.), *Quelles recherches qualitatives en sciences humaines ? Approches interdisciplinaires de la diversité* (pp. 29-44). Paris : L'Harmattan. <https://doi.org/hal-01390214>.
- Castellotti, V. (2014). L'écriture de la recherche comme traduction, entre tradition(s) et trahison. Ou d'une traduction à d'autres. In E. Razafimandimbimanana & V. Castellotti (éds.), *Chercheur-e-s et écritures qualitatives de la recherche* (pp. 227-248). Paris : EME-Intercommunications. <https://doi.org/978-2-8066-3136-7>.
- Castellotti, V. (2017). *Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation*. Paris : Didier.
- Dakowska, M. (2015). *In Search of Processes of Language Use in Foreign Language Didactics*. Frankfurt am Main: Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-653-05171-1>.
- Dakowska, M. (2018). Professor Grucza as the founder of glottodidactics. *Kwartalnik Neofilologiczny, LXV*, 4. 655-658. <https://doi.org/10.24425/kn.2018.125012>.
- Demaizière, F. & Narcy-Combes, J.-P. (2007). Du positionnement épistémologique aux données de terrain. *Les Cahiers de l'Acedle*, 4. <http://journals.openedition.org/rdlc/4850>.
- Galisson, R. (1986). Éloge de la Didactologie/Didactique des Langues et des Cultures (maternelles et étrangères) - D/DLC. *Études de linguistique appliquée*, 64, 97-110.
- Galisson, R. (1989). Problématique de l'autonomie en didactique des langues. *Langue française*, 82, 95-115. <https://doi.org/10.3406/lfr.1989.6384>.
- Galisson, R. (2002). Didactologie: de l'éducation aux langues-cultures à l'éducation par les langues-cultures. *Études de Linguistique Appliquée*, 128, 497-510. <https://doi.org/10.3917/ela.128.0497>.
- Galisson, R. & Puren, C. (1999). *La formation en questions*. Paris : CLE International.
- Germain, C. (2022). *Didactologie et didactique des langues. Deux disciplines distinctes*. Louvain-la-Neuve : EME Editions.
- Gremmo, M.-J. & Gérard, L. (2008). Accompagner les apprentis-chercheurs : jeux et enjeux de la direction de mémoire. *Recherche et Formation*, 59, 43-58. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.621>.
- Maingueneau, D. & Cossutta, F. (1995). L'analyse des discours constitutants. *Langages*, 117, 112-125. <https://doi.org/10.3406/lgge.1995.1709>.
- Morin, E. (1990 [1982]). *Science avec conscience*. Paris : Seuil.
- Narcy-Combes, J.-P. (2006). La didactique de L2 à la croisée des chemins. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 2. <https://doi.org/10.4000/rdlc.5746>.
- Narcy-Combes, J.-P. & Narcy-Combes, M.-F. (2019). *Cognition et personnalité dans l'apprentissage des langues. Relier théories et pratiques*. Paris : Didier.
- Orchowska, I. (2017). De la spécificité épistémologique du discours méta-glottodidactique. Entre autonomie intellectuelle des chercheurs et leur appartenance à la communauté scientifique polonaise. *Studia Romanica Posnaniensia*, 44 (2), 27-45. <https://doi.org/10.14746/strop.2017.442.002>.
- Orchowska, I. (2020). Favoriser le développement de la conscience épistémologique des étudiants lors de l'appropriation de l'écrit glottodidactique en français et en polonais. Le cas des étudiants polonais

- d'ethnolinguistique. *Glottodidactica*, 47 (1), 91-111. <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/gl/article/view/23264/21871>.
- Puren, C. (2001a). Pour une didactique complexe. In M. Marquillo Marruy (éd.), *Questions d'épistémologie en didactique du français (langue maternelle, langue seconde, langue étrangère)*, *Les Cahiers FoReLL – Formes et Représentations en Linguistique, Littérature et dans les arts de l'Image et de la Scène*, 15, 21-29.
- Puren, C. (2001b). Présentation. *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie et de lexiculurologie des langues-cultures*, 123-124, 263-265.
- Puren, C. (2001c). Processus et stratégies de formation à la recherche en didactique des langues-cultures. *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie et de lexiculurologie des langues-cultures*, 123-124, 393-418. <https://doi.org/10.3917/ela.123.0393>.
- Puren, C. (2009). Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures. In É. Rosen (éd.), *La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue* (pp. 154-167). Paris: CLE international-FIPF.
- Puren, C. (2019a). L'épistémologie de la didactique des langues-cultures, une épistémologie complexe pour discipline complexe. In A.-M. O'Connell & C. Chaplier (éds.), *Épistémologie à usage didactique, Langues de spécialité (secteur LANSAD)* (pp. 187-195). Paris : L'Harmattan.
- Puren, C. (2019b). L'interculturel, une composante parmi d'autres de la compétence culturelle. *Neofilolog*, 52 (2), 213-226. <https://doi.org/10.14746/n.2019.52.2.2>.
- Puren, C. (2021). *L'écriture de la recherche en didactique des langues cultures, chapitre 1 du cours en ligne « Écriture de la recherche »*. <https://www.christianpuren.com/cours-ecriture-de-la-recherche-en-dlc/chapitre-1-recherche-et-%C3%A9criture-de-la-recherche/>.
- Puren, C. (2022). Criticism of the Dominant Academic Standards of “Scientific Communication” in the Didactics of Languages-Cultures. *ESBB* 9 (1), 14-22.
- Razafimandimbimananana, E. & Castellotti, V. (éds.) (2014). *Chercheur(e)s et écriture(s) de la recherche*. Paris : EME-Intercommunications.
- Wojciechowska, B. & Karpińska-Szaj, K. (2022). Expertise en écriture académique – entre acculturation et conscience disciplinaire. *Studia Romanica Posnaniensia*, 49 (2), 7-19. <https://doi.org/10.14746/strop.2022.492.001>.

