

Un regard de « jeune chercheuse » sur l'AIRDF...

Séverine De Croix

Haute Léonard de Vinci – ENCBW

Université catholique de Louvain – CRIPEDIS-CEDILL

De diverses manières, l'AIRDF a joué, joue encore un rôle important dans mon parcours de « jeune chercheuse ». Durant les années consacrées à la (re)définition, puis à l'avancement de ma recherche doctorale, il fut précieux de disposer grâce à elle, notamment, d'informations relatives aux avancées de la didactique du français, de m'inscrire dans un réseau de contacts et de découvrir des recherches stimulantes pour mes propres travaux. Se confronter à d'autres recherches dans un jeu de rapprochement/distinction aide notamment à esquisser les contours méthodologiques d'une recherche doctorale : trouver des échos de ses propres démarches dans les démarches d'autres, se distinguer éventuellement des options prises par d'autres... en s'en appropriant mieux les raisons, s'est révélé source de développement dans mon propre travail. De la même manière, participer aux activités scientifiques organisées par l'AIRDF, y communiquer les balbutiements ou les avancées d'une recherche en cours permet de briser la solitude, force à avancer, conduit à soumettre ses réflexions à une communauté scientifique généralement bienveillante à l'égard des jeunes chercheurs. Les publications et manifestations scientifiques de l'AIRDF se révèlent en outre constituer des lieux ouverts à la diffusion des résultats de la thèse, une fois celle-ci soutenue, qui permettent simultanément d'en envisager les prolongements et retombées possibles.

Au-delà de mon propre parcours, l'AIRDF me paraît constituer l'un des piliers de la (recherche en) didactique du français aujourd'hui : les manifestations scientifiques (par leur nombre, mais aussi, plus fondamentalement, par le choix des objets et thématiques, en prise sur les enjeux réels de l'enseignement/apprentissage du français dans une diversité de contextes) ; les publications progressivement spécialisées (de la « Lettre » à la collection), lieux de dialogue et de confrontation de points de vue ; la dimension internationale de l'association et ses relations avec d'autres associations sont signes et sources de dynamisme et favorisent le déploiement des apports de la recherche. Dans ce déploiement, la spécificité de l'AIRDF, ses objectifs, ses « publics » destinataires pourraient toutefois paraître moins perceptibles aux yeux de certains.

Autre signe de vitalité, une interrogation sur les enjeux de la recherche en didactique du français : « reconnaissance » en tant discipline de recherche versus « utilité » ou amélioration des résultats de l'enseignement ? Y a-t-il réellement une opposition, voire une orientation à prendre entre ces deux voies ? Apporter une réponse générale à cette question suppose une légitimité dans le champ que je ne m'accorde pas. Je lui préférerais donc une réponse particulière – plus prudente en somme – en référence à mes propres travaux de recherche doctorale qui m'ont amenée, d'une certaine manière, à affronter le dilemme posé dans la question.

Diverses questions sont à l'origine de la thèse soutenue en février 2010 : qui sont les élèves réputés « faibles » et « mauvais » lecteurs du début du secondaire si on les considère dans leur diversité et dans leur singularité ? Comment expliquer que certains adolescents ne comprennent pas ce qu'ils lisent ? Plus précisément, que comprennent les élèves en difficulté de lecture quand ils lisent ? Quelles sont les « réponses didactiques » les plus adaptées aux difficultés des élèves ? La revue de quelques-unes des principales recherches déjà menées sur ce sujet m'a amenée à tenter d'opérer un classement des travaux existants. Face à la diversité des recherches centrées sur les lecteurs en difficulté, j'ai fait le choix d'assigner à ma recherche une double finalité compréhensive et praxéologique : d'entrée de jeu, le projet fut pensé en termes d'apports à l'analyse des difficultés de lecteurs et à l'outillage des pratiques enseignantes. En cela, je rejoignais Michel Dabène et François Quet dans leur option de chercher à « mettre la recherche au service des élèves sans renoncer pour autant à construire des connaissances qui font avancer la théorie » (Dabène et Quet, 1999 : 13).

Déplions et justifions à présent les caractéristiques générales de la recherche et disons un mot de la réception de ces options auprès de la communauté scientifique qui a encadré, accompagné et vu évoluer cette recherche. La recherche a d'abord été une recherche-action menée auprès d'un petit groupe d'élèves tout au long d'un degré d'enseignement. Ainsi, il s'est agi tout d'abord d'une recherche qualitative longitudinale visant à accompagner, sur deux années scolaires, dix élèves identifiés en difficulté de compréhension au début du premier degré différencié et à observer ces élèves *in situ*, dans le contexte naturel de la classe, pour les décrire qualitativement. La recherche a consisté, en outre, en une intervention collaborative à dispositif ouvert : des dispositifs d'évaluation et de formation des lecteurs ont été mis au point en collaboration avec les deux enseignantes partenaires et ajustés d'une étape à l'autre en fonction des effets constatés. Enfin, animée par le souci de prendre en compte la complexité des situations d'apprentissage scolaire, j'ai privilégié une démarche de recherche écologique qui s'est notamment concrétisée dans le choix d'outils de recueil d'informations qui

soient d'abord des outils de formation des lecteurs, à savoir diverses formes de verbalisations orales et écrites, individuelles et collectives, telles qu'elles existent dans le contexte naturel de la classe. Les instruments d'analyse et d'interprétation des données ont été conçus selon les mêmes principes écologiques : élaborés dans une perspective de recherche, ils sont pensés pour être aussi exploitables par l'enseignant en contexte d'enseignement et d'évaluation.

Globalement, les contours méthodologiques de cette recherche ont toujours été bien acceptés au sein de la communauté des chercheurs (même s'ils ont nécessité une solide argumentation et des précautions particulières). Pourquoi le choix du format de la recherche-action ? D'abord, les paramètres de cette recherche-action paraissaient adéquats au projet d'analyse des difficultés de lecture : le caractère longitudinal rendait possible une analyse évolutive des difficultés de lecture chez un même sujet (maintien ou disparition de certaines difficultés, effets de cumul, déplacements...), cette analyse semblait de surcroît incontournable pour assurer aux dispositifs d'intervention quelque pertinence – on ne peut intervenir que si l'on a compris ce qui, au fil du temps, met tel ou tel lecteur en difficulté. Ensuite, le caractère à la fois qualitatif et écologique de la recherche paraissait cohérent par rapport à l'objet de recherche : une approche de ce type rendait possible, sans doute plus que d'autres, un repérage et une analyse de ce qui est « non visible » par définition, la compréhension/interprétation étant une activité cérébrale ; mais elle permettait aussi de préserver l'appréhension de l'acte de lecture dans sa globalité et dans sa complexité (les composantes de la lecture pouvaient être appréhendées ensemble et en interaction les unes avec les autres, plutôt qu'isolées de façon abstraite). Le souci qui m'animait d'intégrer la recherche aux activités de la classe me conduisait à préférer une perspective qualitative et écologique à une perspective expérimentale. Rappelons à cet égard, avec Michel Dabène et François Quet, que « les "situations de laboratoire" qui prévalent dans bien des recherches et dont les résultats sont ensuite transposés dans le discours didactique, et parfois dans la classe, ne permettent pas une exploration satisfaisante des apprentissages en situation scolaire. En limitant le nombre de variables observées, on réduit jusqu'à l'abstraction la complexité du contexte scolaire ; on en néglige ou en méconnaît alors la nature véritable » (Dabène et Quet, 1999 : 12). Enfin, la temporalité longue paraissait plus respectueuse de la nature évolutive de l'activité de lecture littéraire : les textes littéraires vivent et se transforment au fil du temps, reconfigurés par « l'activité fictionnalisante du lecteur » (Langlade et Fourtanier, 2007) ; il s'agissait de se donner les moyens de saisir ces reconfigurations.

Bien sûr, l'enjeu de la thèse n'était pas de défendre la pertinence absolue des dispositifs d'intervention conçus en tant que tels, mais davantage d'étudier les trajectoires que connaissaient les lecteurs suivis, en relation avec ces dispositifs-là, qu'elles qu'en soient la pertinence ou le degré de généralisation potentielle. L'interprétation des données issues de la recherche-action visait ainsi à décrire, comprendre et évaluer (en termes de déplacements, plus que de « progrès ») les effets de quelques dispositifs d'enseignement-apprentissage de la lecture littéraire auprès d'élèves en difficulté. Développée de manière « prudente » et « systématique » (Thevenaz-Christen, 2007 : 25), l'interprétation pouvait ensuite déboucher sur une « représentation conceptualisée » des phénomènes observés par le chercheur, pour reprendre l'expression de Jean-Louis Dumortier (2007 : 23), susceptible d'orienter l'action didactique – et non de faire quelque prescription que ce soit.

Pour autant, je ne cherche pas à mettre ce type de recherche sur un piédestal, mais à plaider modestement en faveur de sa réhabilitation dans un contexte où les recherches théoriques/descriptives dominent et tendent sans doute à renforcer l'écart entre le monde de la recherche et celui des pratiques sur le terrain. A cet égard, l'expérience collaborative menée dans le cadre de ma thèse me convainc que des projets de recherche qui donnent une place active aux enseignants pour porter dans les classes une « innovation » en accord avec leurs pratiques, mais aussi avec les habitudes scolaires des élèves, peuvent véritablement faire progresser tant la recherche que la formation. M'apparaît aussi la nécessité de développer du matériel didactique pour les enseignants et pour les élèves, notamment en difficulté, qui soit issu d'une véritable recherche scientifique : trop rares sont aujourd'hui les manuels et outils scientifiquement conçus, expérimentés, (co)évalués, réajustés et validés.

Bibliographie

- DABENE, M., QUET, Fr. (1999), *La compréhension des textes au collège*, Grenoble-Paris, CRDP de l'Académie de Grenoble – Delagrave, coll. « Collection 36 ».
- DUMORTIER, J.-L. (2007), « Recherche en didactique : deux questions et des ébauches de réponses qui suscitent bien d'autres questions », dans *La Lettre de l'AIRDF*, n°41, 2007-2, Namur, AIRDF, pp. 21-24.

- LANGLADE, G., FORTANIER, M.-J. (2007), « La question du sujet lecteur en didactique de la lecture littéraire », in FALARDEAU, E., FISHER, C., SIMARD, Cl., SORIN, N. (dir.), *La didactique du français. Les voies actuelles de la recherche*, Laval, PUL, coll. « Formation et profession », 101-124.
- THEVENAZ-CHRISTEN, Th. (2007), « Le souci des didacticiens : développer prudemment et avec "systématique" la recherche didactique », dans *La Lettre de l'AIRDF*, n°41, 2007-2, Namur, AIRDF, pp. 25-26.

De Croix, S. (2011), « Un regard de jeune chercheuse sur l'AIRDF. Contribution à la table ronde des jeunes chercheuses », in *La Lettre de l'Association internationale pour la Recherche en Didactique du Français*, n°50, 13-15.