

## APPEL À COMMUNICATION

Vendredi  
26 juin  
2026

Réfléchir à la réflexivité :  
perspectives didactiques,  
éducatives et discursives

## JOURNÉE D'ÉTUDE CODIDA

---

COOPÉRATION ENTRE LES JEUNES CHERCHEUR·EUSES  
DES LABORATOIRES DILTEC ET EDA

CAMPUS  
NATION

SALLE C215

[projet.codida@gmail.com](mailto:projet.codida@gmail.com)

Le ou la chercheur·euse s'interroge fréquemment sur l'équilibre à conserver entre deux aspects inhérents à la recherche. D'un côté, l'objectivité, pouvant être idéalisée (Rabatel, 2013), permettrait de « garantir » la validité des résultats obtenus grâce à une rigueur épistémologique et méthodologique. De l'autre côté, la subjectivité du ou de la chercheur·euse, son Je, conduit à effectuer des choix, depuis la formulation des questionnements jusqu'aux méthodes d'analyse employées.

La réflexivité pourrait contribuer à justifier objectivement ces choix subjectifs (Boch, 2023). Pour Blanchet (2009), celle-ci serait une réflexion conjuguant les sens de « pensée » et de « reflet », et permettrait de s'interroger soi-même et d'être interrogé par autrui concernant ses actes et discours. **Il serait possible de développer une compétence réflexive en mettant à profit des pratiques réflexives**, celles-ci pouvant éventuellement mener à l'adoption d'une posture réflexive, à condition que le recours à la réflexivité soit quasiment constant (Deprit et al., 2022).

**Certaines questions liées à la réflexivité transcendent tous les domaines scientifiques.** S'engage-t-on, en tant que chercheur·euse, à respecter une « éthique de l'objectivité » et « une éthique de la subjectivité » (Rabatel, 2013) ? Quelles sont les limites d'une réflexivité individuelle ? L'intersubjectivité partagée de la communauté scientifique permet-elle de tendre vers une objectivité scientifique (Bourdieu, 2001) ? La neutralité dans la recherche est-elle possible ou même souhaitable (Rabatel, 2013) et comment l'engagement dans la société est-il susceptible d'orienter la recherche dans ses objets et ses méthodes (Buznic-Bourgeacq, 2021) ?

**La réflexivité est particulièrement prégnante dans le domaine des sciences humaines et sociales**, étant donnée la place qu'occupe le ou la chercheur·euse sur son terrain de recherche, observant ou agissant sur les phénomènes étudiés. Dans le domaine de la didactique et de l'éducation, son rôle de chercheur·euse se couple bien souvent au rôle de praticien·ne. Dans les recherches portant sur les discours et les pratiques langagières, il ou elle est souvent un·e (inter)locuteur·trice des communautés investiguées. La réflexivité peut lui permettre de conjuguer son implication scientifique, professionnelle et sociale. Elle intervient à la fois dans la construction de l'objet de recherche et comme objet de recherche.

## Axe 1 : La réflexivité comme outil de construction de la recherche



Cet axe propose d'aborder **la réflexivité comme objet de réflexions méthodologiques, épistémologiques voire heuristiques**. Les communications s'inscrivant pourront aborder les questionnements relatifs à la posture du ou de la (jeune) chercheur·euse allant de la sélection de son objet d'étude à la présentation des résultats, en passant par le recueil, le traitement et l'interprétation des données.

Comment choisit-on le sujet de sa recherche ? Quel rapport entretient-on avec ce dernier ? Selon Blanchet (2009), les activités de recherche sont orientées par des convictions de tous ordres, que cela soit consciemment ou inconsciemment, ce qui justifie la place de la réflexivité en recherche en sciences du langage. En didactique, il est par exemple courant que les chercheur·euses aient une identité plurielle, ayant été ou étant encore professeur·e, coordinateur·trice, inspecteur·trice, etc. (Cadet et Carlot, 2015). De même, en sociolinguistique, l'accès au terrain est facilité par l'appartenance du ou de la chercheur·euse à la communauté linguistique étudiée. Ainsi, de quelle manière les expériences nourrissent et influencent-elles la posture de chercheur·euse ? Est-il nécessaire de prendre du recul afin d'échapper à une forme « d'évidence » (Beaud et Weber, 2010) que peut produire la familiarité avec le sujet ? Est-il possible, ou souhaitable, de mettre en place un rapport de « proximité distanciée » (Lequerre, 2024) avec son terrain ou son objet d'étude ? Quelle place donner à ses engagements personnels ? Faut-il les taire, ou au contraire, révéler ses intérêts personnels ou collectifs, politiques, culturels ou encore militants afin de comprendre et relativiser la finalité recherchée (Blanchet, 2009) ? Quels sont les enjeux éthiques et méthodologiques à considérer lorsqu'une personne est à la fois engagée dans les pratiques du terrain et dans leur analyse (Rienzo, 2025) ? Les communications pourront ainsi porter sur le rapport qu'entretient le ou la (jeune) chercheur·euse à son objet de recherche et sur ce que sa familiarité ou sa distance au sujet produit sur sa recherche.

Par ailleurs, interroger le choix du sujet de la recherche amène à se demander quel est l'objectif poursuivi par la recherche : cherche-t-on à expliquer un phénomène, à le comprendre ? Cherche-t-on à modifier ou changer des pratiques ? Les recherches en didactique ou en éducation ont souvent pour objectif d'intervenir ou de modifier des pratiques (Byram, 2011), en mettant par exemple en place des recherches-action ou des recherches-intervention. Il semble alors important, dans cette perspective, d'explicitier sa posture, son engagement et ses présupposés (Blanchet, 2011). **Les communications pourront ainsi porter sur la posture et la réflexivité du ou de la chercheur·euse vis-à-vis de la nature de sa recherche.**



La pratique de terrain implique de s'engager dans les routines quotidiennes et les interactions concrètes, ce qui permet de saisir des aspects souvent invisibles des dynamiques sociales (Becker, 2002). Pour produire du savoir, le ou la chercheur·euse doit expérimenter le terrain, à l'aune des pratiques sociales qui le caractérisent. Ainsi, inscrite dans une perspective ethnographique, la réflexivité peut ne pas être envisagée sous l'angle de la dichotomie subjectivité/objectivité mais comme un principe méthodologique de cadrage de la recherche (Gal & Irvine, 2019). **Les communications qui prêteront une attention particulière au positionnement réflexif du ou de la chercheur·euse, envisagé comme une perspective située parmi d'autres, seront les bienvenues. De même, seront bienvenues les démarches auto-ethnographiques, où l'enquête porte directement sur l'expérience du ou de la chercheur·euse** — par exemple à travers son cercle familial, amical ou professionnel — et où ses affects deviennent un levier de connaissance et une mise en mouvement de la pensée plutôt qu'un « biais » (Dewey, 1938). Ces perspectives interrogeront la manière dont l'implication personnelle et affective du ou de la chercheur·euse permet d'accéder aux régimes idéologiques et aux pratiques socio-langagières situées, tout en contribuant à la reconstruction réflexive du soi ethnographique (Kahn, 2019).

Enfin, questionner la nature et la finalité de la recherche amène à en interroger les destinataires. À qui s'adresse-t-on lorsqu'on écrit ou lorsqu'on communique sur nos recherches ? Le lectorat est-il pris en compte lors de l'écriture de la recherche, dans cette interaction complexe et indirecte ? En effet, les données peuvent produire des effets de plusieurs ordres sur le lectorat. Ces données peuvent ainsi véhiculer une charge émotionnelle dont on ne peut faire abstraction, pouvant provoquer empathie ou sentiment de connivence chez l'auditoire, que ce soit envers ou contre les enquêtés (Doury, 2004). Cependant, ces sentiments provoqués ne peuvent constituer l'analyse et il convient d'aller au-delà des réactions spontanées pour ne pas manipuler son lectorat. La narrativité de la recherche constitue ainsi selon de Robillard (2009) un aspect fondamental de la recherche en sciences humaines. Dans cette perspective, quel ton adopter dans l'écriture de la recherche ? Les procédés de marquage ou d'effacement énonciatifs (Tutin, 2010) sont-ils choisis à dessein ? Que produisent-ils sur le lectorat ? **Les communicant·es pourront ainsi présenter leur démarche d'écriture, notamment lorsque l'objet de la recherche est un objet sensible.**

## Axe 2 : La réflexivité comme objet de recherche



Cet axe propose d'aborder **la réflexivité comme objet-même de la recherche. Les communications proposées dans cet axe pourront s'intéresser aux pratiques réflexives des apprenant·es, des enseignant·es ou des locuteur·trices. À une plus grande échelle, les communications pourront porter sur la place de la réflexivité dans les curricula ou les référentiels.**

Les pratiques réflexives suscitées et/ou observées dans la recherche ont deux objectifs pouvant être complémentaires : comprendre et agir. Dans le premier cas, elles permettent de mieux appréhender les mécanismes sous-tendant des phénomènes observables. Quelles formes peuvent prendre ces pratiques ? Verbalisations au cours d'entretiens semi-directifs ou d'auto-confrontation (Cicurel, 2011) ; écriture, avec des outils comme le portfolio (Molinié, 2011), les récits de vie (Gohard-Radenkovic et Rachédi, 2009), les cartes mentales (Bessette et Duquette, 2003), le carnet de bord ou la vidéo (Deprit et al., 2022). La forme choisie influe-t-elle sur la portée de ces pratiques ? Outre les retours sur des actions à venir, en cours ou passées (Lacroix et Audet, 2008), sur des émotions, des savoirs professionnels ou des représentations (Cicurel, 2011), vers quoi peut être dirigée la réflexivité des participant·es ? Quel est le rôle d'autrui dans la pratique réflexive (Bouissou et Brau-Antony, 2005) ? Qui (ou que) peut être « autrui » dans ce dialogue entre l'objet et un tiers (Deprit et al., 2022) ?

Dans le second cas, lorsque ces pratiques produisent un effet sur les participant·es, comment peuvent-elles être intégrées dans les formations initiales ou continues des enseignant·es ? La réflexivité est-elle prise en compte dans les formations ? Ces formations permettent-elles de former des professionnel·les ou praticien·nes réflexif·ves (Bouissou et Brau-Antony, 2005) ? La pratique réflexive permet-elle le développement d'une compétence réflexive (Deprit et al., 2022) ? Quelle place est donnée à cette compétence dans les curricula ? Quelles sont les finalités de ces pratiques (Collin, 2013) et comment mesurer leur efficacité, notamment en les comparant à d'autres approches (Blanchard-Naville et Nadot, 2004) ? Dans quels domaines sont-elles susceptibles d'influencer les participant·es ?

**Chez les enseignant-es,** les pratiques réflexives peuvent-elles permettre un travail sur les émotions (Lemarchand-Chauvin, 2020) ou sur les compétences pédagogiques (Monney et Veve, 2022) ? Dans quelle mesure la pratique réflexive permet-elle une remise en question professionnelle ? Quel impact a la réflexivité sur l'identité professionnelle des enseignant-es (Faucompré et Berger, 2025), particulièrement face aux changements qui impactent la profession (par exemple, développement de l'IA, évolution des publics d'apprenant-es, etc.).

**Chez les apprenant-es,** peuvent-elles contribuer au développement de leur conscience métalinguistique, de leurs compétences linguistiques, de communication ou de médiation (Candelier et al., 2012 ; Castellotti et Moore, 2006) ?

**Chez les locuteur-trices,** les pratiques métapragmatiques (Silverstein, 1993) offrent un terrain privilégié pour interroger la réflexivité langagière comme processus de co-construction du sens en contexte interactionnel. Comment les participant-es orientent-ils et elles leur attention vers le langage lui-même — lorsqu'ils ou elles commentent, reformulent, corrigent ou évaluent ce qui est dit ? Que révèlent ces gestes réflexifs sur la manière dont se négocie la compréhension mutuelle des positions énonciatives (Goffman, 1987) ? Comment la réflexivité permet-elle d'accéder aux idéologies langagières et aux hiérarchies de valeur qui traversent les échanges ? Ces questionnements invitent à dépasser une conception individuelle de la réflexivité pour l'aborder comme une pratique située et interactionnelle, observable dans les ajustements séquentiels, les reformulations, les commentaires métadiscursifs et les gestes d'interprétation mutuelle (Goodwin, 2000 ; Mondada, 2018). Sous cet angle, **les communications pourront notamment examiner les formes de la réflexivité dans des contextes interactionnels variés** (conversation ordinaire, institutionnelle, éducative, professionnelle, numérique, etc.), **explorer le lien entre la réflexivité épistémologique du ou de la chercheur-euse et la réflexivité langagière des acteur-trices, notamment dans les démarches ethnographiques.** Les propositions pourront s'inscrire dans une approche interdisciplinaire, croisant les apports de la pragmatique, de la sociolinguistique interactionnelle, de l'anthropologie linguistique, de la didactique des langues et de l'analyse du discours. L'objectif est d'interroger la réflexivité langagière comme un enjeu épistémologique, méthodologique et social, permettant de mieux comprendre les processus de construction du sens et les dynamiques interprétatives dans les contextes contemporains.

## Soumission des propositions

Toute personne, masterante, doctorante ou jeune docteur, s'inscrivant dans une perspective didactique, éducative et/ou discursive et souhaitant participer à cet événement est invitée à soumettre une proposition de communication d'environ **2500 signes espaces compris** (hors titre et bibliographie) **avant le 23 février 2026**.

Les propositions sont à envoyer à l'adresse **projet.codida@gmail.com** au format word (.doc ou .docx), elles seront **anonymisées** et devront s'inscrire pleinement dans l'un des deux axes présentés.

La notification des acceptations est fixée au 20 avril 2026. Les communications en français comprendront 20 min de présentation suivies de 10 min d'échanges.

## Conférence plénière

La journée s'ouvrira par une conférence plénière donnée par **M. José Ignacio Aguilar Rio**, maître de conférence HDR au DILTEC, Université Sorbonne Nouvelle.

## Informations pratiques

### Campus Nation - salle C215

8 rue de Saint-Mandé

75012 Paris

Transports en commun :

Ligne 6 - Nation ou Picpus / Ligne 1 - Nation / Ligne 8 - Montgallet / RER A - Nation

## Comité d'organisation

Annabelle Cara (EDA, CERLIS, UPC), Karima Gaci (DILTEC, USN), Marion Galliot (DILTEC, USN), Élodie Magnan (DILTEC, USN), Selene Monfort (EDA, UPC), Céline Robillard (EDA, UPC), Noémie Trovato (EDA, UPC) et Yi Wang (DILTEC, USN).



Morgane Beaumanoir-Secq (EDA, UPC), Margaret Bento (EDA, UPC), Nathalie Borgé (DILTEC, USN), Laetitia Boulc'h (EDA, UPC), Cécile Bruley (DILTEC, USN), Cristelle Cavalla (DILTEC, USN), Elsa Chachkine (DILTEC, USN), Marie Collombel (EDA, UPC), Marianne Doury (EDA, UPC), Eugénie Duthoit (DILTEC, USN), Cristina Figueiredo (EDA, UPC), Anne Godard (DILTEC, USN), Emmanuelle Guerin (DILTEC, USN), Pierre Halté (EDA, UPC), Marina Krylyschin (DILTEC, USN), Caroline Lachet (EDA, UPC), Véronique Laurens (DILTEC, USN), Malory Leclère (DILTEC, USN), Olivier Lumbroso (DILTEC, USN), Catherine Mendonça (DILTEC, USN), Muriel Molinié (DILTEC, USN), Patricia von Münchow (EDA, UPC), Meva Malala Razanadrakoto (DILTEC, USN), Estelle Riquois (EDA, UPC), Audrey Roig (EDA, UPC), Valérie Spaëth (DILTEC, USN), Sofia Stratilaki-Klein (DILTEC, USN), Pascale Trévisiol-Okamura (DILTEC, USN), Corinne Weber (DILTEC, USN), Donatienne Woerly (DILTEC, USN)

## Bibliographie

Beaud, S., & Weber, F. (2010). *Guide de l'enquête de terrain : Produire et analyser des données ethnographiques* (4e éd.). La Découverte.

Becker, H. S. (2002). *Les ficelles du métier : Comment conduire sa recherche en sciences sociales* (J. Pennec, Trad.). La Découverte.

Bessette, S., & Duquette, H. (2003). *Développement d'une pratique réflexive : Découvrir ses savoirs d'action et enrichir sa pratique grâce aux cartes mentales*.

Blanchard-Laville, C., & Nadot, S. (2004). Analyse de pratiques et professionnalisation : Entre affect et représentation. *Connexions*, 82(2), 119-142.  
<https://doi.org/10.3917/cnx.082.0119>

Blanchet, P. (2009). La réflexivité comme condition et comme objectif d'une recherche scientifique humaine et sociale. *Cahiers de sociolinguistique*, 14(1), 145-152.  
<https://doi.org/10.3917/csl.0901.0145>

Blanchet, P. (2011). Nécessité d'une réflexion épistémologique. In P. Blanchet & P. Chardenet (Éds.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : Approches contextualisées* (pp. 9-19). Éditions des archives contemporaines / Agence universitaire de la francophonie.



- Boch, F. (2023). Quelles conceptions de la réflexivité dans l'écriture de recherche ? Savoir de quel « je » on parle. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 39(1). <https://doi.org/10.4000/ripes.4552>
- Bouissou, C., & Brau-Antony, S. (2005). Réflexivité et pratiques de formation : Regards critiques. *Carrefours de l'éducation*, 20(2), 113-122. <https://doi.org/10.3917/cdle.020.0113>
- Bourdieu, P. (2001). *Science de la science et réflexivité*. Raisons d'agir.
- Buznic-Bourgeacq, P. (2021). *Prendre en compte le sujet : Enjeux épistémologiques et défis méthodologiques pour les sciences humaines*. Champ social. <https://doi.org/10.3917/chaso.buzni.2021.01>
- Byram, M. (2011). Recherche et prise de position. In P. Blanchet & P. Chardenet (Éds.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : Approches contextualisées* (pp. 41-43). Éditions des archives contemporaines / Agence universitaire de la francophonie.
- Cadet, L., & Carlo, C. (2015). Questions autour des corpus de recherche en didactique des langues. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 12(2). <https://doi.org/10.4000/rdlc.611>
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Horincz, I., Meißner, F.-J., Noguerol, A., & Schröder-Sura, A. (2012). *CARAP : Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures*. Conseil de l'Europe.
- Castellotti, V., & Moore, D. (2006). Parcours d'expériences plurilingues et conscience réflexive : Le portfolio européen des langues pour le collège. *Le Français dans le monde : Recherches et applications*, 54-68.
- Cicurel, F. (2011). *Les interactions dans l'enseignement des langues : Agir professoral et pratiques de classe*. Didier.
- Collin, S. (2013). Variation de la pratique réflexive entre les contextes académique et pratique en stage d'enseignement. *Phronesis*, 2(1), 41-51.
- Deprit, A., Cambier, A.-C., Hanin, V., Wouters, P., & Van Nieuwenhoven, C. (2022). Favoriser la compétence réflexive en formation initiale : Points de vue croisés des formateurs et des futurs enseignants. *Formation et profession*, 30(3), 1-19. <https://doi.org/10.18162/fp.2022.727>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Doury, M. (2004). La position du chercheur en argumentation. *Semen*, 17. <https://doi.org/10.4000/semen.234>
- Faucompré, C., & Berger, P. (2025). La réflexivité collective comme levier d'évolution de l'identité professionnelle enseignante : Dynamiques collaboratives auprès d'enseignants de FLE. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 23(1). <https://doi.org/10.4000/13xlb>
- Gal, S., & Irvine, J. T. (2019). *Signs of difference : Language and ideology in social life*. Cambridge University Press.

- Goodwin, C. (2000). Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics*, 32(10), 1489-1522. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(99\)00101-3](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(99)00101-3)
- Goffman, E. (1987). *Façons de parler* (A. Kihm, Trad.). Éditions de Minuit.
- Gohard-Radenkovic, A., & Rachédi, L. (2009). *Récits de vie, récits de langues et mobilités : Nouveaux territoires intimes, nouveaux passages vers l'altérité*. Éditions de l'Université de Fribourg.
- Khan, K. (2019). *Becoming a citizen : Linguistic trials and negotiations in the UK*. Bloomsbury Academic.
- Lacroix, J.-G., & Audet, J. (2008). *Démarche de pratique réflexive au collégial : Dans l'enseignement de la philosophie et du français*. Cégep du Vieux Montréal.
- Lemarchand-Chauvin, M.-C. (2020). L'influence des émotions sur la prise de parole des enseignants stagiaires. *SHS Web of Conferences*, 81, Article 02001. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20208102001>
- Lequerre, P. (2024). Regard auto-réflexif sur la posture de recherche. In V. Fillol & E. Razafimandimbimanana (Éds.), *Construire une posture de recherche impactante et implicative* (pp. 27-44). Presses universitaires de la Nouvelle-Calédonie.
- Molinié, M. (2011). *Démarches portfolio en didactique des langues et des cultures : Enjeux de formation par la recherche-action*. Encrages-Belles Lettres. <https://hal.science/hal-02064418/>
- Mondada, L. (2018). Multiple temporalities of language and body in interaction : Challenges for transcribing multimodality. *Research on Language and Social Interaction*, 51(1), 85-106. <https://doi.org/10.1080/08351813.2018.1413878>
- Monney, N., & Veve, A. D. (2022). L'accompagnement des enseignants pour développer la compétence à évaluer. *Formation et profession*, 30(3), 1-13.
- Rabatel, A. (2013). L'engagement du chercheur entre éthique d'objectivité et éthique de subjectivité. *Argumentation et analyse du discours*, 11. <https://doi.org/10.4000/aad.1526>
- Robillard de, D. (2009). Réflexivité : Sémiotique ou herméneutique ? *Cahiers de sociolinguistique*, 14(1), 153-175. <https://doi.org/10.3917/csl.0901.0153>
- Rienzo, S. (2025). Adopter une double posture de praticienne-chercheuse: Les enjeux méthodologiques et éthiques d'une recherche de l'intérieur. *Recherches en éducation*, 60. <https://doi.org/10.4000/155s8>
- Silverstein, M. (1993). Metapragmatic discourse and metapragmatic function. In J. A. Lucy (Éd.), *Reflexive language : Reported speech and metapragmatics* (pp. 33-58). Cambridge University Press.
- Tutin, A. (2010). Dans cet article, nous souhaitons montrer que... : Lexique verbal et positionnement dans les articles en SHS. *Lidil*, 41, 15-40. <https://doi.org/10.4000/lidil.3040>