

Perspectives de la recherche en éducation et en didactique des langues à l'Université de Genève: un entretien avec Ecaterina Bulea Bronckart¹

Emily Caroline da Silva²
ORCID: 0000-0003-0798-4607

Résumé

Traversée par une histoire de contributions marquantes dans les domaines des Sciences de l'Éducation, de la Psychologie et des Sciences du Langage, l'Université de Genève reste un des pôles de référence les plus prestigieux pour les chercheurs et chercheuses du monde entier. Quelles sont les équipes de recherche qui y travaillent actuellement et quelles thématiques développent-elles? Cet entretien avec la professeure Ecaterina Bulea Bronckart, codirectrice du Groupe de Recherche en Didactique de Langues (GRAFE) à l'Université de Genève, a pour but de présenter et diffuser les problématiques les plus récentes dans les champs des Sciences de l'Éducation, de la formation à l'enseignement et de la Didactique des Langues. Dans le cadre de l'Interactionnisme Socio-discursif, Ecaterina Bulea Bronckart développe des travaux qui réinterrogent la relation entre grammaire et texte; qui réexaminent la théorie saussurienne et qui étudient le rôle des verbalisations dans les situations formatives. Dans cette conversation, Bulea Bronckart explique le cadre des recherches du groupe GRAFE, ainsi que les spécificités de ses sous-groupes; elle présente ses intérêts actuels de recherche, tout en mentionnant son projet en cours; elle indique aussi les défis auxquels les chercheurs en Sciences de l'Éducation et en Didactique des Langues font face. La professeure raconte aussi les problématiques qui ont guidé les journées d'études, tel que le thème de l'évaluation, les notions de verbalisation et d'obstacle. Elle mentionne également quelques questions théoriques et pratiques pour lesquelles d'autres études se montrent nécessaires. Finalement, elle partage ses impressions sur les dialogues que l'Interactionnisme Socio-discursif engendre avec des chercheurs du Brésil et d'autres pays.

Mots-clés

Didactique – Langage – Interactionnisme socio-discursif.

1- Cet entretien a été réalisé au début du printemps genevois, en avril 2019, pendant le stage doctoral de l'auteure à la Faculté de Psychologie et Sciences de L'Éducation de l'Université de Genève, développé avec l'appui de CAPES, que je remercie. Le stage a été réalisé sous la direction d'Éliane Lousada (FFLCH-USP) en codirection avec Ecaterina Bulea Bronckart (FPSE-UNIGE). Je tiens à leur exprimer toute ma gratitude: la générosité et le partenariat de ces deux grandes chercheuses ont rendu possible non seulement cette publication, mais aussi un perfectionnement de ma formation. L'entretien a été enregistré en audio et transcrit en français, raison par laquelle il peut contenir quelques traits du discours oral. Il a été aussi traduit en portugais par l'auteure de ce texte.

2- Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP) - São Paulo, SP, Brasil.

E-mail: emilysilva@usp.br.



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046002001>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY-NC.

Research perspectives on education and language didactics at the University of Geneva: an interview with Ecaterina Bulea Bronckart

Abstract

The University of Geneva remains one of the most prestigious references for researchers and educators worldwide due to its history permeated by outstanding contributions in the field of Education, Psychology and Language Sciences. Who are the researchers currently working on this institution and which are the topics being developed by them? This interview with professor Ecaterina Bulea Bronckart, coordinator of the Research Group on Language Didactics at the University of Geneva, aims to present and disseminate recent research topics in the field of educational sciences, teacher training and the didactics of the languages developed by her and her group. Whithin the Socio-discursive Interactionism framework, Ecaterina Bulea Bronckart investigated the relationship between grammar and text, she reexamined Saussurean theory and studied the role of verbalizations in educational situations as well. In this conversation, Bulea Bronckart explains the scope of the GRAFE research group, as well as its subgroups; she also presents her most recent working interests, mentioning her current project in progress. She points out the challenges faced by researchers in Education and Language Sciences. The interview presents the key-questions that guided the latest Seminars and Conferences, such as the theme of the evaluation, the notions of verbalization and obstacle; it also highlights theoretical and practical questions that have not yet been answered, on which further investigation is still needed. Finally, the interview presents her perception of the dialogues that Socio-discursive Interactionism engenders with researchers from Brazil and other countries.

Keywords

Didactics – Language – Socio-discursive interactionism.

Présentation

La Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'Université de Genève a son origine dans l'Institut Jean-Jacques Rousseau, fondé par Edouard Claparède en 1912, institut dirigé successivement par de grands noms tels que Pierre Bovet, Jean Piaget, Robert Dottrens, Samuel Roller, Laurent Pauli, parmi d'autres importants chercheurs en Psychologie et Pédagogie, selon le travail historiographique de Hofstetter et al. (2012). Initialement, l'institut conduisait des recherches et des formations de façon indépendante et ses laboratoires de recherche expérimentale ont produit des publications de grand impact sur le thème du développement et des formes d'apprentissage des enfants. Dans les années trente, l'Institut Jean-Jacques Rousseau est devenu l'Institut Universitaire des

Sciences de l'Éducation, réalisant la supervision de plusieurs recherches dans le domaine et assurant une année de la formation d'enseignants. En 1975, il est devenu la septième faculté de l'Université de Genève. Aujourd'hui, l'institution se consacre à produire et transmettre des savoirs sur le développement, le comportement et le fonctionnement de l'humain, ainsi que sur les conditions, possibilités et limites de son éducation.

Traversée par une histoire de contributions importantes et située dans un pays qui valorise des carrières liées à l'Éducation (COMMISSION EUROPÉENNE, 2018), l'Université de Genève reste un pôle de référence pour les chercheurs en Éducation dans le monde entier. Pour citer un exemple, la perspective d'enseignement des langues basée sur l'approche des genres textuels au Brésil trouve ses fondements dans les études développées à Genève. Cette perspective d'enseignement s'est répandue largement dans le pays et a été adoptée et mentionnée dans les politiques publiques curriculaires qui orientent la manière dont on travaille le langage en contexte éducationnel aujourd'hui (DIONÍSIO; MACHADO; BEZERRA, 2002).

A partir de cet historique, l'entretien avec la professeure et chercheuse Ecaterina Bulea Bronckart a pour objectif de présenter et diffuser ses intérêts de recherche et formation les plus récents, ainsi que les perspectives futures dans le champ des Sciences de l'Éducation et des Didactique des Langues, d'après les projets menés par elle et son groupe dans l'institution.

Ecaterina Bulea Bronckart³ est professeure associée en Didactique du Français à la Faculté de Psychologie et Sciences de l'Éducation (FPSE) de l'Université de Genève (UNIGE). Diplômée en Psychologie et en Sciences de l'Éducation à l'Université de Cluj en Roumanie, elle a poursuivi ses études à Genève, où elle a obtenu conjointement un diplôme spécialisé en Didactique du Français Langue Étrangère de la Faculté des Lettres (ELCF) et une licence en Sciences de l'Éducation de la FPSE. En 2007, elle a achevé son doctorat en Sciences de l'Éducation avec une thèse intitulée «Le rôle de l'activité langagière dans les démarches d'analyse des pratiques à visée formative», développée sous la direction de Jean-Paul Bronckart, dans le cadre de l'interactionnisme socio-discursif (BRONCKART, 1999, 2017) et publiée en ouvrage quelques années plus tard (BULEA BRONCKART, 2014).

Ses travaux se structurent selon trois axes principaux. Dans le premier, la Didactique du Français Langue Première, Bulea Bronckart (2015, 2017) dirige des recherches centrées sur l'articulation entre texte et grammaire, qui ré-interrogent les pratiques d'enseignement et de formation d'enseignants dans le domaine. En Suisse romande, le curriculum et les livres didactiques montrent une dépendance de l'étude grammaticale à la production et compréhension de textes, mettant en évidence une conception instrumentale de la grammaire (GAGNON, BULEA, 2017). Cependant, pour Bulea Bronckart et Bronckart (2017), l'objectif de l'enseignement de la grammaire reste en égale mesure la construction d'un savoir grammatical explicite et structuré pour deux raisons : parce que ce savoir est formateur en soi et parce qu'il peut contribuer au développement plus général des capacités d'expression et de compréhension. Ainsi, pour l'auteure, il est capital de signaler l'imbrication du savoir grammatical dans le fonctionnement des textes et également de réfuter la prééminence d'une dimension sur l'autre.

3- Données biographiques extraites du site GRAFE.

Dans le deuxième axe, les théories du langage, la chercheuse (BULEA BRONCKART, 2005, 2006, 2010, 2014) a réexaminé les contributions de l'œuvre de Ferdinand de Saussure à partir des *Écrits de linguistique générale* (SAUSSURE, 2002), publication plus récente éditée sur la base des manuscrits trouvés dans la résidence de la famille à Genève. En considérant l'intégralité de l'œuvre saussurienne, Ecaterina Bulea Bronckart (2010) met en évidence l'intérêt particulier du statut du signe comme entité psychique et sociale, qui permet d'élaborer de nouvelles relations entre le système de la langue et la dimension discursive. Pour elle (BRONCKART; BULEA BRONCKART, 2011), la dynamique du fonctionnement du signe à partir de cette nouvelle interprétation fournit des éléments-clés pour comprendre les relations entre pensée et langage, dans la continuité de l'interprétation vygotskienne du développement humain (VYGOTSKI, [1934] 1997).

Son troisième axe d'intérêt se situe dans la formation professionnelle – notamment des enseignants. En particulier, elle étudie le rôle du langage dans le processus de développement psychologique et professionnel, dans le cadre des effets des interactions verbales et des démarches d'analyse de pratiques (BULEA BRONCKART, 2019; BULEA BRONCKART; JUSSEAUME, 2014; BULEA et al., 2013; BULEA BRONCKART; BRONCKART, 2010, 2012). Les résultats de ces recherches suggèrent que les verbalisations en situation d'analyse de pratiques, celles où le formé se confronte à la pratique professionnelle, peuvent engendrer la restructuration des significations dans le cadre de l'interprétation de l'agir. Cette restructuration des significations découle d'une dynamique interprétative interne, qui «réfracte» la dynamique d'interprétation externe. Les auteurs font, pourtant, une remarque: la restructuration de l'appareil psychique est un phénomène difficile à mettre en évidence, mais il est possible de trouver des indices de ce processus à travers l'analyse minutieuse des productions verbales (BULEA BRONCKART; BRONCKART, 2010).

Ecaterina Bulea Bronckart dirige actuellement l'équipe de chercheurs en Didactique de Langues (le groupe GRAFE⁴) avec le professeur Joaquim Dolz, chercheur qui maintient un dialogue avec la recherche brésilienne à travers ses œuvres traduites (SCHNEUWLY; DOLZ; 2004; DOLZ; GAGNON; DECANDIO, 2010) et la codirection des étudiants en troisième cycle. Elle coordonne le sous-groupe GRAFE'MAIRE, qui se centre particulièrement sur la question de l'enseignement de la grammaire au niveau primaire et secondaire. Elle est auteure de plusieurs publications, quelques-unes traduites en portugais, dont on mentionnera: *Former à l'enseignement de la grammaire* (2017, ouvrage codirigé avec Roxane Gagnon); *Didactique de la grammaire. Une introduction illustrée* (2015); *Langage, interprétation de l'agir et développement* (2014); *Le Projet de Ferdinand de Saussure* (2010 en français et traduit en 2014 par Marcos Bagno en portugais; ouvrage codirigé avec Jean-Paul Bronckart et Cristian Bota); *As unidades semióticas em ação. Estudos linguísticos e didáticos na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo* (2017, avec Jean-Paul Bronckart); *Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade* (2010).

De novembre 2018 à avril 2019, j'ai eu l'occasion d'être codirigée par Ecaterina Bulea Bronckart dans le cadre d'un stage doctoral avec une bourse CAPES et le privilège de participer aux réunions des groupes GRAFE'MAIRE et GRAFE, ainsi que de partager

4- Site du groupe GRAFE: <https://www.unige.ch/fapse/grafe/>

le bureau avec deux de ses doctorants-assistants, devenus des amis. Émerveillée par les problématiques en débat dans les réunions et dans les journées d'études, j'ai ressenti le besoin de synthétiser et de partager ces questions avec le public brésilien, d'où l'idée de réaliser cet entretien. L'idée a été peaufinée avec ma directrice de recherche Eliane Lousada. Ecaterina Bulea Bronckart m'a gentiment accordé une réponse positive et, dans une agréable matinée au début du printemps genevois, nous avons réalisé cet entretien dans son bureau, dans le Pavillon Mail de la FPSE-UNIGE.

Dans cet entretien, Bulea Bronckart explique le cadre des recherches du groupe GRAFE, ainsi que les spécificités de ses sous-groupes; elle présente ses intérêts actuels de recherche, tout en mentionnant son projet en cours; elle indique aussi les défis auxquels les chercheurs en Sciences de l'Éducation et Didactique des Langues font face. Bulea Bronckart relate aussi les problématiques qui ont guidé les journées d'études, tel que le thème de l'évaluation, les notions de verbalisation et d'obstacle. Elle mentionne également quelques questions théoriques et pratiques qui n'ont pas encore trouvé de réponse à propos desquelles d'autres études se montrent nécessaires. Finalement, elle partage ses impressions sur les dialogues que l'Interactionnisme Socio-discursif engendre avec des chercheurs du Brésil et d'autres pays.

Je conclus cette présentation avec un constat: sans toutes les rencontres présentes si enrichissantes, sans le temps dédié exclusivement à la recherche pendant le stage et sans l'appui financier de la CAPES, cet entretien n'aurait pas été possible et le perfectionnement de ma formation scientifique non plus. C'est pour cela que cet entretien constitue un retour au public brésilien des Sciences de l'Éducation et de la Didactique de Langues, à la fois en tant que partage de mon expérience intellectuelle vécue à Genève et en tant qu'expression de l'impact de la mise en valeur et de l'investissement dans la recherche nationale.

Références

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Raquel Machado. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. Développement du langage et développement psychologique. L'approche de l'interactionnisme socio-discursif. **Veredas**, Juiz de Fora, v. 21, n. 3, p. 30-46, 2017.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. **As unidades semióticas em ação**: estudos linguísticos e didáticos na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo. Organização de Eliane Gouvêa Lousada, Luzia Bueno e Ana Maria Mattos Guimarães. Campinas: Mercado de Letras, 2017.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Como o psiquismo humano se torna histórico-cultural? As contribuições da análise saussuriana às teses desenvolvimentais de Vigotski. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 147-166, 2011. DOI: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i1.42>.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina; BOTA, Cristian (org.) **O projeto de Ferdinand de Saussure**. Trad. Marcos Bagno. Fortaleza: Vie et Parole, 2014.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. **Didactique de la grammaire**: une introduction illustrée. Genève: Université de Genève: FPSE, 2015. Carnets des sciences de l'éducation.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Est-ce ainsi que les signes vivent? Texto! **Textes et Cultures**, Genève, v. 10, n. 4, 2005.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. La nature dynamique des faits langagiers, ou de la "vie" chez Ferdinand de Saussure. **Cahiers Ferdinand de Saussure**, Genève, n. 59, p. 5-19, 2006.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. **Langage, interprétation de l'agir et développement**: le rôle de l'activité langagière dans les démarches d'analyse des pratiques à visée formative. Saarbrücken: Presses Universitaires Francophones, 2014.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Le défi épistémologique de la dynamique temporalisée. *In*: BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina; BOTA, Cristian. **Le projet de Ferdinand de Saussure**. Genève: Droz, 2010. p. 215-238.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Les jeux sémiologiques à la base du développement et des apprentissages. **Verbalisation et Apprentissages**: Raisons Éducatives, Genève, n. 23, p. 19-45, 2019.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Trad. Eulália Leurquin; Lena Figueirêdo. São Paulo: Mercado de letras, 2010.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. La place de la grammaire dans l'enseignement du français: la situation romande et ses implications pour la formation des enseignants. *In*: BULEA BRONCKART, Ecaterina; GAGNON, Roxane (org.) **Former à l'enseignement de la grammaire**. Lille: Presses Universitaires du Septentrion, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4000/books.septentrion.15103>.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; GAGNON, Roxane (org.) **Former à l'enseignement de la grammaire**. Lille: Presses Universitaires du Septentrion, 2017.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; JUSSEAUME, Sylvie. Figures d'action et interprétation des dimensions didactiques de l'agir enseignant. **Lidil**, Grenoble, n. 49, p. 51-70, 2014.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; LEURQUIN, Eulália; DELANO VIDAL, Fábio. O agir do professor e as figuras de ação: por uma análise interacionista. *In*: BUENO, Luzia; LOPES, Maria Ângela Paulino Teixeira; CRISTÓVÃO, Vera Lucia Lopes. (org.) **Gêneros textuais e formação inicial uma homenagem à Malu Matencio**. Campinas: Mercado de letras, 2013. p. 109-132.

COMISSÃO EUROPEIA/EACEA. **Les carrières enseignantes en Europe**: accès, progression et soutien. Luxembourg: Union Européenne, 2018. Rapport Eurydice. DOI: <https://doi.org/10.2797/253561>.

DIONÍSIO, Angela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (org.). **Gêneros textuais**: teoria e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DOLZ-MESTRE, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECANDIO, Fabrício R. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

GAGNON, Roxane; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Comment former à l'enseignement de la grammaire? *In*: BULEA BRONCKART, Ecaterina; GAGNON, Roxane (org.). **Former à l'enseignement de la grammaire**. Lille: Presses Universitaires du Septentrion, 2017. p. 9-20. DOI: <https://doi.org/10.4000/books.septentrion.15099>.

HOFSTETTER, Rita; RATCLIFF, Marc; SCHNEUWLY, Bernard. **Cent ans de vie (1912-2012)**: la Faculté de Psychologie et des Sciences de L'éducation, Héritière de L'Institut Rousseau et de L'ère Piagétienne. Genebra: Georg, 2011.

SAUSSURE, Ferdinand. **Écrits de linguistique général**. Paris: Gallimard, 2002.

SCHNEUWLY, Bernard *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

VYGOTSKI, Lev S. **Pensée et langage** [1934]. Trad. Françoise Sève. Paris: La Dispute, 1997.

Emily Caroline da Silva est doctorante du programme Lettres Étrangères et Traduction de la Faculté de Philosophie Lettres et Sciences Humaines de l'Université de São Paulo (FFLCH-USP). Elle a un master et une licence en Lettres par la même institution. Membre du groupe de recherche Analyse du Langage, Travail et ses Relations – Apprentissage, Genres Textuels et Enseignement (ALTER-AGE/CNPq), elle développe ses recherches sur le travail enseignant et travaille comme formatrice d'enseignants de français.



Source: site du Groupe GRAFE-UNIGE - <https://www.unige.ch/fapse/grafe/>

Entretien

Ecaterina Bulea Bronckart, merci beaucoup de m'avoir accordé ce temps. L'objectif de cet entretien est de partager un peu les pensées développées ici - à l'Université de Genève (UNIGE), à la Faculté de Psychologie et Sciences de l'Éducation (FPSE), au GRAFE - avec le public brésilien. Commençons par le groupe de recherche GRAFE, qui est actuellement coordonné par Joaquim Dolz et vous. Quelles sont les lignes directrices de ce groupe et les intérêts de recherche actuels ?

L'acronyme GRAFE correspond à Groupe de Recherche pour l'Analyse du Français Enseigné. C'est un nom qui a été choisi dans les années 2000, lorsque le groupe de recherche en Didactique des

Langues avait pris pour intérêt et direction de recherche la manière dont les objets de savoir étaient effectivement enseignés en classe ; c'est-à-dire de regarder non pas comment les objets d'enseignement circulaient dans les manuels, non pas comment un objet de savoir circule par ailleurs, dans d'autres sphères du savoir, mais d'aller voir ce qui se passe concrètement en classe. C'est cette option méthodologique qui a donné le nom au groupe. Si j'en parle c'est parce qu'aujourd'hui le sigle GRAFE est un peu restrictif par rapport à toutes les directions de recherche que nous couvrons. D'ailleurs, la dénomination actuelle du groupe est celle qui figure sur le *site* de l'UNIGE: «Didactique des Langues: Groupe de Recherche pour l'Analyse du Français Enseigné». On garde GRAFE pour des raisons historiques, parce que c'est le nom du groupe qui est connu, mais il ne faut pas croire que les recherches conduites dans le GRAFE aujourd'hui se limitent au français enseigné. Le groupe est par ailleurs structuré en cinq sous-groupes, qui mènent différents projets et qui sont, chacun, dirigés par des collègues: outre moi-même, Joaquim Dolz, Glais Sales Cordeiro et Christophe Ronveaux.

Concernant les lignes directrices, on essaie de conduire aujourd'hui des recherches qui se développent dans la didactique des langues et dans la didactique du français, notamment du français langue première (FLM) ou du français langue seconde (FLS), qui couvrent tous les sous-domaines de la didactique des langues, à savoir: la production écrite, la production orale, la compréhension, la lecture, la grammaire, le fonctionnement de la langue plus généralement, mais aussi des recherches sur ce que l'on appelle «les premiers apprentissages», c'est-à-dire comment se passe l'entrée d'un enfant dans le monde de la lecture, de l'écriture, en ayant sur cette problématique un regard didactique et

non pas psycholinguistique. Ce n'est pas la même chose. Un regard didactique signifie de ne pas se limiter aux capacités ontogénétiques de l'enfant, mais de se poser la question des moyens et des dispositifs qui pourraient favoriser les premiers apprentissages en classe. Voilà, cette perspective didactique nous tient beaucoup à cœur. Ces cinq sous-groupes et les recherches sur la grammaire, sur l'écriture, sur la lecture, etc. abordent aussi toutes ces problématiques de deux points de vue: celui de l'enseignement en classe – quand je dis enseignement il faut imaginer vraiment le champ de l'enseignement primaire et secondaire, les interactions entre enseignants et élèves, les prescriptions officielles, les manuels, etc. –, et puis l'angle d'attaque de la formation des enseignants – je pense que nous y reviendrons plus tard. Si je prends l'exemple de l'enseignement de la grammaire, on dit par la même occasion enseignement et formation à l'enseignement de la grammaire. Il y a donc ce double niveau.

Concernant les intérêts actuels, on essaie de développer de nouvelles recherches dans ces domaines, mais ce qui est le plus récent c'est d'aborder de manière explicite la problématique de l'articulation entre les sous-disciplines du français. Il y a bien sur la didactique de la lecture, de l'écriture, de la grammaire, etc., mais on sait bien qu'il n'y a pas de texte sans grammaire, que la grammaire trouve son utilité dans le texte. Quand l'élève fait de la lecture il y a forcément du vocabulaire, de la ponctuation, de la conjugaison et d'autres choses. On écrit, mais en même temps on est en train de se relire, donc on fait la lecture dans le processus d'écriture. Un domaine dans lequel vont donc se développer dans le futur des recherches de manière plus systématique et avec plus de moyens est celui des articulations entre ces différents sous-domaines qui composent la discipline Français.

Cette approche donne déjà une vue de l'ensemble et de l'articulation entre les parties.

Oui, exactement. On va essayer de tenir cela: une vue surplombante sur ce qui fait l'unité de la discipline Français dans son ensemble – de son enseignement et de la formation à l'enseignement du français – et en même temps, évidemment, des zooms sur des domaines précis, circonscrits et qui demandent toujours des recherches pointues. Tenir les deux.

Pourriez-vous nous citer quelques champs de recherche développés à l'UNIGE qui touchent les questions d'enseignement, d'apprentissage et de formation? Quelles sont les entrées par lesquelles ces champs de recherches abordent leurs objets?

Si je prends la structure de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, et surtout la section de Sciences de l'Éducation, on est tout le temps au cœur des problématiques liés à l'apprentissage, à la formation, au développement etc., dans le cadre de l'enseignement ordinaire ou spécialisé. Les champs de recherches se structurent en gros en quatre grands domaines que je peux citer, mais qui ne sont pas mentionnés par ordre de priorité. Un premier grand axe structurant est bien sûr celui des *Didactiques*: pas seulement la didactique du français, mais toutes les didactiques disciplinaires – les mathématiques, les sciences, les langues étrangères telles qu'elles sont enseignées à l'école primaire, la musique, l'éducation physique et sportive etc.

Le deuxième axe est celui de la *Formation des Adultes*, qui concerne de manière générale l'apprentissage et le développement chez l'adulte et où l'on va aborder évidemment toutes les questions de didactique professionnelle (ce qui n'est pas spécialement la formation à l'enseignement). Les questions principales sont : comment apprend l'adulte? Quels sont les processus qui caractérisent la formation dispensée pour des adultes, la motivation pour entrer en formation, les dynamiques identitaires, les dynamiques d'engagement en formation? Quelle place donner à l'analyse de l'activité dans la conception de dispositifs de formation? etc. Ce n'est pas pareil de poser les questions d'apprentissage et de développement pour des adultes ou pour des élèves dans le système scolaire.

Le troisième axe de recherche a un caractère plus ou moins psychologique; en tout cas, il y a tout un secteur de recherche qui se pose la question cette fois *des processus psychologiques d'apprentissage et de développement chez l'élève*. Qu'est-ce qui se passe en situation d'apprentissage scolaire, de quoi est faite la culture scolaire? Qu'est-ce qui se passe dans le monde de l'école du point de vue de la vie de l'élève? Comment l'élève fait pour entrer dans le métier d'élève? Etc. Cela est un autre axe, où l'on va trouver des problématiques liées à la psychologie du développement de l'enfant. Le quatrième axe, plus sociologique, est celui de l'analyse des *systèmes socio-politiques*, au niveau national et international, qui entourent le monde de l'éducation, donc tout ce qui concerne les processus culturels ou socioculturels au sens large, mais concernés par le domaine de l'Éducation.

Tous ces champs abordent ainsi des questions d'enseignement, d'apprentissage et de formation, avec parfois plus d'accent sur la formation des enseignants – car bien évidemment c'est un des cursus de notre faculté – avec des méthodologies différentes. Et cela est une chose qui nous caractérise à Genève: l'idée d'avoir des méthodologies à caractère qualitatif et quantitatif. Certains collègues abordent ces processus d'apprentissage, de formation sous l'angle plus quantitatif et statistique, y compris pour analyser les fameux tests PISA, les processus d'évaluation, comment se passe l'évaluation dans un système éducatif, etc. D'autres collègues le font avec un angle plus qualitatif, plus clinique, proche de l'approche clinique que l'on connaît par ailleurs en *Clinique de l'Activité*, en essayant de reconstruire la signification pour les acteurs d'un acte éducatif. De plus en plus, dernièrement, certains collègues travaillent dans une perspective mixte, quantitative et qualitative, en essayant de problématiser l'interaction entre les deux et de créer des ponts entre ces méthodologies.

Par ailleurs, il y a une multitude de types de données empiriques sur lesquels on travaille: des vidéos, des films, des entretiens, des productions verbales de toute sorte, orales, écrites, des documents institutionnels, des données historiques, etc. Une petite précision que je donnerai: c'est que l'on travaille beaucoup sur ce type de corpus, mais il ne faut pas oublier que nous sommes dans une FPSE; nous, les collègues et les étudiants, ne sommes pas linguistes à la base et donc c'est vrai que si notre matériel empirique est très largement composé de productions verbales orales, écrites, transcrites, parfois les méthodologies d'analyse spécifiquement linguistique sont moins bien maîtrisées ou moins systématiquement mises en place. D'où, pour nous qui travaillons aussi dans le domaine des sciences du langage, l'enjeu de formation tout à fait particulier, ici dans notre cadre,

qui est celui de la formation à la linguistique des futurs enseignants, formateurs, etc. ne fût-ce que pour pouvoir analyser les corpora verbaux avec lesquels ils travaillent en recherche. Voilà, c'est à mon sens un enjeu de taille, très important.

Est-ce que vous pourriez nous mentionner quelques-unes des problématiques, questions et notions qui ont orienté les dernières journées d'études que vous conduisez et auxquelles vous avez participé? Comment ont-t-elles émergé et comment voyez-vous leur développement?

Vaste question. Je vais illustrer avec quelques exemples. Je ne vais pas parler ici de tout, mais j'exemplifie un peu par domaine. Si je prends la Didactique du Français, il y a beaucoup de journées d'études organisées en collaboration avec la section suisse de l'AIRDF (Association Internationale pour la Recherche en Didactique du Français). Cette association coorganise des journées d'études dans plusieurs pays francophones et c'est le cas aussi en Suisse. Une des dernières journées d'études qui ont été coorganisées par le GRAFE et l'AIRDF portait sur le thème de *l'évaluation certificative en français*⁵. Qu'est-ce que cela veut dire, in fine, mettre une note ou mettre un qualificatif sur une épreuve de français? Est-ce qu'évaluer une tâche de l'ordre de la grammaire ou du texte c'est la même chose? Est-ce qu'on évalue de la même manière au niveau primaire, au niveau secondaire ou plus loin dans la scolarité? Cette question de l'évaluation est une question qui reste assez épineuse. On voit bien que les pratiques l'évaluation peuvent être très diversifiées et parfois un peu problématiques parce que certaines d'entre elles restent assez peu explicites du point de vue des critères d'évaluation. Il y a des enjeux particuliers autour de cette question-là. L'AIRDF organise aussi d'autres journées, sur l'enseignement de différentes branches du français: lecture, écriture, grammaire, littérature, etc. ou encore des problématiques comme la formation des enseignants.

Une autre journée d'études, qui n'est pas sans lien avec ce que je disais tout à l'heure de production verbale, a été cette fois organisée par les Études Doctorales en collaboration avec la Revue Raisons Éducatives (BALSLEV; LENZEN; RONVEAUX, 2019), hébergée par notre faculté aussi. Ce type de journée d'études est organisé une fois par année et la dernière a porté précisément sur les *verbalisations* et leur rôle dans l'apprentissage et dans le développement; il s'agit donc d'un retour sur ce rôle du langage dans les processus développementaux et d'apprentissage avec un angle d'attaque méthodologique, sur comment on fait pour analyser ces types de verbalisation. Comme je le disais, cette journée a été un révélateur aussi de cette importance qu'il y a, dans une faculté comme la nôtre, de se doter d'outils méthodologiques d'analyse des verbalisations qui soient linguistiquement solides et bien maîtrisés.

Une autre journée d'études qui me tient à cœur d'évoquer est celle sur la problématique des *obstacles* dans l'apprentissage des langues, du français langue maternelle et langue étrangère, et dans la formation d'enseignants. Cet événement a eu lieu à la suite de deux mini-colloques⁶, consistant en rencontres inter-équipes, que nous avons coorganisées avec

5- Le programme de la journée se trouve sur le site de l'UNIGE: <https://www.unige.ch/fapse/actualites/archives/2019/grafe-eval-certificative/>

6- Le programme du colloque se trouve sur le site de l'UNIGE: <https://www.unige.ch/fapse/actualites/archives/2017/enseignement-apprentissage/>

les équipes de l'Université Paris 3, Sorbonne et de Paris 8. Il y a d'ailleurs un ouvrage qui va sortir à l'issue de tout ce travail et à notre connaissance c'est un des premiers ouvrages qui va poser vraiment, là aussi de manière explicite, ce problème de ce qui fait obstacle à un moment donné dans l'apprentissage d'une langue comme le français, ou d'une langue étrangère; ou ce qui fait obstacle dans la formation des enseignants. Quelle typologie d'obstacles peut-on se donner? Quels sont les moyens de les dépasser? Quels sont les moyens de les transformer finalement en objet de formation? Quelles sont les manières de tirer des enseignements de ces obstacles afin de les transformer en une problématique, pour ainsi dire, positive? Car on n'a pas une vision négative de l'obstacle, c'est une vision réaliste, on analyse ce qui se passe et on essaie de voir comment cette analyse peut nous donner des pistes de compréhension des processus didactiques et de formation.

Pour finir, j'évoquerais juste une série de journées organisées en lien avec le *Réseau Langage et Communication*⁷, un réseau mis en place par l'Université de Genève pour faire dialoguer toutes les personnes et les équipes de recherche qui, d'une manière ou d'une autre, travaillent sur la question du langage, quelles que soient les facultés: Lettres, Médecine, Psychologie et Sciences de l'Éducation, Traduction et Interprétation, etc. Dans ce réseau Langage et Communication, nous avons pu organiser un certain nombre de manifestations, et la dernière journée a bénéficié de la présence de Frédéric Saussez et d'Eliane Lousada, qui ont collaboré avec nous. Voilà un petit échantillon.

En pensant aux apports de toutes ces manifestations - ceux des recherches du GRAFE et ceux des contributions des journées d'études – lesquels mettriez-vous en relief pour penser les recherches sur l'enseignement du français langue maternelle?

Il y a d'abord des apports évidemment de contenu, puisque ces journées nous ont apporté des clarifications, des explicitations, nous avons pu documenter davantage les processus didactiques. Cela est le propre de ce type de journées, et ce ne sont donc pas ces apports qui me retiendront le plus.

Je mentionnerais en revanche autre chose: l'apport qui consiste en la compréhension de l'importance, du besoin de toujours bien clarifier *le niveau d'analyse* auquel on se situe. En prenant un certain objet, est-ce qu'on est dans le domaine de la formation? Est-ce qu'on est dans le domaine de l'éducation? De l'interaction entre les deux? Où l'on se situe? Travaille-t-on sur des interactions, sur des représentations, ou sur leur mise en forme langagière? Quelle en est l'unité d'analyse appropriée? Parce qu'il n'y a pas qu'une seule unité d'analyse, qui soit toujours juste et toujours valable. On voit bien que la délimitation des unités d'analyse reste une problématique à la fois très importante et un peu épineuse. Un aspect que je mets donc en relief est celui du besoin – quel que soit le degré d'avancement de la recherche (mémoire de maîtrise, thèse de doctorant ou recherche qui implique toute une équipe) – de clarifier à quel niveau d'analyse on se situe et avec quel(les) unité(s) d'analyse on travaille.

Deuxième apport: je crois que ces journées ont fait apparaître à quel point il était nécessaire aujourd'hui de travailler sur *des articulations et des interactions*. Une des

7- Site du Réseau: <http://lang-com.unige.ch/>

articulations que j'ai déjà nommée est celle des différentes composantes au sein de la discipline français. Un autre type d'articulation ou d'interaction est celle entre enseignant, élève et objet de savoir, en prenant l'exemple du triangle didactique. A ce propos, il y a eu beaucoup de recherches qui se sont centrées sur le travail enseignant. Mais quand on se centre exclusivement sur le travail enseignant - je ne dis pas qu'on le fait toujours -, on risque de perdre de vue l'élève, ou les spécificités de l'objet de connaissance. Le même enseignant et les mêmes élèves interagissent-ils de la même manière autour d'un objet mathématique ou de français ou de géographie? Le même groupe, avec le même enseignant, interagissent-ils de la même manière quand on travaille le passé composé ou le vocabulaire en lien avec les activités quotidiennes? Ces journées ont mis en évidence la pertinence de se centrer sur des thématiques qui parviennent à mettre en rapport ces trois pôles du triangle didactique, enseignant, élève et objet de savoir. Ce n'est pas facile parce que ce n'est pas évident justement de trouver l'unité d'analyse. Quelle est l'unité d'analyse de ces phénomènes? On pourrait dire que c'est l'interaction didactique. Mais comment faire pour équilibrer toujours les trois pôles, pour ne pas privilégier seulement une entrée par l'enseignant, par l'élève ou par le savoir?

On se rend compte en fait qu'on sait de plus en plus de choses sur le travail enseignant et qu'il faut revenir aussi et s'intéresser de manière assez fine et précise au processus d'apprentissage et du développement de l'élève. On en sait finalement relativement peu de choses du point de vue du processus même: comment fait un élève pour apprendre l'accord du participe passé, dans un contexte scolaire? Je ne parle pas de ce que l'on peut savoir en regardant une épreuve, un examen pour dire que ceci est juste, ou ceci est faux. Là on a accès à un état. Je parle du processus même d'apprentissage, qui reste un domaine dans lequel il va falloir faire encore beaucoup de recherche.

Est-ce que cela indique déjà quels sont quelques-uns des défis les plus saillants dans ce domaine?

Oui, absolument. Je le dirais aussi sous la forme du défi: *de ne pas penser forcément en miroir les processus d'enseignement et d'apprentissage*. On associe souvent les deux termes et on écrit souvent l'enseignement-apprentissage (avec un trait d'union) du français. C'est un peu comme la lecture et la production d'un texte. On a l'impression que c'est comme le recto et le verso d'une feuille de papier, pour prendre cette métaphore autrement connue. Et ce n'est pas vrai. Il y a des processus qui sont en jeu, par exemple, dans la production d'un texte, qui sont différents de ceux qui sont en jeu dans la compréhension d'un texte. Avec l'apprentissage et l'enseignement c'est un peu pareil: il y a des processus qui sont en jeu dans l'enseignement, dans l'acte d'enseigner et d'autres processus qui interviennent dans l'apprentissage, dans l'acte d'apprendre. Et ce n'est pas parce qu'on a enseigné quelque chose que c'est forcément appris. Il s'agit donc de voir ces phénomènes en interaction, mais pas en miroir. C'est un défi qui est à la fois théorique et méthodologique.

L'autre défi est celui de *la didactisation à un double niveau*: la didactisation des objets en classe - on le sait, la linguistique continue de produire des modèles, les sciences du langage avancent de manière générale etc. - mais cela reste un défi. Quels sont les descriptions linguistiques, parmi les modèles plus récents, qui convient, qu'il est approprié

de didactiser, c'est-à-dire, de les recréer dans le domaine de l'école en termes de dispositif didactique? On a beaucoup avancé ces dernières décennies grâce à la notion de genre de texte, par exemple. Le modèle linguistique lié au genre textuel a été beaucoup didactisé, mais quels seraient d'autres aspects qui méritent d'être didactisés? Quels sont les aspects qui peuvent être intéressants linguistiquement, mais pour lesquels la didactisation n'est pas vraiment une priorité? Donc là c'est un défi car la didactisation requiert sélection.

Un autre défi encore concerne la manière de *réinvestir ou didactiser en formation les résultats de nos recherches*. On forme de futurs enseignants, c'est vrai. Et par ailleurs on fait de la recherche, on continuera de la faire et d'en faire tout le temps, c'est vrai aussi. Mais lesquels de ces résultats de recherche, ou lesquels de ces processus méthodologiques impliqués dans une recherche, il est approprié, il convient d'amener en situation de formation? Ce n'est pas un processus automatique. Une recherche qui est extraordinaire du point de vue de la recherche et qui donne des résultats magnifiques n'est pas forcément automatiquement pertinente pour la formation. Ce n'est parce que les résultats sont fabuleux que cela va donner automatiquement des objets de formation ou des dispositifs de formation qui sont eux aussi appropriés. Là il y a vraiment une pensée d'ingénierie de la formation qui doit toujours être présente. Pour moi, un des défis pour le futur est celui d'une pensée de l'ingénierie de la formation et de l'ingénierie didactique en tant que projet permanent, pour que cela puisse se penser et se repenser en permanence, y compris pour continuer et pouvoir répondre aux besoins ressentis par les enseignants, par les professeurs et par les personnes qui sont sur le terrain, au corps-à-corps avec les élèves. Cette dialectique-là me paraît vraiment très importante.

Comment envisagez-vous le développement de vos intérêts de recherches dans les années à venir? Si vous prenez votre groupe plus restreint, GRAFE'MAIRE, par exemple...

Alors, GRAFE'MAIRE (Groupe de Recherche sur l'Enseignement de la Grammaire) est un des cinq sous-groupes de recherche du GRAFE. Il est important de mentionner que, comme d'autres sous-groupes du GRAFE, c'est un groupe inter-cantonal. Il faut imaginer que nous sommes en Suisse, nous sommes institutionnellement basés à l'Université de Genève, il y a de ce fait des membres permanents internes (les collègues engagés à l'UNIGE qui travaillent avec nous); mais il y a en plus des personnes qui travaillent dans d'autres institutions qui sont intéressés par l'enseignement grammatical (nous sommes une bonne quinzaine dans ce sous-groupe): des collègues qui travaillent dans la Haute École Pédagogique de Lausanne, dans le Canton de Vaud, à Fribourg, dans le Jura, à Neuchâtel, en Valais... C'est pareil dans les sous-groupes dirigés par Joaquim Dolz, ou par Glais Cordeiro ou par Christophe Ronveaux. Donc, il y a cette ouverture inter-cantonale. C'est important de le mentionner parce qu'un certain nombre de problématiques, y compris en termes de développement des recherches futures, concernent toute la Suisse Romande et pas seulement Genève; voire même au-delà, la francophonie de manière générale.

Nous sommes actuellement en train de travailler sur un très grand projet, qui a démarré en septembre 2018 et qui a reçu un important financement du Fonds National

Suisse de la Recherche Scientifique pour quatre ans⁸. Le grand défi – c'est un de mes intérêts actuels de recherche – c'est de *mieux comprendre l'articulation entre grammaire et texte, et mieux savoir didactiser cette interaction pour les enseignants et pour les élèves*. Nous sommes en train de conduire des observations en classe pour voir comment certains objets, qui sont compliqués, sont enseignés: avec quels outils, avec quels dispositifs, avec quelle terminologie, avec quelle efficacité? Par exemple, un objet d'enseignement qui est un de nos objets de prédilection est la valeur des temps du passé. Pourquoi à tel endroit on met un passé composé? Pourquoi à tel endroit on met un passé simple? Pourquoi à tel endroit on pourrait mettre un passé composé ou un passé simple ou un imparfait ou éventuellement un plus-que-parfait? Quel est le type de nuance qui change dans tel ou tel usage? C'est un objet d'enseignement qui est compliqué et c'est un objet d'apprentissage qui est aussi très compliqué. Donc on se centre sur des objets comme celui-là, qui sont certains à l'interface entre grammaire et texte ; et sur d'autres objets, qui sont réputés plus syntaxiques, ou purement syntaxiques, comme le complément du nom (par exemple: dans "Cette gentille fille" – gentille est un complément du nom fille). Il y a toute une série de structures grammaticales qui peuvent être en position de complément du nom (adjectifs ou groupes adjectivaux, groupes prépositionnels, phrases subordonnées relatives, etc.), mais ce qu'on a sous-estimé jusqu'ici c'est la portée textuelle de ce type d'objet, analysé uniquement au niveau syntaxique.

Les développements de nos recherches vont alors dans la direction suivante: (i) d'abord mieux comprendre du point de vue linguistique comment s'opèrent les interactions entre aspects textuels et aspects grammaticaux – je parlerai dorénavant de moins en moins "d'articulation entre grammaire et texte", parce qu'un des premiers enseignements c'est que grammaire et texte ne sont pas des blocs qui s'entrechoquent; il y a des objets textuels et des objets grammaticaux et l'interaction entre eux n'est peut-être pas la même suivant le niveau auquel on se situe –; (ii) ensuite de produire et de tester des séquences d'enseignement sur ces objets qui aident les enseignants à mieux enseigner et les élèves à mieux apprendre.

Un autre objectif qui reste toujours valable, parce que pour moi c'est un axe identitaire en tant que chercheuse, est celui de la *poursuite de la compréhension de ce en quoi consiste la dynamique langagière*. Le langage est un processus dynamique et à ce sujet il y a eu et il y a encore les relectures et les réinvestissements de l'œuvre saussurienne, un investissement très particulier et assez massif sur la notion de signe. C'est un axe de travail qui va rester d'actualité et qui va se développer encore. La question qui me préoccupe beaucoup c'est comment les différents niveaux de structuration du langage - le niveau lexical, le niveau sémantique, le niveau syntaxique, le niveau proprement textuel – sont-ils impliqués dans le processus de développement professionnel des personnes, c'est-à-dire, dans les dispositifs d'aide potentielle au développement professionnel qu'on peut mettre en place? Quels sont les rapports entre la dynamique langagière et la dynamique cognitive? Quels sont les rapports entre production de discours et production de raisonnements? C'est un domaine de recherche qui va aussi beaucoup nous occuper,

8- Projet "Principes d'une didactique fondamentale de la grammaire. Analyse de la situation en Suisse romande, expérimentation de dispositifs innovants et réexamen du statut de la transposition des objets grammaticaux" (FNS n°100019_179226, 2018-2022). Disponible em: <https://www.unige.ch/fapse/grafe/equipes2/equipe-de-recherche-grafemaire/projet/>

aussi bien au niveau de l'enfant, qu'au niveau des adultes, avec aussi cette vigilance que je continuerai d'avoir et que nous aurons au niveau du groupe, de ne pas tout de suite croire que les processus de développement sont les mêmes chez l'enfant et chez l'adulte. Pour nous c'est une permanente question empirique.

Bien sûr, d'autres intérêts de recherches risquent de surgir ou de se manifester ou de se ré-manifester. Je travaillerai toujours sur les théories générales du langage, sur la théorie saussurienne, comme je l'ai déjà dit, mais aussi sur celle de Coseriu, de Benveniste, sur des théoriciens d'une certaine manière moins connus ou sous-estimé sous certains angles, comme Leonard Bloomfield. Avec un défi qui est de tenir les deux disciplines: faire des sciences du langage et de la didactique. Je crois que les deux champs doivent s'alimenter mutuellement, ce ne sont pas des disciplines antagonistes. A mon avis, pour être un bon didacticien du français il faut continuer de faire de la recherche en sciences du langage et vice-versa. En tout cas, la façon dont j'assume mon positionnement dans le champ scientifique aujourd'hui est celui-là.

Vous voyez-vous plus comme didacticienne, comme théoricienne du langage ou comme chercheuse à la croisée des deux?

Un peu de tout à la fois: sur le principe, à la croisée des deux. Les deux domaines m'intéressent et dans les deux domaines je souhaite poursuivre mon travail. Maintenant, il y a eu, il y a encore, il y aura encore des moments où je serai plus ou purement didacticienne; où ce qui va se voir, ce qui va être mis en avant c'est plus le côté didactique, et cela est naturellement justifié. Quand on est en train de créer des dispositifs, par exemple, d'analyser des processus d'enseignement de classe, des gestes didactiques etc., on a plus ce regard-là. Et il y aura des moments où je serai sans doute plus théoricienne du langage, voire analyste du discours. Mais toujours avec cette idée profondément interactionniste en arrière-fond: d'un humain, d'une science de l'humain et de la nécessité de ne pas avoir une vue qui dichotomise, qui sépare des processus qui en réalité fonctionnent de manière simultanée ou en coopération. Je resterai interactionniste jusqu'au bout.

Pour finir, en sortant du cadre de Genève et allant vers le Brésil, comment voyez-vous, en tant qu'observatrice externe, les champs de recherche basés sur l'ISD au Brésil avec lesquels vous avez eu contact? Quelles intersections entre ces recherches et celles développés en Suisse et dans d'autres pays - comme l'Argentine, l'Espagne, et le Portugal - vous semblent fructueuses?

Je dirais d'abord qu'une des grandes forces de l'ISD c'est bien sûr le dialogue et c'est, petit à petit, la construction, la création d'une histoire commune internationale autour de cette problématique du fonctionnement humain, en tant que à la fois fonctionnement praxéologique, sémiologique, psychologique, social, professionnel (pour certains humains, ou de scolarisation, pour d'autres), etc., en interaction. Et quand je dis création et construction d'une histoire et d'une culture commune internationale je ne veux surtout pas dire la création et construction d'une église. Pour moi, l'ISD est vraiment un

réseau – je tiens beaucoup à la notion de réseau – de personnes, de groupes de recherches qui manifestent des intérêts communs, compatibles, mais qui ne sont pas liés entre eux par une sorte de croyance qui surdétermine tout. On est en dialogue, on peut entrer en dialogue avec d'autres courants de recherches, avec d'autres courants théoriques, pas dans une espèce d'auto-centration, en croyant que nous sommes les seules à avoir raison. Cela est extrêmement important pour moi de l'exprimer: donc l'ISD n'est pas une secte, l'ISD n'est pas une église, *l'ISD est une perspective de travail qui explicite une certaine manière de concevoir l'interaction entre les différents processus constitutifs de l'humain*. Avec un arrière-fond évidemment philosophique, théorique, conceptuel, avec un souci extrêmement grand de cohérence. On ne va pas affirmer une chose et son contraire. C'est pour cela que l'on ne peut pas embrasser au sein de l'ISD de manière indifférente toutes les théories ou toutes les conceptualisations, les théorisations: pour des raisons de cohérence épistémologique et pas pour raisons de croyance.

Les dialogues avec les collègues brésiliens, argentins, espagnols et portugais me semblent fructueux justement dans la mesure où l'on met en œuvre ensemble cet état d'esprit, qui ne veut pas dire accord parfait, irénique, mais qui veut dire justement dialogue, controverse, qui veut dire aussi angle d'attaque différent sur une même problématique. Il y a encore une richesse que je pense importante, et que nous n'avons pas encore assez mise à profit – un peu, si, mais il faut encore l'exploiter – c'est justement le côté plurilingue, pluriculturel. Pour donner un exemple technique: on travaille sur les types de discours, on sait que les mondes discursifs ne sont pas marqués de la même manière selon les langues, mais le fait qu'on ait plusieurs langues à disposition nous donne l'occasion de voir comment se manifeste le discours théorique ou interactif, en portugais, en espagnol, en français, en catalan etc. Quels sont les contrastes, quelles sont les similitudes et les différences? C'est extrêmement heuristique du point de vue linguistique.

Si je reviens à la question de base, comment je vois les évolutions des champs de l'ISD: je constate d'abord un progrès important du point de vue méthodologique sur ces deux dernières décennies. Il y a beaucoup plus d'explicitations méthodologiques, un progrès dans le soin pour une méthodologie rigoureuse dans les recherches, que ce soit dans les thèses brésiliennes ou celles avec lesquelles je suis en contact en Argentine, au Portugal. Un autre aspect qui me paraît important c'est la poursuite des recherches au niveau théorique et des nuances que l'on a pu apporter au modèle de l'architecture textuelle. Ce sont donc ces dialogues-là qui me semblent fructueux: - avec d'autres courants de recherche au sein des sciences du langage; - et ces croisements entre les différents pays, entre l'angle d'attaque plus francophone, plus brésilien, plus hispanophone, plus lusophone.

Un domaine qui s'est développé au Brésil de manière extrêmement importante ces dernières années ce sont justement les recherches sur la formation des enseignants, qu'il s'agisse de l'enseignement de la langue maternelle (portugais langue maternelle), ou de l'enseignement des langues secondes ou langues étrangères. Je suis impressionnée par l'ampleur et la qualité de certaines recherches dans le domaine du travail enseignant.

Puis, évidemment, d'autres collègues en parleront mieux que moi, notamment Joaquim Dolz, le développement extrêmement important qu'a pris l'ingénierie des séquences didactiques qui s'est énormément développé au Brésil ces dernières années, avec aussi parfois de la créativité, en tout cas, avec le souci d'adaptation au contexte brésilien du type d'ingénierie qui a été développé ici, initialement conçu pour le contexte suisse. Cette question de *l'adaptation aux contextes brésilien, argentin ou portugais d'instruments de recherche ou d'instruments didactiques développés ailleurs me paraît un point crucial*; donc les prendre pour les adapter, pour recréer, pour reconstruire avec les ingrédients locaux, pour répondre à des besoins locaux, c'est vraiment une preuve de lucidité scientifique, didactique et de formation. Ne pas être dans une posture applicationniste, à quelque niveau que ce soit, mais avoir toujours ce souci de la prise en compte des dimensions socio-historico-contextuelles dans lesquelles nous sommes. L'ancrage socio-historico de l'ISD n'est pas seulement théorique. Ce n'est pas seulement dire que l'ISD prend toute une série d'apports de la perspective historico-culturelle et met en avant le fait que l'humain est résultat d'un processus socio-historico. Il n'y a pas que cela. Nous sommes dans la socio-histoire donc nous la faisons, nous y contribuons, y compris dans notre construction de l'ISD.

Merci beaucoup, je vous laisse encore la parole, si vous voulez ajouter des commentaires.

Merci pour toutes ces questions qui m'ont encore donné l'occasion de réfléchir, peut-être encore autrement à tous ces aspects. C'est une sorte de réflexivité on line. Merci beaucoup.

Ouvrages mentionnés dans l'entretien

BALSLEV, Kristine; LENZEN, Benoît; RONVEAUX, Cristophe (org.) **Verbalisation et apprentissages. Raisons Éducatives**, Genève, n. 23, oct. 2019.

Artigos, capítulos e livros de Ecaterina Bulea Bronckart

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. **As unidades semióticas em ação**: estudos linguísticos e didáticos na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo. Organização de Eliane Gouvêa Lousada, Luzia Bueno e Ana Maria Mattos Guimarães. Campinas: Mercado de Letras, 2017.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Como o psiquismo humano se torna histórico-cultural? As contribuições da análise saussuriana às teses desenvolvimentais de Vigotski. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 147-166, 2011. Doi: <<http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i1.42>>

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Sobre algumas interações no coração da didática das línguas e da formação dos professores. Prefácio. //: LEURQUIN, Eulália; COUTINHO, Maria Antônia; MIRANDA, Florencia (org.). **Formação docente**: texto, teoria e práticas. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 7-23.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina; BOTA, Cristian (org.) **O Projeto de Ferdinand de Saussure**. Fortaleza: Parole et Vie, 2014.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. O signo em Ferdinand de Saussure: um campo chave para a chave dos campos. **Traduzires**, Brasília, DF, v. 2, n. 1, p. 31-53, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/traduzires/article/view/13640>>, acesso em: jun. 2020.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Tipos de discurso e interpretação do agir: o potencial de desenvolvimento das figuras de ação. **Delta**: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, São Paulo, v. 32, n. 3, 2016, p. 33-43. Doi: <https://doi.org/10.1590/0102-445094464314849214>

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. As potencialidades praxiológicas e epistêmicas dos (tipos de) discursos, **Scripta**, Belo Horizonte, v. 12, n. 22, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4433>>, acesso em: jun. 2020.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; LEURQUIN, Eulália; DELANO VIDAL, Fábio. O agir do professor e as figuras de ação: por uma análise interacionista. *In*: BUENO, Luzia; LOPES, Maria Ângela Paulino Teixeira; CRISTÓVÃO, Vera Lucia Lopes (org.) **Gêneros textuais e formação inicial uma homenagem à Malu Matencio**. Campinas: Mercado de letras, 2013. p. 109-132.

Em francês

BOTA, Cristian; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Développement des significations et significations du développement dans la perspective de L. S. Vygotski. **Veredas**, Juiz de Fora, v. 21, n. esp., p. 47-58, 2017. Doi: <https://doi.org/10.34019/1982-2243.2017.v21.27993>.

BOTA, Cristian; BULEA BRONCKART, Ecaterina. [Revue critique de:] Eugenio Coseriu, "L'Homme et son langage", Editions Peeters, Louvain, 2001. **Cahiers Ferdinand de Saussure**, Genève, n. 56, p. 359-373, 2003.

BOTA, Cristian *et al.* Pour une intelligibilité de l'agir au service de la formation et du développement. *In*: BOTA, Cristian; M. CIFALLI; M. DURAND (org.). **Recherche, intervention, formation, travail: débats et perspectives dans le champ de la formation des adultes**. Genève: Université de Genève, 2006, p. 83-110. (Cahiers de la Section des Sciences de L'éducation: Pratiques et Théorie, n. 110).

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Clause, phrase ou proposition? Des enjeux d'un débat conceptuel. *In*: CORMINBCEUF, Gilles; BÉGUÉLIN, Marie-José (org.). **Du système linguistique aux actions langagières: mélanges en l'honneur d'Alain Berrendonner**. Bruxelles: De Boeck, 2011. p. 209-219.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Des interactions humaines à l'unité/diversité des langues. *In*: GRADOUX, Xavier; JACQUIN, Jérôme; MERMINOD, Gilles (org.). **Agir dans la diversité des langues: mélanges en l'honneur d'Anne-Claude Berthoud**. Louvain-la neuve: De Boeck, 2015. p. 29-42.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. La dynamique de l'agir dans la dynamique des discours. *In*: SUJET, activité, environnement: approches, problèmes, outils. Paris: PUF, 2006. p. 105-134.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Les apports de la sémiologie saussurienne aux thèses développementales de Vygotski. **Éléments**, Toulouse, n. 2, p. 61-75, 2013. Disponível em: <<https://archive-ouverte.unige.ch/unige:81446>> acesso em: jun. 2020.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Praticien réflexif ou praticien discursif ? **Education Canada**, Toronto, v. 49, n. 4, p. 50-54, 2009.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina; BOTA, Cristian. Introduction. Pour un réexamen du projet saussurien. *In*: BRONCKART, Jean-Paul; BULEA, Ecaterina; BOTA, Cristian. **Le projet de Ferdinand de Saussure**. Genève: Droz, 2010. p. 7-21.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina; BOTA, Cristian (org.). **Le projet de Ferdinand de Saussure**. Genève: Droz, 2010.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina; FRISTALLON, Isabelle. Les conditions d'émergence de l'agir dans le langage. **Cahiers de Linguistique Française**, Genève, n. 26, p. 345-369, 2004.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina; POULIOT, Michèle. Introduction: pourquoi repenser l'enseignement des langues ? *In*: Repenser l'enseignement des langues: comment identifier et exploiter les compétences ? Lille: Presses du Septentrion, 2005. p. 7-40.

BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina; POULIOT, Michèle (org.). **Repenser l'enseignement des langues**: comment identifier et exploiter les compétences? Villeneuve d'Ascq: Presses du Septentrion, 2005.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. À grammaire rénovée, exercices...? **La Lettre de l'AIRDF**, Genève, n. 57, p. 39-45, 2015. Doi: <https://doi.org/10.3406/airdf.2015.2036>.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Compétence langagière et compétence professionnelle: éléments pour une approche intégrée. **Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée**, Genève, n. 93, p. 69-84, 2011. Disponível em: <<https://archive-ouverte.unige.ch/unige:54953>>, acesso em: jun.2020.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. [Compte rendu de:] Le discours et le texte: Saussure en héritage, 2016. **Cahiers Ferdinand de Saussure**. Genève, p. 244-249, 2017.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. **Didactique de la grammaire**: une introduction illustrée. Genève: Université de Genève: FPSE, 2015. (Carnets des sciences de l'éducation). <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:75065>

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Dynamique langagière et dynamique matérielle: attitudes épistémologiques face à un problème philosophique. **Texto! Textes et Cultures**, Genève, v. 14, n. 1, 2009.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Est-ce ainsi que les signes vivent? **Texto! Textes et cultures**, Genève, v. 10, n. 4, 2005. Disponível em: <<https://archive-ouverte.unige.ch/unige:54952>>, acesso em: jun.2020.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Interprétation de l'agir et saisie des dimensions didactiques dans l'analyse des pratiques enseignantes. *In*: NEVEU, Franck *et al.* (org.). CONGRÈS MONDIAL DE LINGUISTIQUE FRANÇAISE (CMLF), 4., 2014, Paris. **Actes du...** Paris: EDP Sciences, 2014. Doi: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20140801251>

BULEA BRONCKART, Ecaterina. La grammaire est-elle une compétence? **Le Français Aujourd'hui**, Paris, n. 191, p. 35-44, 2015. Doi: <https://doi.org/10.3917/lfa.191.0035>

BULEA BRONCKART, Ecaterina. La langue au service du texte? **Estudos Linguísticos**, Lisboa, n. 5, p. 55-76, 2010.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. La nature dynamique des faits langagiers, ou de la "vie" chez Ferdinand de Saussure. **Cahiers Ferdinand de Saussure**, Genève, n. 59, p. 5-19, 2006.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. La nature praxéologique du langage: apports d'Eugenio Coseriu. *In*: BRUNO, Marcello Walter *et al.* (org.). **Linguistica e filosofia del linguaggio**: studi in onore di Daniele Gambarara Sesto San Giovanni. Milan: Mimesis, 2018. p. 111-123.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Langage comme activité, langage dans l'activité, langage sur l'activité: éléments pour une discussion critique. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 15, n. 28, p. 59-81, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4433>>, acesso em: jun. 2020.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. **Langage, interprétation de l'agir et développement**: le rôle de l'activité langagière dans les démarches d'analyse des pratiques à visée formative. Saarbrücken: Presses Universitaires Francophones, 2014.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Le défi épistémologique de la dynamique temporalisée. *In*: BRONCKART, Jean-Paul; BULEA BRONCKART, Ecaterina; BOTA, Cristian. **Le projet de Ferdinand de Saussure**. Genève: Droz, 2010. p. 215-238.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Le modèle d'analyse de textes élaboré dans le cadre de l'ISD et son exploitation didactique. **Eutomia**, Recife, n. 13, p. 511-531, 2014. Doi: <https://doi.org/10.19134/eutomia-v1i13p521-531>

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Le soin infirmier: du texte au signe et du signe au-delà du texte. *In*: **LANGAGE, objets enseignés et travail enseignant**. Grenoble: Ellug, 2009. p. 33-46.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Les apports de la linguistique saussurienne à la didactique des langues. *In*: CAUSA, Mariella; GALLIGANI, Stéphanie; VLAD, Monica (org.). **Formation et pratiques enseignantes en contextes pluriels**. Paris: Riveneuve, 2014. p. 19-33.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Les genres et leurs "contre candidats" textuels et discursifs dans l'enseignement du français. **Le Français Dans le Monde**: Recherches et Applications, Paris, n. 58, p. 66-74, 2015. Disponível em: <<https://archive-ouverte.unige.ch/unige:81255>>, acesso em: jun. 2020.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Les jeux sémiologiques à la base du développement et des apprentissages: verbalisation et apprentissages. **Raisons Éducatives**, Genève, p. 19-45, 2019.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. L'interaction entre grammaire et texte: les défis didactiques d'une prescription innovante. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 19, n. 36, p. 57-74, 2015. Doi: <https://doi.org/10.5752/P.2358-3428.2015v19n36p57>.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Pour une approche sémiologique de l'oral: illustrations à partir des «figures d'action». *Studia Universitatis Babeş-Bolyai*. **Philologia**, Cluj-Napoca, v. 63, n. 2, p.13-32, 2018. Doi: <https://doi.org/10.24193/subbphil.2018.2.01>.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Quels repères pour l'enseignement grammatical? Examen de quelques références actuelles en Suisse romande. **Babylonia**, Genève, n. 2, p. 36-40, 2014.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Réflexions sur et pour une didactique de la linguistique (saussurienne). *In*: AVANZI, Mathieu *et al.* (org.). **Enseignement du français: les apports de la recherche en linguistique: réflexions en l'honneur de Marie-José Béguelin**. Berne: Peter Lang, 2014. p. 41-53.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Réflexions sur le modèle de la production langagière élaboré dans le cadre de l'ISD. **La Lettre de l'AIRDF**, Genève, n. 54, p. 35-38, 2013. Doi: <https://doi.org/10.3406/airdf.2013.1982>.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Retour sur le classement des genres à enseigner: état des lieux et tentative de clarification. **Pratiques**, Metz, n. 157/158, p. 201-215, 2013. Doi: <https://doi.org/10.4000/pratiques.3843>.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Signes, discours et interprétation de l'agir: le rôle des reformulations dans des entretiens portant sur le travail infirmier. *In*: RABATEL, Alain (org.). **Les reformulations pluri-sémiotiques en contexte de formation**. Besançon: Presses Universitaires de Franche-Comté, 2010. p. 265-281.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Structurer la langue et la pensée: un lien entre les deux? **Résonances**, Suíça, n. 3, p. 8-9, 2009.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Théories du langage et didactique de la grammaire: réflexions autour d'un dialogue suivi. **Education et Didactique**, Rennes, v. 10, n. 3, p. 33-43, 2016. DOI: <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.2551>.

BULEA BRONCKART, Ecaterina. Types de discours et interprétation de l'agir: le potentiel développemental des "figures d'action". **Estudos Linguísticos**, Lisboa, n. 3, p. 135-152, 2009.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BOTA, Cristian. 4èmes Rencontres internationales de l'Interactionnisme socio-discursif, Université de Genève 17-19 juillet 2013. **Cahiers Ferdinand de Saussure**, Genève, n. 67, 2014, p. 343-351.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BOTA, Cristian. Les 4èmes Rencontres internationales de l'Interactionnisme socio-discursif. **La Lettre de l'AIRDF**, Genève, n. 54, p. 31-34, 2013. Disponível em: <www.persee.fr/doc/airdf_1776-7784_2013_num_54_1_1981>, acesso em jun. 2020.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BOTA Cristian; BRONCKART, Jean-Paul. L'épistémologie nébuleuse de l'autoformation. **Education Permanente**, Paris, n. 168, p. 31-57, 2006.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. De la compétence comme processus dynamique. *In*: FERNAGU OUDET, Solveig; BATAL, Christian (org.). **(R)évolution du management des ressources humaines: des compétences aux capacités**. Lille: Presses Universitaires du Septentrion, 2016. p. 83-93. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:112160>

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. Introduction. Dynamique du langage et dynamique de l'activité sportive. *In*: WALLIAN, Nathalie; POGGI-COMBAZ, Marie-Paule; CHAUVIN-VILENO, Andrée (org.). **Action, interaction, intervention: a la croisée du langage, de la pratique et des savoirs**. Berne: Peter Lang, 2013. p. 5-12.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. La place de la grammaire dans l'enseignement du français: la situation romande et ses implications pour la formation des enseignants. *In*: BULEA BRONCKART, Ecaterina; GAGNON, Roxane (org.). **Former à l'enseignement de la grammaire**. Lille: Presses Universitaires du Septentrion, 2017. p.23-43.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. La saisie des compétences dans l'interprétation de l'activité de travail. **Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée**, Genève, n. 84, p. 413-171, 2006.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. Les conditions d'exploitation de l'analyse des pratiques pour la formation des enseignants. **Linguarum Arena**, Porto, v. 1, n. 1, p. 43-60, 2010. Disponível em: <<https://archive-ouverte.unige.ch/unige:37285>>, acesso em: jun. 2020.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. Les représentations de l'agir enseignant dans le cadre du genre entretien. **Raído**, Dourados, v. 6, n. 11, p. 131-148, 2012. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/1780>> acesso em: jun. 2020.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. Linguistique saussurienne et paradigme thermodynamique. Suivi de: Pour une re-définition de la compétence comme processus dynamique. *In*: **Linguistique saussurienne et paradigme thermodynamique**. Genève: Université de Genève, 2005. p. 55-232. (Cahiers de la Section des Sciences de L'éducation: Pratiques et Théorie, n. 104).

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. Pour une approche dynamique des compétences langagières. *In*: **REPENSER l'enseignement des langues: comment identifier et exploiter les compétences?** Lille: Presses du Septentrion, 2005. p. 193-227.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; BRONCKART, Jean-Paul. Pour une re-définition de la compétence comme processus dynamique. *In*: **LINGUISTIQUE saussurienne et paradigme thermodynamique**. Genève: Université de Genève, 2005. p. 187-232. (Cahiers de la Section des Sciences de L'éducation: Pratiques et Théorie, n. 104).

BULEA BRONCKART, Ecaterina; ELAOUF, Marie-Laure. Contenus et démarches de la grammaire rénovée. *In*: CHARTRAND, Suzanne (org.). **Mieux enseigner la grammaire: pistes didactiques et activités pour la classe**. Québec: Renouveau Pédagogique, 2016. p. 45-61.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; GAGNON, Roxane; MARMY CUSIN, Véronique. L'interaction entre grammaire et texte, un espace d'innovation dans la didactique du français et la formation des enseignants. **La Lettre de l'AIRDF**, Genève, n. 62, p. 39-44, 2017. Doi: <https://doi.org/10.3406/airdf.2017.2135>

BULEA BRONCKART, Ecaterina; JEANNERET, Thérèse. Compétence de communication, processus compétentiel et ressources: les apports des sciences du travail et des sciences du langage. *In*: **LE FRANÇAIS langue seconde**: un concept et des pratiques en évolution. Bruxelles: De Boeck, 2007. p. 85-110.

BULEA BRONCKART, Ecaterina; JUSSEAUME, Sylvie. Figures d'action et interprétation des dimensions didactiques de l'agir enseignant. **Lidil**, Paris, n. 49, p. 51-70, 2014. Doi: <https://doi.org/10.4000/lidil.3441>

BULEA BRONCKART, Ecaterina; MARMY CUSIN, Véronique; PANCHOUT DUBOIS, Martine. Les exercices grammaticaux dans le cadre de l'enseignement rénové du français: usages, problèmes, perspectives. **Repères**, Paris, n. 56, p. 131-149, 2017. Doi: <https://doi.org/10.4000/reperes.1203>

FOREL, Claire A.; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Compte rendu du Colloque Le Cours de Linguistique Générale, 1916- 2016, L'émergence, Genève 9-14 janvier 2017. **Cahiers Ferdinand de Saussure**, Genève, v. 70, p. 286-289, 2017.

GAGNON, Roxane; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Introduction. Comment former à l'enseignement de la grammaire? *In*: BULEA BRONCKART, Ecaterina; GAGNON, Roxane. (org.). **Former à l'enseignement de la grammaire**. Lille: Presses Universitaires du Septentrion, 2017. p. 9-20. Doi: <https://doi.org/10.4000/books.septentrion.15099>.

PANCHOUT DUBOIS, Martine; GAGNON, Roxane; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Les péripéties du prédicat en Suisse romande: hier, aujourd'hui et demain.... **Pratiques**, Metz, n. 175-176, 2017. Doi: <https://doi.org/10.4000/pratiques.3765>.

Entrevistas

BULEA BRONCKART, Ecaterina; FRAGA, Dinorá. Apports de la thermodynamique à la réflexion sur le langage: un entretien avec Ecaterina Bulea Bronckart. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 14, n. 27, p. 405-424, 2016. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/pt/edicoes/?id=43>>, acesso em: jun. 2020.

GUIMARÃES, Ana M. M.; CARMIN, Anderson; BULEA BRONCKART, Ecaterina. Sobre gramática e ensino: um retorno à questão sob a ótica de Ecaterina Bulea Bronckart. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 17, n. 1, p. 207-223, jan./abr. 2019. Doi: <https://doi.org/10.4013/cld.2019.171.11>.