

*Grammaire et didactique*

# Quelles ressources linguistiques pour l'enseignement-apprentissage du français et des langues ?

Transposition, médiation,  
contextualisation, appropriation

5 & 6 octobre 2023



Maison de la Recherche (Bât. F), Campus Pont-de-Bois  
Université de Lille, Villeneuve-d'Ascq



### **Coordination**

Raphaële Fouillet (MCF Univeristé Savoie Mont Blanc, LLSETI)  
Emilie Kasazian (MCF Université de Lille, STL)

### **Comité d'organisation**

Claudia D'Amelio (doctorante USMB, LLSETI)  
Eva Donohoe (doctorante U. Lille, STL)  
Mahamadou Doumbia (doctorant U. Lille, STL)  
Raphaële Fouillet (MCF USMB, LLSETI)  
Méloïne Jouniaux (masterante U. Lille, STL)  
Emilie Kasazian (MCF U. Lille, STL)  
Diana Santos (doctorante U. Lille, STL)

### **Comité scientifique**

Carmen Avram, ALTER, Université de Pau et des Pays de l'Adour  
Sophie Babault, STL, Université de Lille  
Antonio Balvet, STL, Université de Lille  
Jean-Claude Beacco, DILTEC, Université Sorbonne Nouvelle  
Béatrice Blin, ENNALT, Université Nationale Autonome de México  
Monique Burstson, Methodal, Université Technologique de Chypre  
Sandrine Caddeo, LPL, Université Aix-Marseille  
Jean-Pierre Cuq, Université de Nice  
Marie-Eve Damar, Université Libre de Bruxelles  
Franck Delbarre, Université des Ryūkyū  
Aurélia Elalouf, LiLPA, Université de Strasbourg  
Marie-Christine Fougerouse, Université Jean Monnet  
Raphaële Fouillet, LLSETI, Université Savoie Mont Blanc  
Roxane Gagnon, HEP Vaud  
Jan Goes, Grammatica, Université d'Artois  
Marie-Pascale Hamez, CIREL, Université de Lille  
Marie-Christine Jamet, Università Ca' Foscari  
Fryni Kakoyianni-Doa, Université de Chypre  
Emilie Kasazian, STL, Université de Lille  
Jovan Kostov, DIPRALANG, Université Paul-Valéry Montpellier 3  
Marina Krylyshin, DILTEC, Université Sorbonne Nouvelle  
Bogdanka Pavelin Lešić, Université de Zagreb  
Sylvain Santi, LLSETI, Université Savoie Mont Blanc  
Liliane Santos, STL, Université de Lille  
Gerhard Schaden, STL, Université de Lille  
Sofia Stratilaki, DILTEC, Université Sorbonne Nouvelle  
Javier Suso Lopes, Université de Grenade  
Fayssal Tayalati, STL, Université de Lille  
Dominique Ulma, LLL, Université d'Angers  
Maude Vadot, LLSETI, Université Savoie Mont Blanc

### **Adresse postale**

Pont-de-Bois : Rue du Barreau, 59650  
Villeneuve d'Ascq

### **Adresse électronique**

[grammadidactique@sciencesconf.org](mailto:grammadidactique@sciencesconf.org)

Les coordinatrices du colloque remercient l'Université de Lille, la région des Hauts de France, le laboratoire STL, ainsi que le laboratoire LLSETI pour leur soutien financier.

## Table des matières

Programme court.....	3
Programme détaillé .....	7
Jeudi 5 octobre.....	7
Vendredi 6 octobre.....	30
Informations pratiques .....	46

Colloque international

Quelles ressources linguistiques pour l'enseignement-apprentissage du français et des langues ?  
Transposition, médiation, contextualisation, appropriation

Jeudi 5 octobre 2023

8h15-9h	Accueil / café	
9h-9h30	Ouverture du colloque	
9h30-10h30	<p>Conférence (salle F044), modératrice : Raphaële FOUILLET  <b>Dan VAN RAEMDONCK</b> (Université Libre de Bruxelles, Belgique)  <i>De la « linguistique applicable » au « savoir enseignable » : pour une dynamique de la discipline vers la classe</i></p>	
10h30-11h	Pause café	
	Salle F044 – modération : Béatrice Blin	Salle F013 – modération : Carmen Avram
11h	<p><i>Traits et traces de la linguistique théorique dans la grammaire du FLE : structuralisme, fonctionnalisme systémique, linguistique textuelle</i>  <b>Monique MONVILLE BURSTON</b> (Université technologique de Chypre)</p>	<p><i>Descriptions linguistiques d'apprenant-es du FLE lors d'une activité réflexive guidée de grammaire</i>  <b>Méloïne JOUNIAUX et Emilie KASAZIAN</b> (Université de Lille)</p>
11h30	<p><i>La notion de syntagme : de son émergence en linguistique à sa transposition didactique dans l'enseignement du français aux allophones</i>  <b>Raphaële FOUILLET</b> (Université Savoie Mont Blanc)</p>	<p><i>Alors ma grammaire ment ? Atouts de l'usage des corpus oraux pour familiariser les apprenants de FLE à certaines caractéristiques de la langue parlée</i>  <b>Alain AUSONI</b> (Université de Lausanne, Suisse) </p>
12h	<p><i>Le concept de statut en grammaire</i>  <b>Jean-Pierre GABILAN</b> (Université Savoie Mont Blanc)</p>	<p><i>Le rôle de la linguistique dans la formation des futur.e.s enseignant.e.s du FLE en République tchèque : les objectifs pédagogiques remis en question</i>  <b>Magdalena KUCEROVA</b> (Université Charles de Prague, République Tchèque)</p>
12h30 - 14h	Déjeuner	

14h-15h	<p>Conférence (salle F044), modératrice : Emilie KASAZIAN</p> <p><b>Agnès LEROUX</b> (Université Paris Nanterre, France)</p> <p><i>Activité épilinguistique de l'apprenant en cours de langue étrangère : d'une grammaire individuelle à l'élaboration d'un système métalinguistique collectif</i></p>	
	Salle F044 – modération : Jean-Michel Kalmbach	Salle F013 – modération : Raphaële Fouillet
15h	<p><i>Enseigner la variation des interrogatives en classe de FLE</i></p> <p><b>Laurie DEKHISSI</b> (Université de Poitiers) </p>	<p><i>Visualisation de la valeur linguistique dans le discours grammatical : carrefour du savoir savant et des moyens de contextualisation</i></p> <p><b>Rika HIRASHIMA</b> (Université du Kansai)</p>
15h30	<p><i>Représentations d'étudiants en formation initiale : quelle réflexion sur son répertoire langagier et ses pratiques d'apprentissage pour mieux enseigner ?</i></p> <p><b>Carmen AVRAM</b> (Université de Pau et des Pays de l'Adour)</p>	<p><i>La rétroaction comme discours de médiation grammaticale : le cas des dispositifs numériques d'enseignement/apprentissage des langues</i></p> <p><b>Jovan KOSTOV</b> (Université Paul Valéry Montpellier)</p>
16h	<b>Pause café</b>	
	Salle F044 – modération : Emilie Kasazian	Salle F013 – modération : Carmen Avram
16h30	<p><i>Les verbes d'opinion en français et en italien. Étude sur corpus et application en classe de FLE</i></p> <p><b>Linda SANVIDO</b> (Université de Neuchâtel, Suisse)</p>	<p><i>L'anomalie sémantique comme procédé explicatif dans le discours grammatical de l'enseignant</i></p> <p><b>Monica VLAD et Luliana LINEA</b> (Université Ovidius de Constanta, Roumanie) </p>
17h	<p><i>Théorie anthropologique du didactique, analyse du raisonnement grammatical et outils de médiation et d'apprentissage</i></p> <p><b>Thierry GEOFFRE</b> (Haute école pédagogique de Fribourg, Suisse) et <b>Rosianne ARSENEAU</b> (Université de Montréal, Canada)</p>	<p><i>De l'usage avant toute chose : une approche constructionniste de la syntaxe en début d'apprentissage</i></p> <p><b>Catherine FELCE</b> (Université Grenoble Alpes)</p>
18h30	<b>18h30-19h30</b> Visite guidée du vieux Lille et <b>20h</b> dîner dans le vieux Lille (Brasserie de la Paix) sur inscription	

## Vendredi 6 octobre 2023

8h30-9h	Accueil / café	
9h-10h	Conférence (salle F044), modératrice : Raphaële FOUILLET <b>Jean-François DE PIETRO</b> (Institut de recherche et de documentation pédagogique - IRDP, Suisse) <i>“Oui mais c’est pas possible ... on peut pas dire le tomate”. Comparer les langues pour mieux en comprendre le fonctionnement</i>	
	Salle F044 – modération : Monique Burston	Salle F013 – modération : Martine Eisenbeis
10h	<i>Contextualisation de la grammaire du FLE au Japon avec l’anglais pour langue de référence d’apprentissage/enseignement</i> <b>Franck DELBARRE</b> (Université de Ryukyu, Japon) 	<i>Représentation et enseignement de la grammaire en milieu universitaire chinois : mise en œuvre d’une démarche méthodologique pour l’analyse des manuels et des pratiques enseignantes</i> <b>Bingjie YUN, Catherine DAVID et Marion TELLIER</b> (Aix Marseille Université)
10h30	<i>La multitude et la complexité du phénomène de la négation en grec</i> <b>Sofia STRATILAKI</b> (Université Paris Sorbonne Nouvelle)	<i>Répertoire métalinguistique des enseignants de FLE: le cas de l’Institut des Langues du Ghana (GIL)</i> <b>Akua DARKO</b> (Université Savoie Mont Blanc) et <b>Sewoenam CHACHU</b> (Université du Ghana)
11h	Pause café	
11h30	<b>Table ronde : Productions didactiques en grammaire du français et des langues</b> <b>Sandrine CADDEO</b> (Université Aix Marseille Université), co-auteure de <i>Eurom5</i> <b>Sabina GOLA</b> (Université Libre de Bruxelles), co-auteure de <i>Multigramm</i> <b>Jean-Michel KALMBACH</b> (Université de Jyväskylä), auteur de <i>Guide de grammaire française pour étudiants finnophones. Grammaire contextualisée</i> et membre du réseau GREC <b>Elena SOARE</b> (Université Paris 8), co-auteure de <i>Grammaire en Ile de France</i> Animatrices : Raphaële FOUILLET et Emilie KASAZIAN	
13h-14h30	Pause déjeuner	

<b>14h30-15h30</b>	Conférence (salle F044), modérateur : Jean-Claude BEACCO <b>Béatrice BLIN</b> (Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)) <i>Morphologie orale : les formes orales avant toute chose !</i>	
	Salle F044 – modération : Jean-Michel Kalmbach	Salle F013 – modération : Sandrine Caddéo
<b>15h30</b>	<i>Enseigner la syntaxe du français par la traduction vers l'italien. L'expérience d'un cours de Langue française 3 dans une licence de Médiation</i> <b>Alberto BRAMATI</b> (Università degli Studi di Milano, Italie)	<i>L'enseignement de la distinction entre le passé composé et l'imparfait : analyse des ressources exploitées par les enseignants de FLE en contexte chinois</i> <b>Mengyu LI</b> (Université d'Orléans)
<b>16h</b>	<i>À la recherche de l'infinitif français chez les hellénophones FLE</i> <b>Fryni KAKOYIANNI DOA et Monique MONVILLE BURSTON</b> (Université technologique de Chypre)	<i>L'apprentissage des langues étrangères, une ressource pour l'enseignement de la grammaire en langue maternelle</i> <b>Bénédicte VAN GYSEL</b> (Université de Mons, Belgique)
<b>17h</b>	Grand témoin (salle F044) <b>Jean-Claude BEACCO</b> (Université Sorbonne-Nouvelle, France) Membre fondateur du réseau Grammaires et contextualisation (GreC)	
<b>17h30</b>	Clôture	



= Communication à distance

Jeudi 5 octobre

Conférence

**De la « linguistique applicable » au « savoir enseignable » :  
Pour une dynamique de la discipline vers la classe**

**Dan Van Raemdonck**

ULB-VUB - Tradital-Ladisco-BCLS



Le glissement terminologique de la « linguistique appliquée » à la « didactique des langues vivantes » mériterait d'être discuté. Non pas pour en contester le fondement, mais pour comprendre ce qui a présidé au changement d'étiquetage de la discipline. S'y mêleraient sans doute les questions d'oppositions entre discipline et didactique, entre plaquage et transposition, entre science et savoir « reconnu », d'une part, et discipline encore parfois méprisée par l'institution universitaire, d'autre part.

Après avoir proposé et défendu le concept d'une « linguistique applicable » (à partir de Van Raemdonck 2002-2003), dans l'optique d'articuler au mieux la discipline et sa didactique, nous proposons la prise en compte de la notion de « savoir enseignable ».

En effet, les référentiels institutionnels présentent le savoir – ici grammatical – considéré comme « à enseigner ». Sur cette base, il importe de transformer le savoir « savant » (linguistique) en savoir enseignable (disponible pour être enseigné dans les classes). Les enseignants, aux différents niveaux de la progression curriculaire, doivent s'emparer de ce savoir enseignable et en faire la transposition didactique en classe (vers le savoir enseigné) en fonction des compétences et des différents types de savoirs (déjà) acquis par les élèves. À chaque étape, des transformations doivent être opérées, qui adaptent le discours au contexte et à la situation de communication de la classe, en fonction de la progression curriculaire dessinée dans les référentiels. Cet envisagement trace les contours d'une collaboration renouvelée entre linguistes-grammairiens et didacticiens de la grammaire ou des langues vivantes.

La présente contribution essaiera de montrer ce qu'impliquent ce point de vue et cette perspective en matière d'enseignement grammatical, en se focalisant sur certains points grammaticaux envisagés dans les grammaires ou les manuels de FLE.

**Bibliographie**

Pierrard, M., Van Raemdonck, D., Galatanu, O., Damar, M.-E., Kemps, N., & Schoonheere, E. (2010). *Enseigner les structures langagières en FLE*. Bruxelles : PIE Peter Lang.



- Van Raemdonck, D. (2003). Pour un réinvestissement du linguiste en classe de FLE et de FLM. In J.-M. Defays, B. Delcominette, J.-L. Dumortier & V. Louis (Eds.), *Langue et communication en classe de français*. Cortil-Wodon : E.M.E. pp. 71-91.
- Damar, M.-E., Roig, A., & Van Raemdonck, D. (2011). Faire l'article en FLE. *Analele Universității "Ștefan cel Mare" Suceava. Seria Filologie, A Lingvistică*, 16(1), pp. 79-90.
- Van Raemdonck, D. (2015). *Le sens grammatical: Référentiel à l'usage des enseignants (avec la collaboration de Marie Detaille & Lionel Meinertzhagen)*. Deuxième édition revue et augmentée. Bruxelles : PIE Peter Lang.
- Van Raemdonck, D., & Siouffi, G. (2017). *100 fiches pour comprendre les notions de grammaire*. Paris : Bréal.
- Van Raemdonck, D., & Meinertzhagen, L. (2018). *Le sens grammatical II : Pour une progression curriculaire de l'enseignement de la grammaire française à l'école*. Bruxelles : PIE Peter Lang.
- Van Raemdonck, D. (2022). *La question grammaticale: Points de vue et perspectives sur le discours scolaire et la progression curriculaire*. *Scolia* n° 36.

### **Biographie**

Dan Van Raemdonck, docteur en Philosophie et Lettres de l'Université Libre de Bruxelles (ULB), est Professeur ordinaire de linguistique française (langue maternelle et langue étrangère) à l'ULB et à la VUB (Vrije Universiteit Brussel). Il a été Vice-Président du Conseil de la Langue et de la Politique linguistique de la Communauté française de Belgique (2007-2020), et est, depuis 2021, Président du Conseil de la Langue française, des Langues régionales endogènes et des Politiques linguistiques de la Communauté française de Belgique. Il a par ailleurs été, de 2000 à 2006, Président de la Ligue des droits de l'Homme/droits humains (Belgique francophone) – Président d'honneur depuis – et Président de la FIDH-AE/AEDH (Association européenne pour la défense des droits de l'Homme) – Président d'honneur depuis –, puis Vice-Président (2007-2013) et Secrétaire général (2013-2019) de la Fédération Internationale des Ligues des Droits de l'Homme.

Ses thèmes de recherche principaux portent sur une description cohérente, systématique et hiérarchisée de la syntaxe du français, sur les contributions possibles de la linguistique à l'enseignement du français tant langue maternelle que langue seconde ou étrangère (il prône une linguistique applicable) ; il est expert en grammaire scolaire reconnu par la FWB (participation au Référentiel de français et au document d'accompagnement en matière de grammaire pour le tronc commun ; programme du qualifiant) ; il a également analysé certains genres de discours : le discours comique, le discours de l'homophobie, le discours institutionnel (de la Francophonie, de la construction européenne...), le discours des infomercials (publireportages) ou le discours de clavardage.

Il est par ailleurs initiateur et co-responsable de la plateforme internationale de recherche [GRAMM-R](#) à partir de l'ULB et de la VUB. Il est directeur de la revue *Travaux de Linguistique*, et directeur de deux collections (*GRAMM-R*, chez PIE Peter Lang et *ELS* aux éditions des presses universitaires de Leipzig. Il est depuis 2023 coordinateur de l'asbl *Carta Academica*. Il est enfin membre des Linguistes Atterrées.

**Traits et traces de la linguistique théorique dans la grammaire du FLE : structuralisme, fonctionnalisme systémique, linguistique textuelle**

**Monique Monville-Burston**

Université Technologique de Chypre, Chypre

**Résumé**

Il existe des descriptions grammaticales savantes du français entièrement fondées sur une théorie linguistique particulière, sans visée didactique (cf. par exemple, Togeby 1965, sur la glossématique de Hjelmslev ; Gross 1968, sur les théories de Harris et du premier Chomsky; Banks 2017, sur la linguistique systémique-fonctionnelle de Halliday). Par contre certains linguistes ont réfléchi à l'interaction entre théories du langage et enseignement/apprentissage des langues et ce, bien avant la disciplinarisation de la didactique/ linguistique appliquée (Jespersen, Bally, Brunot, Bréal, etc. ; Linn et al. 2011). Dans les pays anglophones, on a opposé *applied linguistics* (linguistique appliquée/didactique comme discipline théorique) à *linguistics applied* (linguistique orientée vers l'application, en particulier à l'enseignement des langues). Halliday, quant à lui, a voulu élaborer une *appliable theory*, une théorie applicable (2006). *Linguistics applied*, dont on a montré les limites (Widdowson 2000) à maintenant été délaissée. Cependant on observe dans les descriptions grammaticales du FLE, ou bien des traits explicites, ou bien des traces de théories du langage, dans la conception ou la présentation de certains domaines grammaticaux.

Dans ma présentation, j'examinerai trois ouvrages de ce point de vue :

- 1) le manuel *Je parle français* (1975-83) de Matsis, Karageorghis-Girard et Matsis-Feiss (enseignants chypriotes), écrit en collaboration avec Bouton (linguiste), dont l'approche est structuraliste pour les descriptions grammaticales ;
- 2) la *Modern French Grammar* (2004), destinée aux apprenants britanniques, de Lang et Perez, dont les deux parties (structures/fonctions) rappellent la linguistique systémique- fonctionnelle ;
- 3) la *Grammaire progressive du français* (2012) de Grégoire, où l'on repère les influences de la linguistique textuelle et des théories énonciatives, en particulier dans la dernière section ("Discours").

On verra que la contribution de la linguistique à la didactique n'est pas négligeable, mais que les théories du langage sont y transposées au profit des apprenants, ou plus ou moins transposables (cf. la valeur d'applicabilité de Damar 2009), et que leur transposition ne peut être que partielle, limitée, soumise qu'elle est aussi bien aux opinions/préconisations des didacticiens qu'aux adaptations personnelles que l'auteur(e) de la grammaire ou du manuel peut juger utiles (selon ses priorités) à l'enseignement de la grammaire du FLE.

**Bibliographie**

- Adam, J.-M. (1997). Les textes : types et prototypes, Paris : Nathan.
- Banks, D. (2017). A Systemic Functional Grammar of French. Londres : Routledge.
- Cuq, J.-P. (2002). 'Du discours du linguiste au discours pédagogique : tribulations de quelques concepts grammaticaux', ELA 125 : 83-95.

- Damar, M.-E. (2009). 'La valeur d'applicabilité d'une théorie linguistique. L'exemple des articles un et le en FLE', *Recherches en didactique des langues et des cultures* (En ligne), 6-2 - URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/1952> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.1952>
- Grégoire, Maia. (2012). *Grammaire progressive du français – Perfectionnement*. Paris : CLE International.
- Gross, M. (1968). *Grammaire transformationnelle du français : Syntaxe du verbe*. Paris : Larousse.
- Halliday, M. A. K. (2006). 'Working with meaning: Towards an applicable linguistics'. Inaugural lecture to mark the launch of the Halliday Centre for intelligent applications of language studies at the City University of Hong Kong, Hong Kong.
- Lang, M. & Perz, I. (1996)2004. *Modern French Grammar: A Practical Guide*. Londres : Routledge.
- Linn, A., Candel, D. & Léon, J.. (2011). 'Présentation : Linguistique appliquée et disciplinarisation', *Histoire Épistémologie Langage*, 33-1: 17-1.
- Matsis, M. F., Karageorghis-Girard, J. & Matsis-Feiss, H., en collaboration avec C. P. Bouton. (1975-83). *Je parle français 1, 2, 3, 4*. Nicosie : Char. Philippides et fils.
- Togoby, K. (1965). *Structure immanente de langue française*. Paris: Larousse Widdowson,
- Henry G. (2000). 'On the limitations of Linguistics Applied' *Applied Linguistics*. 21-1: 3-25.

## 11H30

### **La notion de syntagme : de son émergence en linguistique à sa transposition didactique dans l'enseignement du français aux allophones**

**Raphaële Fouillet**

Langages, Littératures, Sociétés, Etudes Transfrontalières et Internationales (LLSETI)  
Université Savoie Mont Blanc, France

#### **Résumé**

Les rapports entre linguistique et enseignement des langues étrangères ont été très étroits jusqu'à l'émergence de la didactique des langues en tant que discipline autonome à l'université, ou l'on a parlé jusqu'à la fin des années 1970 de linguistique appliquée (Galisson, Coste, 1976). On ne peut pas pour autant avancer que les didacticiens se sont définitivement détournés de la linguistique et inversement. Même si Cuq (2002), en retraçant " les tribulations " de trois concepts linguistiques" incontournables dans les méthodes de FLE françaises " (la conjonction de coordination, l'impératif, le pronom personnel), a mis en évidence la difficulté à renouveler des savoirs circulant de longue date dans les grammaires de FLE, la question des savoirs linguistiques à enseigner reste d'actualité. Que ce soit en " français langue maternelle " (Chiss, David, 2018 ; David, Roy, 2021) ou en " français langue étrangère " (Van Raemdonck, 2003 ; Portine, 2009 ; Beacco, 2010 ; Galatanu et al., 2010), des linguistiques s'intéressent à la question du devenir des savoirs issus de la linguistique en didactique des langues (transformer sans déformer) et aux bénéfices que cette dernière pourrait tirer des avancées en linguistique. Dans la perspective d'interroger la circulation des savoirs linguistiques en didactique des langues (Beacco, 2010), on s'intéressera à la notion de syntagme et à sa transposition didactique (Chevallard, 1991) dans l'enseignement du français

aux allophones. Quelles transformations une notion linguistique devenue indispensable à l'analyse grammaticale a-t-elle connues en devenant (et pour devenir) un objet d'enseignement ? Qu'en est-il de la notion de syntagme dans les grammaires de français à visée pédagogique publiées en France ? Pour répondre à ce questionnement, il semble nécessaire de revenir à l'émergence de la notion en linguistique, mais aussi de faire un détour par la grammaire scolaire française, avant d'analyser un corpus de grammaires du français pour allophones à l'aune de grammaires de référence.

### **Bibliographie**

- Beacco J.-C. (2010), *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*, Paris : Didier.
- Bloomfield, Leonard. (1965), *Language*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Print.
- Chevalier J.-C. (2006), *Histoire de la syntaxe - Naissance de la notion de complément dans la grammaire française (1530-1750)*, Paris : Honoré Champion.

## **12H00**

### **Le concept de statut en grammaire**

#### **Jean-Pierre Gabilan**

Langages, Littératures, Sociétés, Études Transfrontalières et Internationales (LLSETI)  
Université Savoie Mont Blanc, France

#### **Résumé**

Les grammaires du français perpétuent une tradition qui consiste à enchaîner les chapitres dans un ordre qui n'est jamais motivé. Le premier chapitre ne doit sa place qu'au seul fait qu'il soit placé avant le deuxième. L'approche descriptive toujours revendiquée fait fi d'un fil rouge qui permettrait de tenir compte des acquis d'un chapitre pour aborder le suivant. Le mot *système* est souvent employé, mais on cherche ledit système dans les ouvrages de grammaire les plus plébiscités. Que signifie exactement système ? Notre réponse s'appuie sur les outils du cadre théorique appelé " grammaire méta-opérationnelle ", cadre théorique plus connu chez les anglicistes. L'approche méta-opérationnelle a mis au cœur de la théorie le concept de *statut*. Dans la paire minimale suivante - Il habite Paris. //Il habite *bien* Paris - le second énoncé ne peut être produit que si le premier le précède. Le *statut* de la relation (Il/habiter paris) est *posé* ou *repris*. *Bel et bien, en effet, donc* etc. codent le même statut repris. Ce même concept permet de rendre compte du couple *voici / voilà* : *Voici* le journal présenté par Sophie Lapix //*Voilà* toutes les informations dont nous disposons pour le moment. On comprend sans peine que *voilà* reprend des données. Pour tasse à café et tasse *de* café les choses semblent simples. Il n'en est pas de même lorsqu'il faut rendre compte du choix de *à* ou *de* entre deux verbes - Il m'a incité à démissionner / Il a finit *de* travailler. Pourquoi *à* dans un cas et *de* dans l'autre ? Est-ce fortuit ? Est-ce l'usage ? Le concept de statut répond à ces questions. Autre exemple : Il *vient* demain, c'est bizarre. C'est bizarre qu'il *vienn*e demain.

Un jugement porte obligatoirement sur une antériorité. La relation (il / venir demain) étant en statut repris, le subjonctif s'impose. Le concept de statut offre une portée explicative non négligeable. Dans l'exemple authentique suivant : Météorite tombée en 1492. Cette année-là Christophe Colomb découvrait l'Amérique. La relation (Christophe Colomb/découvrir l'Amérique) développe ce que 1492 contient. L'imparfait code toujours le statut repris/non

assertif de la relation sur laquelle il porte. Bien d'autres chapitres du système grammatical du français trouvent explication grâce au concept de statut. Le but de notre communication sera de mettre en évidence ce principe de fonctionnement et de montrer que la maîtrise d'un chapitre permet d'en appréhender d'autres avec plus de facilité.

### **Bibliographie**

- Adamczewski, H., (1982), "Pour une grammaire méta-opérationnelle de l'anglais", TREMA n°8, PSN Paris III (Revue de l'Institut du Monde Anglophone, Paris III).
- Adamczewski, H., (1991), *Le français déchiffré, clé du langage et des langues*, Armand Colin.
- Adamczewski, H., (1996), *Genèse et développement d'une théorie linguistique, suivi des Dix composantes de la grammaire méta-opérationnelle de l'anglais*, Paris, éd. de la TILV, collection Grammatica, vol. 1.
- Gabilan, J.-P., (2020), *Grammaire expliquée de l'anglais – 1ère édition 2006 – Ellipses*.
- Gabilan, J.-P., (2021), *Le concept de "statut" en grammaire pour comprendre le fonctionnement des langues*, conférence donnée en novembre 2021 – voir : <https://www.youtube.com/watch?v=l44idYkUm4>
- Grande Grammaire du Français, Actes Sud, 2021.
- Grammaire méthodique du français*, 2021, PUF, 2021

**Salle F013**

**11H00**

### **Descriptions linguistiques d'apprenant-es du FLE lors d'une activité réflexive guidée de grammaire**

**Méloïne Jouniaux et Emilie Kasazian**

Université de Lille – UMR 8163 STL, France

### **Résumé**

L'apprenant de langue (FLE, nous concernant) développe des représentations métalinguistiques sur la langue-objet et produit des savoirs métalinguistiques non conscients. Ces savoirs et ces représentations sont visibles à travers l'activité épilinguistique (Gombert, 1990) qui émerge surtout lors de l'apprentissage d'une langue étrangère (Besse, 1998). Selon Véronique (1990 : 17), la gestion de ces représentations métalinguistiques est indispensable à la construction de connaissances en langues.

L'activité métalinguistique (consciente ou inconsciente) peut être repérée à travers les verbalisations des apprenants dans la classe. Encore peu explorées à ce jour, nous souhaitons mettre en lumière les discours grammaticaux élaborés lors d'une activité réflexive guidée afin de comprendre si et de quelle façon les apprenants conceptualisent certains faits de langue.

Notre corpus d'étude est constitué d'auto-observations de classes durant les phases de traitement de la langue avec un public d'étudiants en exil de niveau B1 et C1 inscrits en formation CU FLE/FOU.

Après avoir transcrit puis analysé les interactions de classe, nous avons décelé des manifestations à la fois épilinguistiques et métalinguistiques des descriptions langagières de

la part des apprenants (et parfois aussi de l'enseignant). Suite à ce travail, nous souhaitons présenter une catégorisation des discours produits tout en faisant le lien avec le profil langagier et la culture scolaire des apprenants.

### **Bibliographie**

- Beacco, J.C. (2010). La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues. Paris : Didier.
- Besse, H. (1974). "Les exercices de conceptualisation ou la réflexion grammaticale". *Voix et Images du Créatif*, 2, 38-44.
- Besse, H. (1980). Métalangages et apprentissage d'une langue étrangère. *Langue française*, 47(1), 115-128. <https://doi.org/10.3406/lfr.1980.5066>
- Besse, H. (1998). "De la "culture grammaticale" d'une langue étrangère", *In* G. Legrand, Pour l'enseignement de la grammaire, Lille : Centre Régional de documentation Pédagogique du Nord-Pas-de-Calais, p. 101-115.
- Gombert, J. E. (1990). Le développement métalinguistique, Paris : Presses Universitaires de France.
- Rey-Debove, J. (1986). Étude linguistique du discours sur le langage. Le métalangage : Le Robert.
- Véronique, D. (1990). "A la rencontre de l'autre langue : réflexions sur les représentations dans l'apprentissage d'une langue étrangère ", *In* J. C. Beacco et D. Lehmann (dir.), "Publiques spécifiques et communication spécialisée", *Le français dans le Monde. Recherches et Applications*, Paris : Hachette, p. 17-24.
- Weber, C. (2008). "Les verbalisations ordinaires dans la classe : Objets furtifs ou variables encombrantes des sciences du langage ?" *Pratiques*, 139-140, 219-237. <https://doi.org/10.4000/pratiques.1247>
- Weber, C. (2017). Enseigner la grammaire : Discours, descriptions et pratiques (Le manuscrit).

## **11H30**

### **Alors ma grammaire ment ? Atouts de l'usage des corpus oraux pour familiariser les apprenants de FLE à certaines caractéristiques de la langue parlée**

**Alain Ausoni**

Université de Lausanne (EFLE, CIEL), Suisse

### **Résumé**

Dans cette communication, on verra pour commencer comment certaines formes du biais scriptural (Linell 2005, Surcouf 2022) peuvent entacher la description de la langue parlée dans les grammaires linguistiques (ressources linguistiques savantes), qui ne lui réservent souvent qu'une place secondaire. Basés tant sur ces grammaires que sur les grammaires pédagogiques conçues à l'origine pour les élèves/étudiants francophones, les grammaires et moyens d'enseignement utilisés dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE) ne présentent que très partiellement les fonctionnements réels de la langue parlée (Vialleton & Lewis 2014, Durán & McCool 2003, Giroud & Surcouf 2016). Puisque, contrairement aux locuteurs "natifs", l'apprenant de FLE ne dispose souvent pas d'une intuition fiable de ces fonctionnements, il peut sembler pressant de développer une véritable didactique de l'oralité (Weber 2013) en FLE.

Dans ce cadre, l'utilisation des résultats, des méthodes et des interfaces des corpus oraux du français (Boulton & Tyne 2013) peut sembler particulièrement indiquée. Or contrairement aux prévisions enthousiastes de Sinclair (1997), les usages direct ou indirect des corpus oraux ne se sont pas véritablement imposés dans la didactique du FLE. Dans la deuxième partie de cette communication, on se demandera pourquoi, avant de présenter FLORALE (florale.unil.ch) (Surcouf & Ausoni 2018, 2022) une ressource pédagogique sur corpus pour la compréhension du français parlé en FLE, créée récemment à l'Université de Lausanne. Son pari est celui de familiariser les apprenants de FLE à certains fonctionnements de la langue parlée pour développer leurs compétences en compréhension, une tâche que les ressources linguistiques dont ils disposent ou qui leur sont présentées ne les aide le plus souvent guère à entreprendre.

### **Bibliographie**

- Boulton, A. & Tyne, H. (2014). *Des documents authentiques aux corpus. Démarches pour l'apprentissage des langues*, Paris, Didier.
- Duran, R. & McCool, G. (2003). If this is French, then what did I learn in school? *The French Review*, 77-2, 288-299.
- Giroud, A. & Surcouf, C. (2016), De " Pierre, combien de membres avez-vous ? "à " Nous nous appelons Marc et Christian : réflexions autour de l'authenticité dans les documents oraux des manuels de FLE pour débutants, in *Congrès Mondial de Linguistique Française*, 1-18.
- Linell, P. (2005), *The written language bias in linguistics: its nature, origins, and transformations*, New York, Routledge.
- Sinclair, J. (1997), Corpus evidence in language description, in *Teaching and language corpora*, Wichmann Anne, et al. (Eds), London, Routledge, 27-39.
- Surcouf, C. (2022), Adjectifs, je vous ai à l'œil! Réflexions épistémologiques sur l'accord des adjectifs en français, *Linguistique de l'écrit* 3, 297-329
- Surcouf, C. & Ausoni, A. (2018), Création d'un corpus de français parlé à des fins pédagogiques en FLE: la genèse du projet FLORALE, *Études en didactique des langues* 31, 71-91.
- Surcouf, C. & Ausoni, A. (2022), "Le français parlé? eh ben j'savais pas ce que c'était!": production et compréhension de la variation diaphasique en français parlé en FLE, *Mélanges Crapel* 43-1, 130-156.
- Vialleton, E. & Lewis, T. (2014), Reconsidering the authenticity of speech in French language teaching: theory, data, methodology, and practice, in H. Tyne, et al. (Eds.): *French through Corpora: Ecological and Data-Driven Perspectives in French Language Studies*, Cambridge Scholars Publishing, 293-316.
- Weber, C. (2013), *Pour une didactique de l'oralité*, Paris, Didier.

## **12H00**

### **Le rôle de la linguistique dans la formation des futur.e.s enseignant.e.s du FLE en République tchèque : les objectifs pédagogiques remis en question**

**Magdalena Kucerova**

Faculté des Lettres, Université Charles de Prague (FFUK), République tchèque

### **Résumé**

La linguistique joue toujours un rôle très important dans la formation universitaire des enseignant.e.s du FLE en République tchèque. On part du principe que le professeur devrait être avant tout le spécialiste de la matière enseignée, le détenteur du savoir linguistique. Les étudiant.e.s acquièrent ainsi d'abord les connaissances linguistiques vastes et complexes pour pouvoir ensuite (très souvent seulement au cours de leur carrière d'enseignant.e.s) bien choisir ce qui est approprié à transmettre aux élèves dans les écoles primaires ou secondaires. Or, cette préparation se montre insuffisante car dans la réalité scolaire, l'enseignant du FLE est surtout confronté aux situations concrètes de classe qui demandent des compétences assez différentes, à voir le diagnostic des besoins variés des élèves, la gestion du groupe hétérogène, l'organisation du processus de l'apprentissage etc. C'est pourquoi nous trouvons essentiel que l'étudiant.e en filière pédagogique apprenne assez tôt à analyser la pertinence des contenus linguistiques puis à les adapter au contexte de l'enseignement pour lequel il se prépare autrement dit que le processus de la transposition didactique fasse partie intégrante des matières linguistiques enseignées à l'université.

La didactique du FLE en République tchèque a longtemps limité l'enseignement des langues à la transposition des contenus grammaticaux normatifs dans la classe de langue. Même si dans le terrain scolaire l'approche communicative est assez répandue (surtout grâce aux manuels de provenance francophone), la formation des futurs enseignant.e.s n'a pas beaucoup évolué et elle est aujourd'hui remise en question par le Ministère de l'éducation tchèque. C'est que nous devons réagir à un souci actuel majeur : le manque de motivation des élèves à apprendre une seconde langue étrangère dont l'enseignement est fortement menacé et dévalorisé dans la société tchèque pour sa prétendue inutilité et inefficacité. Le second défi émanant du problème précédent est la question des objectifs pédagogiques des langues étrangères secondes dans le contexte actuel. Comment donc transmettre l'intérêt pour le français aux élèves et quel est le rôle de la linguistique dans ce processus ? Nous sommes persuadées que la linguistique devrait être conçue au service de l'esprit critique notamment dans la réflexion sur la logique de la langue et sa force illocutoire.

## **Bibliographie**

- Hendrich, J., Radina, O., Tl'askal, J. *Francouzská mluvnice*. Plzeň: Fraus, 2001. Jan'ík, T. a kol. *Pedagogical content knowledge nebo didaktická znalost obsahu?* Brno: Paido, 2007.
- Kucerova, M., Pagani, Ch. *Et si on discutait ? Méthode de l'argumentation et de la discussion pour les étudiants francophones (cahier 1)*. Praha: Magdalena Kucerova, 2022.
- Kucerova, M., Pagani, Ch. *Et si on discutait ? Méthode de l'argumentation et de la discussion pour les étudiant(e)s francophones (cahier 2)*. Praha: Magdalena Kucerova, 2022.
- Poteaux, Nicole. "La formation des enseignants de langues entre didactique et sciences de l'éducation", *ELA. Etudes de linguistique appliquée*, vol. no 129, no. 1, 2003, pp. 81-93.
- Riegel, M., Pellat, J.-Ch., Rioul, R. *Grammaire méthodique du français*. Paris : PUF, 2016.
- Shulman, L. S. "Knowledge and teaching. Foundations of the new Reform." *Harvard Educational Review*, 1987, volume 57, n. 1, pp. 1-22.
- Sabrsula, J. *V'edek 'a mluvnice francouz'stiny*. Praha: Academia, 1986.
- Tlaskal, J. *La transposition en français contemporain - contribution à l'étude du problème*. AUC - philologica, Monographia CXXXIV. Praha: Karolinum, 2000.



**Activité épilinguistique de l'apprenant en cours de langue étrangère : d'une grammaire individuelle à l'élaboration d'un système métalinguistique collectif**

**Agnès Leroux**

Université Paris Nanterre, France



Cette conférence propose d'aborder la question de la place que pourraient occuper et de la forme que pourraient prendre la grammaire et la linguistique dans l'enseignement des langues vivantes étrangères (LVE), à partir d'expériences menées en collège, en lycée (Leroux Plessis, 2020, 2021) et en INSPE (Leroux, 2023), en France.

Alors qu'en ce début de 21<sup>ème</sup> siècle les enseignants de langue vivante du secondaire ne disposent plus au maximum que de quatre puis trois heures devant les élèves (Décret n° 2015-544 du 19/04/2015), il leur est de plus en plus difficile de consacrer le temps nécessaire à la mise au point grammaticale, traditionnellement placée en fin de cours. De plus, si l'on se fie aux résultats publiés par la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance, analysés sur le site *The Conversation* (Leroux, 2019), ou à l'étude de corpus d'apprenants de troisième (Leroux, Manoïlov, 2023), les élèves français n'atteignent pas les niveaux fixés par les Instructions Officielles (BO spécial n°11 du 26/11/2015) adossées au Cadre d'Éducation Commun de Référence pour les langues, le CECRL (2001, 2018). D'autre part, l'entrée culturelle et la préférence accordée aux activités de communication, recommandées par les IO (2015), laissent peu de place dans l'enseignement à la dimension linguistique de la langue étrangère.

Cependant divers marqueurs et structures relevés dans le discours d'apprenant mettent au jour la présence d'une activité épilinguistique (Culioli, 1999 : 74), activité inconsciente sur la langue et le langage ou du moins pas identifiée comme telle ni formalisée par un discours métalinguistique, suggérant qu'il existe un réel potentiel chez les apprenants en matière de réflexion sur la langue. C'est ce potentiel que nous suggérons d'exploiter en cours de langue. En effet, ses différentes manifestations sous forme d'essai-erreur, d'auto-correction ou de question, individuelles et subjectives dans leur forme première, peuvent servir de fondement à une réflexion collective en classe lors d'activités organisées par l'enseignant afin de construire un appareil métalinguistique collectif. À l'heure de la pédagogie à visée actionnelle, centrée autour du projet, nous ouvrirons une discussion sur les formes et la place que cette réflexion pourrait occuper dans le cours de langue.

Suite à une présentation de ce que nous désignons par l'expression *activité épilinguistique*, nous proposerons une réflexion à partir de deux expériences menées en classe et ouvrirons, à partir d'une troisième expérience, sur la formation des enseignants.

## Bibliographie

- Conseil de la coopération culturelle, éd. *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg Paris: Conseil de l'Europe = Council of Europe Didier, 2001.
- Culioli, Antoine. *Pour une linguistique de l'énonciation*, Tome 2, Ophrys, Paris, 1999.
- Leroux, Agnès. « Can you draw English syntax? How to ask trainee teachers to draw, in order for them to understand and to explain English syntax ». *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l'APLIUT*, n° Vol. 42 N°1 (4 avril 2023). <https://doi.org/10.4000/apliut.10590>.
- Leroux, Agnès. « De l'épilinguistique au métalinguistique en cours d'anglais langue étrangère : un réel projet pour le cours de langue. » In *Épilinguistique, métalinguistique : discussions théoriques et applications didactiques*, édité par Lionel Dufaye et Lucie Gournay, 173-96. Limoges: Lambert-Lucas, 2021.
- Leroux, Agnès. Manoïlov, Pascale. Enseignement des langues : *La grammaire et la linguistique sont-elles solubles dans la pédagogie de projet ?* Linx, Open Edition Journal, 2020.
- Leroux, Agnès. *Langue étrangère, les résultats décevants des élèves français*, in *The Conversation*, section Éducation, publication en ligne : <https://theconversation.com/langues-etranangeres-les-resultats-decevants-des-eleves-francais-115331>, 2019.
- Leroux, Agnès. « Modélisation, apprentissage des langues et activité épilinguistique : un exemple d'utilisation de la Théorie des Opérations Prédicatives et Énonciatives », dans C. Filippi-Deswell (dir.), (Titre à venir) revue *Cercles*, Presses de l'Université de Rouen, Rouen, sous presse.

## Biographie

Agnès Leroux est actuellement Maître de conférences Habilitée à diriger des Recherches à l'université de Paris Nanterre, et fait partie de l'équipe de recherche du CREA. Elle concentre ses recherches en linguistique contrastive anglais-français et en didactique de l'anglais langue étrangère. Elle enseigne la linguistique et la didactique des langues au sein du master MEEF 2<sup>d</sup> degré parcours anglais, et anime deux séminaires de recherche, un en linguistique contrastive en master 1 et l'autre en linguistique et didactique de l'anglais langue étrangère dans le secondaire. Elle a publié de nombreux articles sur la construction linguistique du temps et de la durée en anglais et en français et sur quelques marqueurs impliqués dans les phénomènes de causation. Elle travaille actuellement à la didactisation de modélisations linguistiques au service de l'enseignement et de l'apprentissage de l'anglais.

## Enseigner la variation des interrogatives en classe de FLE

### Laurie Dekhissi

Formes et Représentations en Linguistique et Littérature (FORELL-EA3816), Université de Poitiers, France

### Résumé

Dans les manuels de français langue étrangère, l'interrogation est bien souvent traitée comme un acte de parole exprimant principalement une demande d'information (1) ou d'action. Cependant, sur le plan pragmatique, les interrogatives peuvent également correspondre à des suggestions (2), des demandes de confirmation ou de clarification, à des questions rhétoriques (3), "écho" (4) ou auto-adressées (5) et/ou peuvent servir à introduire un nouveau sujet (Coveney, 2002).

(1) DPDA43.41

Sherine : Qu'est-ce qu'i(l) se passe maman ?

Mère : Ton père a eu un accident / il est tombé d'un échafaudage

(2) BRIL1.14.41

Carole : Oh tu vas trouver la solution // Pourquoi t(u) (n') essaies pas de parler avec lui ?  
Tranquille / posée ?

Eli : J'ai pas la solution et puis j'peux pas //

(3) LESQ21.07

Tu t(e) prends pour qui ?! (= tu ne te prends pour personne / tu n'es personne)

(4) CIEL44.26

Mike : Elle est conne, cette voisine / c'est pas possible

Stéphane : Qu'est-ce qu'i(l) y a Mike ? Qu'est-ce qu'i(l) t'arrive ?

Mike : Qu'est-ce qu'i(l) m'arrive ?! l(l) m'arrive que j(e) vais les tarter, ces pauvres connes-là !

(5) LESQ41.48

Fathi : au fait / qu'est-ce que j'voulais dire ? // Il est toujours au bloc D, votre mari? j(e) dis ça parce que / y a le mari à ma sœur / Jacki / il va se faire transférer à ce qu'il parait / c'est ma sœur / elle me l'a dit

Sur le plan syntaxique, c'est l'inversion sujet-verbe (QV-CL) (6) qui est souvent présentée comme étant la norme dans les grammaires traditionnelles alors que de nombreuses études sur le français parlé spontané du quotidien montrent que ce sont les formes (QSV) (7) ou (SVQ)

(8) qui sont les plus fréquentes (Quillard, 2000 ; Coveney, 2002 ; Myers, 2007 ; Farmer, 2013).

(6) Où vas-tu ? (QV-CL)

(7) Où vas-tu vas ? (QSV)

(8) Tu vas où ? (SVQ)

Lors de cette communication nous commencerons par présenter la variété des interrogations partielles directes en français et leur fonctionnement dans le français parlé du quotidien (plans syntaxique et pragmatique) grâce à un corpus filmique. Puis, nous proposerons des pistes pédagogiques pour aborder la variation des interrogatives partielles directes en classe de FLE

à l'aide de la bande dessinée (tomes 1 et 2 des Cahiers d'Esther de Riad Sattouf) et son adaptation au petit écran (série animée).

### **Bibliographie**

- Coveney, A. 2002. Variability in spoken French : A sociolinguistic study of interrogation and negation (2nd impression, with Supplement). Bristol, Intellect.
- Farmer, K. 2013. "De quoi tu parles?": A diachronic study of sociopragmatic interrogative variation in French films," University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics: Vol. 19: Iss. 2
- Quillard, V. 2000. Interroger en français parlé : études syntaxique, pragmatique et sociolinguistique. Thèse de doctorat, Université François Rabelais, Tours.
- Myers, L. 2007. WH-interrogatives in spoken French : A corpus-based analysis of their form and function. Thèse de doctorat, University of Texas, Austin.
- Sattouf, R. 2016. Les cahiers d'Esther. Histoire de mes 10 ans. Allary éditions. Sattouf, R. 2017. Les cahiers d'Esther. Histoire de mes 11 ans. Allary éditions.

## **15H30**

### **Représentations d'étudiants en formation initiale : quelle réflexion sur son répertoire langagier et ses pratiques d'apprentissage pour mieux enseigner la grammaire ?**

**Carmen Avram**

Université de Pau et des Pays de l'Adour - UPPA, France

### **Résumé**

De nombreuses publications interrogent le rapport à la grammaire et à la didactique de la grammaire (Barré-de Miniac, 2002 ; Gauvin et Aubertin, 2014 ; Gauvin et De Croix, 2019) ainsi que la construction des savoirs et savoir-faire de futurs enseignants, en français langue maternelle et/ou étrangère (Abou-Samra et al., 2018 ; Bulea Bronckart et Gagnon, 2017 ; Coltier et al, 2016 ; Brissaud et Grossmann, 2009).

Si l'utilité de la grammaire et des activités grammaticales en classe de langue semble évidente auprès des enseignants et des futurs enseignants de langue (Beacco, 2014), la manière d'enseigner et les modalités de transmettre la grammaire interrogent toujours (Gettliffe, 2022 ; Fougerousse, 2001 et 2019 ; Audion, 2020). Comment enseigner la grammaire de sa langue maternelle à des non-natifs ? Quels mécanismes et quels efforts de réflexion doivent être mis en place afin d'y parvenir ? Comment mieux expliquer la grammaire de sa langue ? Quelles ressources linguistiques et métalinguistiques solliciter ? Quels rapports entre langue maternelle et langue(s) étrangère(s) ? Voici autant de questions qui nous semblent incontournables dans la formation des futurs enseignants de langue et que nous avons adressées à nos étudiants, une manière de contribuer à la construction de leur réflexivité sur la langue et sur le métier d'enseignant.

Cette communication s'attachera à analyser ainsi des témoignages écrits, recueillis entre janvier et avril 2023, auprès d'environ soixante étudiants de l'université de Pau. Il s'agit d'étudiants en Master FLE mais également d'un public moins souvent pris en compte dans les études sur la formation initiale : des étudiants en DU FLE et en Parcours FLE de Licence.

Notre attention se portera sur les représentations quant aux différentes notions citées par les étudiants : inductif et déductif, explicite et implicite ; rapport aux règles et au métalangage ;

utilité de la grammaire ; sentiments quant à la grammaire ; mais aussi " découverte " et " consolidation des acquis ".

Pour nos étudiants francophones qui en témoignent, la difficulté pressentie de transmission de la grammaire du français en classe de FLE semble résider dans un effort de "décentration" et de "renoncement" à sa façon d'" agir intuitivement", à sa "façon d'apprendre", mais également un effort d'explication, de verbalisation de ce qui semble "logique" et "automatique" en langue maternelle.

De façon plus générale, notre étude exploratoire propose ainsi d'apporter une contribution à la réflexion sur la formation en didactique de la grammaire de futurs enseignants de FLE. Nous nous demandons comment les représentations et les pratiques antérieures de nos étudiants influencent leur perception sur leur futur enseignement de la grammaire et de quelle manière la prise de conscience des savoirs grammaticaux et didactiques ainsi que la prise de conscience de leur propre grammaire intériorisée (Besse et Porquier, 1991) pourraient expliciter le lien entre grammaire d'apprentissage et grammaire d'enseignement.

### **Bibliographie**

- Abou-Samra M., Abouzaid M., Bruley C., Laurens V. et Trévisiol P. (2018). "Former à une approche inductive de l'enseignement de la grammaire.", *Recherches en didactique des langues et des cultures* (En ligne), 15-1. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2673> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.2673>
- Audion, L. (2020), "Quelle approche didactique de la grammaire en formation d'enseignants ?". *Le Français aujourd'hui*, 211, pp. 73-86.
- Barré-de Miniac, C. (2002). "Le rapport à l'écriture. Une notion à plusieurs dimension". *Pratiques*, 113-114. pp. 29-40.
- Beacco J.-C. (2014). "Représentations de la grammaire et enseignement des langues étrangères: quelles marges de manœuvre ?". *Babylonia*, 2. pp. 16-22.
- Besse, H. et Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactique des langues*. Paris : Crédif. Hatier Didier.
- Brissaud, C. et Grossmann, F. (2009). "La construction des savoirs grammaticaux", *Repères*, 39. pp. 5-15.
- Bulea Bronckart, E. et Gagnon, R. (dir.). (2017). *Former à l'enseignement de la grammaire*. Presses Universitaires du Septentrion.
- Coltier, D., Audras, I. et David, J. (dir.) (2016). "Enseigner la grammaire : contenus linguistiques et enjeux didactiques". *Le français aujourd'hui*, n 192. pp.3-11.
- Fougerouse, M.-C. (2019). "La grammaire dans l'enseignement du Français Langue 17 Etrangère en contexte allophone : Représentations, stratégies et pratiques". *Synergies France*, 13, pp. 63-83.
- Fougerouse, M.-C. (2001). "L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère ". *Etudes de linguistique appliquée*, 122, pp.165-178
- Gauvin, I. et Aubertin, P. (2014). "Le rapport à la grammaire et à la didactique de la grammaire de futurs enseignants de français langue première et secondaire : un aperçu". *Congrès Mondial de Linguistique Française, CMLF 2014*.

## Les verbes d'opinion en français et en italien. Étude sur corpus et application en classe de FLE.

**Linda Sanvido**

Université de Neuchâtel (UNINE), Suisse

### Résumé

Depuis les approches communicatives des quarante dernières années (cf. Bérard 1991), l'intégration de documents authentiques en classe de FLE est préconisée, et le recours aux corpus devient de plus en plus courant (Kamber 2011, Di Vito 2013, Tyne 2013, Cavalla et al. 2014, Tran et al. 2016, Surcouf & Ausoni 2018, De Pietro et al. 2020). Si les corpus eux-mêmes sont exploités principalement en tant que supports pédagogiques, les résultats d'études linguistiques *corpus based/driven* (cf. Tognini-Bonelli 2001) sont difficilement réutilisables dans ce type de contextes, notamment car "les apprenants n'étant pas des linguistes (sauf exception), ils attendent des explications qui leur soient accessibles, et non des règles destinées à des natifs réfléchissant sur leur propre langue" (Fougerouse 2001 : 172).

Avec cette communication, je vise une réutilisation en classe de FLE des recherches menées dans le cadre d'un projet en linguistique de corpus, avec une méthode qui se sert de calculs statistiques afin de détecter les environnements privilégiés d'un paradigme de formes données. En particulier, je m'intéresse à la posture énonciative du locuteur dans son discours, posture qui se rend manifeste à travers des expressions telles que *je pense/crois/trouve/considère/dis que*. L'analyse quantitative permet d'explorer l'entourage lexical de ces expressions et de mettre en relief des marqueurs qui les accompagnent de façon statistiquement significative, parmi lesquels nous relevons notamment des adverbes d'énonciation ou des verbes modaux. Ainsi, le locuteur subjectivise son énonciation à travers l'utilisation d'un "pattern discursif" et le but de cette analyse est de comprendre les effets rhétoriques et argumentatifs qui sont en jeu dans ces différents types de constructions. Afin d'avoir un regard comparatif entre langues apparentées, ces résultats sont mis en perspective avec les formes correspondantes en italien ; il sera alors possible de vérifier si les deux paradigmes ont les mêmes propriétés. L'exploitation des résultats paraît particulièrement profitable dans le cadre d'une classe d'apprenants italophones, puisque ces recherches permettent de mettre en relief des différences de modalisation et d'expression de l'opinion personnelle dans les deux langues, en sensibilisant les apprenants aux stratégies rhétoriques et discursives propres à ces dernières.

### Bibliographie

- Cavalla, C., Loiseau, M., Lascombe, V., & Socha, J. (2014). Corpus, base de données, cartes mentales pour l'enseignement. *Les émotions dans le discours*. Frankfurt: Peter Lang, 327-341.
- De Pietro, J. F., Gagnon, R., & Rehm, C. (2020). Des corpus pour travailler la compréhension de l'oral. *Ela. Études de linguistique appliquée*, (2), 207-224.
- Di Vito, S. (2013). L'utilisation des corpus dans l'analyse linguistique et dans l'apprentissage du FLE, *Linx* (En ligne), 68-69 — 2013, mis en ligne le 19 novembre 2015, consulté le 04

mai 2023. URL : <http://journals.openedition.org/linx/1519> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/linx.1519>

- Fougerouse, M. C. (2001). L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère. *Revue de Didactologie des Langues-Cultures*, (2), 165-178.
- Kamber, A. (2011). Contexte et sens: utilisation d'un corpus écrit dans l'enseignement/apprentissage du FLE. *Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique)*, 55, 199-218.
- Surcouf, C., & Ausoni, A. (2018). Création d'un corpus de français parlé à des fins pédagogiques en FLE: la genèse du projet FLORALE. *EDL (Etudes en didactique des langues)*, (31), 71-91.
- Tognini-Bonelli, E. (2001). Corpus linguistics at work. *Corpus Linguistics at Work*, 1- 236.
- Tran, T. T. H., Tutin, A., & Cavalla, C. (2016). Pour un enseignement systématique des marqueurs discursifs à l'aide de corpus en classe de FLE: l'exemple des marqueurs de reformulation. *Linguistik online*, 78 (4), 113-128.
- Tyne, H. (2013). Corpus et apprentissage-enseignement des langues. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 97, 7-15.

## 17H00

### **Théorie anthropologique du didactique, analyse du raisonnement grammatical et outils de médiation et d'apprentissage**

**Thierry Geoffre<sup>1</sup> et Rosianne Arseneau<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Haute Ecole pédagogique Fribourg - Pluralité des Langues des Médias (HEP FR - PLM) Suisse. Institut National des Langues et Civilisations Orientales (Inalco PLIDAM) – INALCO PARIS France

<sup>2</sup> Département de didactique des langues, UQAM, Canada

#### **Résumé**

Le raisonnement grammatical est à la base du contrôle orthographique du scripteur, qu'il soit instantané (en cours d'écriture) ou différé (lors d'une phase de relecture ou de réécriture) (Geoffre, 2013). Ce raisonnement grammatical gagne à être verbalisé pour permettre d'accéder aux savoirs et savoir-faire mobilisés. On peut alors parler de justifications métagraphiques qui ont été étudiées soit in situ, via les interactions adulte expert / apprenant (Rodi et Geoffre, 2020), soit après coup, via des entretiens métagraphiques différés (Jaffré, 1995 ; Fenoglio, 2020 ; Le Levier, Brissaud et Huard, 2018 ; Le Levier et Brissaud, 2020), ou encore des justifications écrites juste après l'écriture (Geoffre, 2013, 2014).

La théorie anthropologique du didactique (TAD) (Chevallard, 1985, 1999) est un cadre puissant pour modéliser le domaine de la morphographie du français et unifier le vocabulaire permettant de le décrire (Geoffre, 2022), notamment parce qu'elle permet de lier la pratique de l'enseignant (les types de tâches proposés), l'activité de l'élève (les techniques mobilisées), les verbalisations (le discours technologique) et les éléments théoriques convoqués pour légitimer ce discours technologique.

Notre communication, inscrite dans l'axe 4 du colloque, présentera en quoi la transposition de la TAD permet de modéliser 1) le domaine de la morphographie du français, 2) le développement du raisonnement métagraphique, et 3) celui de la compétence

morphographique. La TAD est alors un outil de conceptualisation qui permet d'élaborer des grilles de catégorisation dont nous détaillerons deux applications :

- Une catégorisation des verbalisations métagraphiques (et l'exemple de l'utilisation de l'application en ligne *L'Orthodyssée des Gram* pour les susciter) ;
- Une typologie de types de tâches qui constitue un analyseur pour une revue systématique d'outils d'apprentissage de la grammaire disponibles en ligne (n=590, Arseneau & Geoffre, 2022 ; soumis).

Nous discuterons la nécessité de disposer de temps de classe permettant l'émergence de ces verbalisations et leur régulation par l'étayage de l'adulte, c'est-à-dire, aussi, la nécessité de disposer d'outils de médiation dont l'implémentation et l'impact auront préalablement été étudiés. Nous concluons en posant la question des représentations utilisables pour soutenir le développement du raisonnement grammatical.

### Bibliographie

- Arseneau, R. & Geoffre, T. (soumis) *Quel potentiel des outils numériques pour le raisonnement grammatical des élèves ? Une revue systématique d'outils d'apprentissage de la grammaire disponibles en ligne*.
- Arseneau, R. et Geoffre, T. (2022, mai). Quel potentiel des outils numériques pour le raisonnement grammatical des élèves ? Revue systématique et exemples d'outils numériques pour les apprentissages grammaticaux. Communication orale lors du colloque "Enseignement et apprentissage de la grammaire : un état des lieux des recherches en didactique du français", 89e Congrès de l'ACFAS, en ligne, 9-13 mai 2022.
- Chevallard, Y. (1985). La transposition didactique. Grenoble : La pensée sauvage.
- Chevallard, Y. (1999). L'analyse des pratiques enseignantes en théorie anthropologique du didactique. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 19 (2), 221–266.
- Fenoglio, P. (2020). *Un outil didactique et numérique pour apprendre l'orthographe : des décalages d'appropriations entre élèves et enseignant(e)s*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université Paris 8, France. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-03124093/>
- Geoffre, T. (2013). *Vers le contrôle orthographique au cycle 3 de l'école primaire : analyses psycholinguistiques et propositions didactiques* (Thèse de doctorat). Université Stendhal Grenoble 3, Grenoble. <https://www.researchgate.net/publication/323607223>
- Geoffre, T. (2014). Vers le contrôle orthographique au cycle 3 de l'école primaire - Scénario développemental et perspectives didactiques, 4e Congrès Mondial de Linguistique Française, Berlin, 19-23 juillet 2014. Université Libre de Berlin. DOI : <https://doi.org/10.1051/shsconf/20140801231>
- Geoffre, T. (2022). Enseignement-apprentissage de la morphographie du français : de la modélisation praxéologique aux référentiels de compétences et d'erreurs. SHS Web of Conferences 143, 01007. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202214301007>
- Jaffré, J.-P. (1995). Les explications métagraphiques. Leur rôle en recherche et en didactique. Dans R. Bouchard et J.-C. Meyer (coord.), *Les métalangages de la classe de français*, actes du 6ème colloque DFLM, Lyon, 20-23 septembre 1995, 137-139.
- Le Levier, H., Brissaud, C. et Huard, C. (2018). Le raisonnement orthographique chez des élèves de troisième : analyse d'un corpus d'entretiens métagraphiques, *Pratiques*, 177-178. DOI : 10.4000/pratiques.4464



Le Levier, H. et Brissaud, C. (2020). Utilisation du vocabulaire grammatical dans des entretiens métagraphiques d'élèves de quatrième année du secondaire. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 23 (1), 1-22. <https://doi.org/10.37213/cjal.2020.26448>

Rodi, M. et Geoffre, T. (2020). Étude de l'impact d'une application numérique pour favoriser le raisonnement métalinguistique. *SHS Web Conf.* 78. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207807019>

Salle F013  
15H00

## Visualisation de la valeur linguistique dans le discours grammatical : carrefour du savoir savant et des moyens de contextualisation

**Rika Hirashima**

Société japonaise de Didactique du Français (SJDF), Maison Franco-Japonaise, Japon

### Résumé

L'interprétabilité est une des caractéristiques qui assurent la qualité du discours grammatical du FLE (Beacco 2010). Ses composantes sont également des moyens de contextualisation des grammaires FLE qui peuvent impliquer les apprenants dans l'apprentissage de la grammaire. Citons par exemple l'utilisation de la traduction en langue maternelle comme équivalent de la définition grammaticale et celle du support métalinguistique de langues étrangères apprises précédemment (ex. Hirashima 2018b) sont mises en valeur dans diverses grammaires pédagogiques ou de référence. Ce sont des savoirs experts (Beacco, *ibid.*) souvent intuitivement utilisés par des enseignants qui partagent la même langue première que les apprenants et les traditions d'apprentissage de la grammaire.

En revanche, l'utilisation du support visuel tel que le schème est moins exploité dans les descriptions grammaticales en FLE, par rapport à l'ÉLE pour lequel l'utilisation d'un schéma image est fréquente (ex. Dewell 1994, Tyler & Evans 2003). Certaines grammaires de référence en FLE recourent à des schèmes dans la présentation de l'aspect verbal, mais différentes caractéristiques aspectuelles y sont parfois abusivement simplifiées, probablement du fait que la visualisation de la structure interne d'un élément linguistique exige beaucoup plus d'expertise en linguistique que le recours aux moyens métalinguistiques montrés ci-dessus. La visualisation des rapports aspectuel et textuel de certaines formes verbales comme le PC et l'IMP paraît bien réussie dans le discours grammatical proposé par des linguistes (ex. Soga 2011), mais leurs méthodologies ne sont pas largement partagées par les enseignants sans expertise en linguistique.

Il est donc essentiel de développer l'utilisation des supports visuels en tant qu'équivalent métalinguistique dans le discours grammatical du FLE. En guise de première étape de notre recherche, nous essaierons de visualiser certaines formes verbales et des expressions de la durée telles que *depuis* + N qui jouent un rôle important dans l'apprentissage de la grammaire du FLE. En recourant à la fois à l'apport de recherches linguistiques (ex. Gosselin 1996) et didactique (ex. Hirashima à paraître), nous chercherons à préciser la structure interne de ces éléments et leur fonctionnement textuel.

## La rétroaction comme discours de médiation grammaticale : le cas des dispositifs numériques d'enseignement/apprentissage des langues

**Jovan Kostov**

Laboratoire de linguistique diachronique, de sociolinguistique et de didactique des langues (DIPRALANG), Université Paul-Valéry - Montpellier 3, France

### Résumé

La démarche d'enseignement de la grammaire dans le domaine du français langue étrangère est un débat récurrent parmi les enseignants et les concepteurs des manuels. Les dipôles "inductif / déductif" et "explicite / implicite" se dressent comme des concepts-clés dans la formation en didactique de la grammaire. Des recherches récentes sur les différentes démarches de la grammaire dans une perspective d'enseignement du FLE nous montrent une certaine réticence des futurs enseignants vis-à-vis de l'approche inductive (Abou-Samra et al., 2018). Du côté de la conception des manuels de FLE, malgré une tendance nette pour la grammaire explicite, l'approche inductive semble prendre une place considérable (Bento, 2019). Qu'en est-il des dispositifs numériques d'enseignement du FLE ? Diffèrent-ils des tendances qui se dessinent en classe et dans la conception et édition des manuels ?

Dans cette contribution, nous allons analyser la mise en place des stratégies d'appropriation de la grammaire dans le dispositif Bolivia Habla Fr@ncés qui est un dérivé du dispositif Hablo Francés. Ce dispositif est mis en place par l'Institut français d'Amérique latine et les Alliances françaises de la Bolivie et il permet de former des adultes à travers un parcours hybride (Nissen, 2019) de 350 heures répartis sur 11 modules qui visent le niveau B1. L'approche retenue est une approche communicative couplée avec une pédagogie par projet. Le contenu pédagogique est en grande partie aligné au programme de préparation du DELF B1 et chaque module s'organise en 4 étapes construites en unités didactiques selon la méthodologie de la trame méthodique repère (Laurens, 2012 ; Laurens, 2013). Les apprenants effectuent une série d'activités qui leur permettent de viser différentes tâches dans le but de réaliser un projet final évalué selon les exigences du DELF. L'originalité de ce dispositif repose, entre autres, dans la place qui est donnée à la grammaire dans chaque étape. En effet, elle figure en grande partie dans les rétroactions des différentes séries d'activités.

Notre contribution a pour but de traiter deux questions essentielles relevant des thématiques du colloque. La première question est celle de la forme que l'on souhaite donner au savoir grammatical dans une approche délibérément inductive adoptée dans le cadre de la conception de ce dispositif. La seconde vise à comprendre la capacité de médiation du discours grammatical de la rétroaction (et notamment la rétroaction formative) qui prend la forme d'une série de boîte à outils à l'issue des activités de traitement de la langue ou des rétroactions explicites à la suite des activités (autocorrectives) de systématisation.

### Bibliographie

Abou-Samra M., Abouzaid M., Bruley C., Laurens V. et Trevisol P. "Former à une approche inductive de l'enseignement de la grammaire.", *Recherches en didactique des langues et des cultures* (En ligne), 15-1 — 2018, mis en ligne le 02 janvier 2018, consulté le 01 mai

2023. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/2673> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.2673>

Bento, M. "Enseignement de la grammaire dans les manuels de français langue étrangère et approche actionnelle", *Lidil* (En ligne), 59 — 2019, mis en ligne le 01 mai 2019, consulté le 01 mai 2023. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/6465> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.6465>

Laurens, V. "Modéliser des séquences en FLE et en FLM : analyse comparée de l'unité didactique et de la séquence didactique", *Le français aujourd'hui*, 2012, n° 176, pp. 59-75.

Laurens, V. *Formation à la méthodologie de l'enseignement du FLE et développement de l'agir enseignant*. Thèse de doctorat, université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, 2013.

Nissen, E. *Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel*. Paris : Didier, 2019.

## L'anomalie sémantique comme procédé explicatif dans le discours grammatical de l'enseignant

**Monica Vlad et Luliana Linea**

Universite Ovidius de Constanta, Roumanie

### Résumé

Le métalangage grammatical est présent en toute classe de langue sous la forme de termes essentiellement grammaticaux, de termes non-essentiellement grammaticaux et de termes non spécifiques (Cuq, 2001). Défini, de manière générale, comme "un langage sur le langage" (Debove, 1978 : 21), le métalangage représente une forme d'abstraction dont l'enseignement, s'il s'avère indispensable, requiert néanmoins "tout un travail sur le développement de véritables réflexes de manipulations linguistiques" (Cuq, 1996 : 104). Il existe différents procédés qui permettent à l'enseignant de médier, d'adapter, de simplifier les savoirs à enseigner dans le but de les transformer en savoirs appris (cf. Verret 1975, Chevallard, 1985, parmi d'autres). L'explication du métalangage grammatical en classe passe par la définition, l'exemple définitionnel, la reformulation, la paraphrase, les schémas, les tropes, l'alternance codique, etc.

Dans notre communication, à partir d'un corpus d'enregistrements effectués dans des classes de lycée (niveau B1) dans le contexte roumain, nous allons nous arrêter au seul procédé de l'usage des anomalies sémantiques, et notamment des métaphores, dans le discours grammatical des enseignants de français langue étrangère. En effet, dans leurs efforts de transposition des savoirs vers la classe de langue, les enseignants utilisent de manière récurrente les métaphores en tant que tropes par lesquels les locuteurs transposent sur un lexème une signification qui ne lui est attribuée normalement. Cette prédication "inappropriée" traduit une "incongruence entre le plan sémique et le savoir encyclopédique" (Cristea, 2001 : 72) que Todorov nomme "incongruité conceptuelle" (Todorov, 1966 : 102). Celle-ci permet, dans le contexte didactique qui est le nôtre, de projeter sur des lexèmes à traits sémiques du type (+ *Abstrait*), (- *Matériel*), par exemple, des lexèmes à traits sémiques (+ *Humain*), (+ *Matériel*), ce qui contribue à rendre plus accessible le métalangage en classe. A travers les exemples que nous analysons, nous illustrons également la problématique complexe de l'appel à la langue maternelle, aussi bien à travers l'alternance codique que par le renvoi à des exemples, à des concepts ou à des termes provenant du répertoire métalangagier en langue maternelle des apprenants.

### Bibliographie

- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La Pensée sauvage.
- Cuq, J. P. (2001). *Le métalangage grammatical aux niveaux débutant et intermédiaire de quelques méthodes de FLE*. In : *Métalangage et terminologie linguistique. Actes du colloque international de Grenoble : 705-724*.
- Cristea, T. (2001). *Structures signifiantes et relations sémantiques en français contemporain*. București: Editura Fundației României de Mâine.
- Rey-Debove. J. (1978). *Le Métalangage*, Paris, Le Robert.

- Todorov, T. (1966). *Les anomalies sémantiques*. *Langages*, 1 année, n° 1. *Recherches sémantiques* : 100-123.
- Verret. M. (1975). *Le temps des études*. 2 volumes. Paris : Honoré Champion.

17H00

## **De l'usage avant toute chose : une approche constructionniste de la syntaxe en début d'apprentissage**

**Catherine Felce**

Linguistique et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles, Université Grenoble Alpes, France

### **Résumé**

Selon que l'on se place dans la perspective de l'enseignement ou de l'apprentissage d'une langue cible, la notion de grammaire recouvre différentes acceptions (Besse & Porquier, 1991 ; Véronique, 2017). Si la langue en tant qu'objet d'enseignement renvoie souvent à un savoir grammatical permettant d'en décrire les constituants et les relations syntagmatiques ou syntaxiques qu'ils entretiennent entre eux, pour la recherche en acquisition des langues, la grammaire revêt une dimension intrapsychique et relève d'un savoir-faire procédural dont le développement repose en partie sur des processus implicites.

A la croisée de l'acquisition et de la didactique, nous nous intéressons à la manière de soutenir chez des apprenants débutants en allemand l'appropriation d'options de linéarisation de l'énoncé spécifiques de la langue cible. En allemand, des règles formelles relatives au positionnement verbal correct permettent l'identification du type de phrase, mais s'avèrent difficiles à mettre en œuvre dans les productions des apprenants, de surcroît en début d'apprentissage. Par ailleurs, la prévalence d'explications essentiellement verbo-centrées et circonscrites à des phrases isolées de leur environnement discursif ou communicatif méconnaît le fonctionnement de la langue dans la réalité de ses usages (Felce, 2020 ; Zifonun, 1997). Partant de là, on peut s'interroger sur le type de ressources langagières utiles au développement du système que les apprenants construisent au fil de leur apprentissage. Véronique (2019 : 24) le souligne, il s'agit de favoriser la disponibilité des ressources linguistiques acquises et leur mobilisation adéquate. Dans cette optique, nous questionnons la nature des objets langagiers destinés à être enseignés en lien avec les enjeux acquisitionnels qui peuvent orienter leur sélection. Nous adoptons pour cela une conception de la langue et de la grammaire inspirée de l'usage et des grammaires de constructions (Legallois, 2021 ; Schmale, 2021) et formulons sur cette base des propositions didactiques visant à familiariser les apprenants avec des options de linéarisation en L2 qui ne soient pas seulement correctes, mais conformes à l'usage en fonction du contexte discursif ou textuel des énoncés. Nos réflexions s'appuient sur une analyse de productions d'apprenants débutants (N=6) de manière à identifier l'évolution des ressources linguistiques dont ils disposent vers des schémas pouvant constituer de paliers vers l'acquisition de structures syntaxiques plus complexes.

### **Bibliographie**

Besse, H. & Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactique des langues*. Paris : Didier.

- Felce, C. (2020). Pour une information grammaticale au service des usages et d'une dynamique de l'appropriation en L2. *Linx. Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre* (En ligne) 81. <https://doi.org/10.4000/linx.7166>
- Legallois, D. (2021). Illustrations et réflexions sur une opération cognitive fondamentale: la schématisation en linguistique - du lexique aux constructions grammaticales. In François, Jacques (dir.), *L'expansion pluridisciplinaire des grammaires de constructions*, Bibliothèque de Syntaxe & Sémantique, 21–46. Presses universitaires de Caen.
- Schmale, G. (2021). Constructions vs règles – L'approche constructiviste dans l'enseignement de la grammaire de l'allemand, *La clé des langues* (en ligne), Lyon, ENS de LYON/DGESCO. <https://cle.ens-lyon.fr/allemand/langue/linguistique-et-didactique/constructions-vs-regles-lapproche-constructiviste-dans-lenseignement-de-la-grammaire-de-lallemand>
- Véronique, G.-D. (2017). La grammaire en français langue étrangère: questions d'acquisition et d'intervention. *Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues* (En ligne) (56). <https://doi.org/10.4000/lidil.4734>
- Véronique, G.-D. (2019). Qu'est-ce qui peut rester implicite dans l'apprentissage d'une langue vivante ? In *Conférence de consensus. De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères. Comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? Notes des experts*, 24–38.
- Zifonun, G. & Hoffmann, L. & Strecker, B. (1997). *Grammatik der deutschen Sprache*. Berlin: de Gruyter.

Vendredi 6 octobre

Conférence

***Oui mais c'est pas possible ... on peut pas dire le tomate. Comparer les langues pour mieux les comprendre et les apprendre ?***

**Jean-François de Pietro**

Institut de recherche et de documentation pédagogique - IRDP, Suisse

Jean-Francois.dePietro@irdp.ch



L'appui sur la diversité des langues à travers des démarches de découverte et de comparaison permet tout à la fois de favoriser l'apprentissage d'autres langues, de mieux comprendre le fonctionnement de sa propre langue et de faire une place aux langues des élèves disposant dans leur répertoire de langues qui ne sont pas celles habituellement prises en compte dans le cadre scolaire. Les expériences menées dans des contextes divers montrent également que cela permet d'éveiller l'intérêt des élèves pour les langues et leur apprentissage et de motiver de manière nouvelle l'enseignement grammatical. Dans mon intervention je présenterai divers travaux portant sur ce qu'on regroupe aujourd'hui sous la dénomination *approches plurielles* ainsi que des activités conçues dans cette perspective, en examinant les diverses finalités que ces démarches "interlinguistiques" permettent de viser et en mettant en évidence leurs apports. Je m'appuierai notamment sur la manière dont la Suisse francophone traite aujourd'hui ces questions, à la fois dans le *Plan d'études romand* et dans les outils d'enseignement diffusés dans les classes. Ce faisant j'aborderai par ailleurs la question de la terminologie grammaticale en soulignant la nécessité de l'envisager elle aussi dans une perspective interlinguistique raisonnée.

### **Bibliographie**

- Béguelin, M.-J., De Pietro, J.-F. & Näf, A. (éds). (1999). La terminologie grammaticale à l'école : perspectives interlinguistiques. *Tranel*, 31, 204 p.
- Béguelin, M.-J., De Pietro, J.-F. & Näf, A. (éds). (2002). Approches interlinguistiques de la complémentation verbale : quels savoirs pour l'enseignant ? quels savoirs pour l'élève ? *Tranel*, 37, 189 p.
- Candelier, M. (Coordinateur), Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., De Pietro, J.-F., Lőrincz, I., Meißner, F.-J., Noguerol, A. & Schröder-Sura, A. (avec le concours de M. Molinié) (2012). *Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures – Compétences et ressources*. Graz, Conseil de l'Europe, 104 p.

- Candelier, M. [Dir.] (2003). *EVLANG : l'éveil aux langues à l'école primaire. Bilan d'une innovation*. Bruxelles: De Boeck (rédaction des chapitres 7, 8 et 11).
- Chartrand, S. & De Pietro, J.-F. (2012). Pour une harmonisation des terminologies grammaticales scolaires de la francophonie: quels critères pour quelles finalités? *Enjeux* 84, 5-31.
- De Pietro, J.-F. & Rispaïl, M. (2014). L'enseignement du français en contexte plurilingue. Namur, Cedocef / Université de Namur / AIRDF, collection *Recherches en didactique*.
- De Pietro, J.-F. (2003). La diversité au fondement des activités réflexives. *Repères*, 28, 161-185.
- De Pietro, J.-F. (2004). Enjeux, orientations et perspectives pour des activités réflexives à l'école : le cas de la Suisse francophone. In : C. Vargas, *Langue et études de la langue. Approches linguistiques et didactiques*, Publications de l'Université de Provence, 81-91.
- De Pietro, J.-F. (2009). Pratiques langagières et émergence d'une posture « grammaticale ». In Dolz, J. & Simard, C. [Eds], *Les pratiques de l'enseignement grammatical en classe de français*, Québec, Presses universitaires
- De Pietro, J.-F. (2010). Voyage spatiotemporel dans l'univers des mots : à propos de la place de l'étymologie dans la didactique du français et des langues étrangères. *Babylonia*, 4, 36-41.
- De Pietro, J.-F. (2014). Quelle voie pour le passif ? In: Avanzi, M. et al. (dir.), *Enseignement du français : les apports de la recherche en linguistique. Réflexions en l'honneur de Marie-José Béguelin*, Peter Lang, pp. 231-252.
- De Pietro, J.-F. (2014). Qu'en est-il de la terminologie grammaticale dans l'enseignement des langues ? *Babylonia* 2, 41-46.
- Perregaux, C., De Pietro, J.-F., de Goumoëns, C. & Jeannot, D. [dir.] (2003). *EOLE, Éducation et ouverture aux langues à l'école*. Neuchâtel : CIIP. [www.irdp.ch/eole](http://www.irdp.ch/eole)

## Biographie

Linguiste et ethnologue de formation, jusqu'à récemment collaborateur scientifique à l'*Institut de recherche et de documentation pédagogique* (IRDp, Neuchâtel, Suisse), désormais retraité, Jean-François de Pietro mène diverses recherches sur des sujets concernant l'éveil aux langues et la didactique du plurilinguisme, l'enseignement et l'apprentissage du français, la terminologie grammaticale, etc. et a participé à de nombreux projets, notamment dans le cadre du Fonds national suisse de la recherche scientifique (FNS), de l'UNESCO, de l'Union européenne (projet Evlang) et du Centre européen pour les langues vivantes (CELV, projet CARAP).

Ancien président de l'*Association suisse de linguistique appliquée* (VALS-ASLA, 1997-2005) et vice-président de l'*Association internationale pour la recherche en didactique du français* (AIRDF, 2010-2019), membre co-fondateur de l'*Association Education et diversité linguistique et culturelle* (EDILIC), membre de la *Délégation à la langue française de la Suisse romande*, longtemps membre du comité de rédaction de la revue *Babylonia*, il a également contribué à l'édition de matériel pédagogique, en particulier autour du projet *Éducation et ouverture aux langues à l'école* (EOLE ; co-directeur de la collection).



## Contextualisation de la grammaire du FLE au Japon avec l'anglais pour langue de référence d'apprentissage/enseignement

**Franck Delbarre**

Université des Ryukyu, Japon

### Résumé

Officiant dans des classes de FLE universitaires au Japon, nous nous sommes intéressé jusqu'à maintenant à la contextualisation de la grammaire du FLE au Japon, au sein de la GreC (Grammaire et Contextualisation), qui s'interroge, entre autres, sur les manières dont est décrite la grammaire française dans les contextes éducatifs et manuels produits localement. Les manuels de FLE japonais respectant scrupuleusement les concepts grammaticaux du FLM, et étant en fait peu contextualisés, nous invitons les auteurs à contextualiser (2013, 2014) leurs descriptions de la grammaire du FLE à leur contexte éducatif et linguistique japonophone, en exploitant davantage les ressources de la L1 des apprenants.

Or, il s'avère que l'anglais sert souvent de langue de référence d'apprentissage du français chez nos apprenants, ce qui constitue une autre source de contextualisation du FLE au Japon (même si les manuels de FLE japonais dans leur très grande majorité semblent rechigner à recourir explicitement à l'anglais), reflétant un environnement plurilingue sous-jacent, bien que nos classes soient le plus souvent à 100 % peuplées d'élèves japonais et que nos apprenants et nous-même n'utilisons pas l'anglais normalement pour communiquer entre nous. C'est la situation éducative au Japon qui explique cet état de fait implicitement plurilingue, l'anglais étant la seule langue (ou presque) enseignée depuis le collège comme langue étrangère et donc généralement la seule langue étrangère familière à nos apprenants jusqu'à l'université. Il existe d'ailleurs quelques ouvrages didactiques de référence du FLE (Hisamatsu, Subekawa et Yamamoto) utilisant l'anglais comme langue de comparaison pour apprendre le français, publications que nous proposons justement d'examiner ici afin de voir quels sont les points grammaticaux ou autres qui suscitent le plus l'intervention de l'anglais, le plus souvent sous forme d'une comparaison linguistique entre ce dernier et la langue cible, le français.

Ce constat de plurilinguisme sous-jacent à nos classes nous amènera plus tard à nous interroger sur les possibilités d'adaptation aux méthodes de FLE pour les étudiants qu'offrent les méthodes d'anglais langue étrangère utilisées en milieu d'éducation secondaire au Japon, tant au niveau de la progression des items grammaticaux et lexicaux qu'au niveau du métalangage employé et de sa place dans les contenus explicatifs ou par rapport aux contenus et tâches communicatives, etc.

### Bibliographie

- Delbarre F. (2013). Adaptation de la grammaire du FLE aux contextes d'apprentissage locaux, *Revue japonaise de didactique du français*, 8-1, 121-135
- Delbarre F. (2014). Pratiques et concepts grammaticaux du japonais langue étrangère ou maternelle et de l'anglais langue étrangère en rapport avec le français langue étrangère au Japon : propositions pour une grammaire contextualisée du FLE. *Revue japonaise de didactique du français*, Vol.8-1&2, 60-75

- Hisamatsu K. (1999). *Eigo ga wakareba furansugo wa dekiru !* (Si on comprend l'anglais, on peut parler français !). Surugadai.
- Hisamatsu K. (2002). *Kore wa nite iru ! Eifutsu kihon kôbun* (Ca, ça se ressemble ! Structures de base de la phrase anglais-français). Surugadai.
- Hisamatsu K. & al. (2015). *Eigo furansugo dochira mo hanaseru* (On peut parler à la fois anglais et français). Surugadai
- Namekawa A, Maekawa K. (2005). *Le français par l'anglais*. Daisansh<sup>o</sup>bo
- Tokuo T. (1949). *De l'anglais au français* (*Eigo yori hutsugo e*). Hakusuisha. Yamamoto K. (1999). *Grammaire française à travers l'anglais*. Sanshusha

## 10H30

### La multitude et la complexité du phénomène de la négation en grec

**Sofia Stratilaki**

Université Sorbonne Nouvelle, France et Université du Luxembourg (Uni.lu), Luxembourg

#### Résumé

Nier peut-il être exprimé de maintes manières ? Dans la plupart des ouvrages, on trouve sous le chapitre de " négation " des données de type morphosyntaxique ( $\delta\epsilon$ , pas, etc.). Notre analyse portera sur quatre niveaux d'expression de la négation en grec : 1/ la négation externe, c'est-à-dire la formation et le fonctionnement des marqueurs de négation comme "  $\delta\epsilon$  ", "  $\mu\eta$  ", "  $\chi\iota$  ", "  $\mu\eta$  ", "  $\delta\chi\omega$  ", "  $\mu\tau\alpha\upsilon\epsilon$  ", "  $\tau\alpha\upsilon\epsilon$  ", 2/ la négation interne ou négation lexicale – par des préfixes de moindre extension, 3/ la négation sémantique ou le phénomène de litote et, enfin, 4/ la négation métalinguistique. L'étude partira de la constatation selon laquelle la négation correspond à une intention de locution que la langue permet de conceptualiser de diverses manières, donnant le choix entre la négation de type prosodique, lexical ou morphosyntaxique. En partant d'une comparaison avec le français, nous montrerons la complexité du phénomène de la négation. En ce sens, nous analyserons deux types de données. Notre premier corpus se base sur des exemples tirés de quatre ouvrages littéraires qui diffèrent entre eux au niveau du style, de la langue et/ou de la date d'édition. Ce sont des œuvres littéraires écrites en grec mais aussi traduites en français et, par leur diversité, elles constituent un corpus représentatif de l'expression écrite. Elles mettent en évidence le fait que l'expression de la négation en grec ne dépend pas exclusivement des mots et/ou des préfixes, de la grammaire ou de la syntaxe. Autrement dit, il ne suffit pas de dire " non " ou " ne ...pas " pour produire un acte de refus ou de rejet. Le co(n)texte qui véhicule la négation est capable de la rendre facilement à un doute, à une interrogation ou même à une affirmation. En prenant en compte cet élément, notre second corpus consiste à analyser des exemples d'enseignement de la négation en grec par des enseignants (francophones). Nous appuierons notre analyse sur les équivalences/correspondances fonctionnelles proposées par les enseignants au niveau du discours entre grec et français. Nous montrerons qu'il y a, en effet, autant d'éléments linguistiques qu'extralinguistiques ou pragmatiques à prendre en compte pour contextualiser les phénomènes grammaticaux en classe, ce qui complique l'enseignement de la négation en grec par rapport au français.

#### Bibliographie

- Culioli, A. (1990). *Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations*. T. I. Editions Orphys, Paris.

Vergis, S. (1995). *Langage et structure*. Nephelis, Athènes. Veloudis, I. (1982). *Negation in modern greek*. Phd thesis. University of Reading.

Salle F013  
10H00

**Représentation et enseignement de la grammaire en milieu universitaire chinois : mise en œuvre d'une démarche méthodologique pour l'analyse des manuels et des pratiques enseignantes**

**Bingjie Yun, Catherine David et Marion Tellier**

Laboratoire Parole et Langage – Aix-Marseille Université et CNRS

**Résumé**

Dans les années 1970, la sociolinguistique, la sémantique, la pragmatique ont fait évoluer les manières d'appréhender la langue et différentes interprétations d'un même outil linguistique ont entraîné une diversification des programmes d'enseignement des langues étrangères dans la perspective communicative (Moirand, 1982). Depuis, le cadre descriptif des traits linguistiques pertinents n'est plus réduit à une grammaire formelle. Un large éventail de points d'entrée communicatifs (notions, fonctions etc.) détermine des contenus d'enseignement dont la grammaire fait partie. En parallèle, de l'application de la théorie de l'énonciation au cours *Behind the Words* (Charlirelle, O.C.D.L., 1975) jusqu'à la modélisation de la trame méthodique adaptable de l'approche communicative, le traitement de la grammaire s'effectue essentiellement à travers l'activité de conceptualisation (Puren, 2012 ; Laurens, 2013).

L'enseignement du français comme spécialité universitaire en Chine entretient une dynamique continue avec sa propre culture d'enseignement qui présente à la fois une tradition éloignée de la dimension communicative et une transition orientée progressivement vers celle-ci. Ce qui nous a amenés à réfléchir à la description de la grammaire dans les ressources linguistiques scolaires (manuels de français chinois) ainsi qu'à l'utilisation effective de ces ressources dans les pratiques enseignantes en milieu universitaire chinois. Ainsi, nous proposons la problématique suivante : quelle est la place de la grammaire et quelles sont les manières de l'aborder par rapport à l'objectif communicatif dans un contexte du FLE en Chine ?

Basée sur une triangulation (Van der Maren, 1995) des sources de données (manuels, entretiens avec les enseignantes et leurs pratiques observées), notre étude nous permettra de répondre à cette question. Nous avons catégorisé les discours des enseignantes et regroupé leurs pratiques par niveaux et par catégories de façon synoptique (Schneuwly et al., 2006). Les analyses qualitatives et quantitatives des annotations clarifieront les représentations des enseignantes et leur travail sur la grammaire dans la visée communicative.

**Bibliographie**

Laurens, V. (2013). *Formation à la méthodologie de l'enseignement du FLE et développement de l'agir enseignant*. Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3.

Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Hachette.

- Puren, C. (2012). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* (édition nu). <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/1988a/>
- Schneuwly, B., Dolz-Mestre, J. & Ronveaux, C. (2006). Le synopsis: un outil pour analyser les objets enseignés. *Les Méthodes de Recherche En Didactiques: Actes Du Premier Séminaire International Sur Les Méthodes de Recherches En Didactiques 2005*, 175–189.
- Van der Maren, J.-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Presses de l'Université de Montréal.

## 10H30

### Répertoire métalinguistique des enseignants de FLE: le cas de l'Institut des Langues du Ghana (GIL).

**Akua Darko<sup>1</sup> et Sewoenam Chachu<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Laboratoire LLSETI (EA 3706), Université Savoie Mont Blanc, France

<sup>2</sup>Université du Ghana

#### Résumé

L'enseignement du français en tant que langue étrangère dans un contexte exoglotte indique des situations de communication différentes des contextes d'enseignement/apprentissage du français en tant que langue maternelle ou en tant que langue seconde. Cette communication a pour objectif premier d'interroger les outils utilisés par les professeurs pour assurer des cours de FLE au Ghana, en se basant sur les manuels de FLE qui sont privilégiés à GIL. Nous nous intéressons à comprendre la contextualisation qui est faite à travers ces manuels pour un apprentissage fluide. En se basant sur les définitions du métalangage fournis par (Jakobson, 1963 ; Rey-Debove, 1979), un deuxième objectif de cette communication est d'analyser le métalangage employé par les enseignants de FLE et comment ce métalangage permet de rendre la leçon accessible aux apprenants. A travers les transcriptions de quatre cours de FLE des niveaux différents sur le même thème de grammaire - le passé composé, nous classons le métalangage utilisé dans ces cours de FLE en comparant les quatre cours pour voir s'il y a des différences par rapport au métalangage adopté par les enseignants selon le niveau du cours. Un autre objectif de cette communication est de faire ressortir l'importance de l'utilisation du métalangage dans un terrain multi/plurilingue tel que le Ghana où l'apprenant ghanéen a tendance de parler plus de 2 langues. Nous comptons aussi voir le rapport entre la forme du métalangage utilisé par les enseignants et la cohérence entre celle-ci et les manuels utilisés par les enseignants. En mobilisant les travaux de Cenoz, 1997 ; Coton, 2012 ; Wilmet, 2010, cette étude cherche à contribuer à l'amélioration de l'enseignement de la grammaire aux publics non-francophones et dans des contextes multi/plurilingues.

#### Bibliographie

- Adegboku, D. (2011). *Les apprenants nigériens face aux temps verbaux passés du français : Une analyse des aspects et des temps grammaticaux des langues française et yoruba en vue d'applications pédagogiques* [Doctorat, Université de Franche-Comté]. <https://theses.hal.science/tel-01292537>

- Cenoz, J. (1997). L'acquisition de la troisième langue : Bilinguisme et plurilinguisme au Pays basque. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 10, 159-175. <https://doi.org/10.4000/aile.612>
- Cotton, N. I. (2013). Comment contextualiser les manuels FLE pour un public éloigné de la France et du français : Le cas de Taïwan: *Éla. Études de linguistique appliquée*, n°168(4), 445-458. <https://doi.org/10.3917/ela.168.0445>
- Grevisse, M., & Goosse, A. (2007). *Le bon usage : Grammaire française* (14e éd). De Boeck.
- Jakobson, R. (1963) *Linguistique et poétique, Essais de linguistique générale*. Minit (Ed) Paris.
- Rey-Debove, J. (1979). Les logiciens et le métalangage naturel. *Histoire Épistémologie Langage*, 1(1), 152-22. <https://doi.org/10.3406/hel.1979.1028>
- Wilmet, M. (2010). *Grammaire critique du français*. De Boeck Supérieur; Cairn.info. <https://www.cairn.info/grammaire-critique-du-francais--9782801116104.htm>

**Table ronde  
11H30**

Animée par Raphaële Fouillet et Emilie Kasazian

***Productions didactiques en grammaire du français et des  
langues***

**Avec la participation de**

**Sandrine Caddéo** (université Aix Marseille), co-auteure de *Eurom5*

**Sabina Gola** (Université Libre de Bruxelles), co-auteure de *Multigramm*

**Jean-Michel Kalmbach** (Université de Jyväskylä), auteur de *Guide de grammaire française pour étudiants finnophones. Grammaire contextualisée* et membre du réseau GREC

**Elena Soare** (Université Paris 8), co-auteure de *Grammaire en Ile de France*

## Morphologie verbale : les formes orales avant toute chose !

Béatrice Blin

Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT-UNAM, Mexique)



### Résumé

Formes irrégulières, multiples radicaux, écart entre l'écrit et l'oral : la morphologie verbale du français paraît complexe et reste un défi pour les apprenants. Voilà pourquoi les conjugaisons occupent une place particulière dans l'enseignement du français. Tableaux de conjugaison, activités de conceptualisation et exercices de systématisation, tout un arsenal est déployé pour convaincre les apprenants qu'unir un radical et une désinence de manière appropriée est chose possible.

Lors de cette intervention, on observera les descriptions et les activités proposées aux étudiants débutants (A1 et A2), pour l'apprentissage de la conjugaison du présent de l'indicatif. On verra que les manuels de FLE et les grammaires pédagogiques privilégient la morphologie verbale des formes graphiques au détriment des formes orales. On s'interrogera sur la pertinence de cette approche en fonction des contextes éducatifs.

Ensuite, toujours dans une perspective didactique, on reviendra sur les spécificités de la morphologie verbale orale du français : les classements par base, les désinences et les pronoms personnels sujets (Martinet, 1958, Dubois, 1967), puis on discutera quelques propositions d'intégration didactique (Csécsy, 1968 ; Pinchon et Coute, 1981 ; Surcouf, 2011). Enfin, on défendra une approche de la conjugaison basée sur la morphologie orale (Blin et al., 2018). On donnera des exemples de descriptions contextualisées et d'activités de systématisation conçues pour des étudiants hispanophones, à l'aide de savoirs d'expertise professionnelle (Beacco, 2010). On verra que l'on souhaite faciliter la compréhension et la mémorisation, mais aussi aider les apprenants à s'exprimer avec aisance et naturel.

### Références

- Beacco, J.-C. (2010). *La didactique de la grammaire dans l'enseignement des langues*. Didier.
- Blin, B., Olmedo Yúdice Becerril, R., et Martínez de Badereaux, V. (2018). *Conjugar para actuar 1. Las conjugaciones del francés para un nivel A1*. UNAM.
- Csécsy, M. (1968). *De la linguistique à la pédagogie. Le verbe français*. Hachette/Larousse.
- Dubois, J. (1967). *Grammaire structurale du français : le verbe*. Larousse.
- Martinet, A., (1958). De l'économie des formes du verbe en français parlé. *Studia philologica et litteraria in honorem L. Spitzar, Bem, Francke Verl*, 309-326.
- Pinchon J., Coute, B. (1981). *Le système verbal du français : descriptions et applications pédagogiques*. Éditions Fernand Nathan.

Surcouf, C. (2011). L'enseignement et l'apprentissage de la conjugaison en FLE : comment réduire les difficultés engendrées par l'orthographe ? *TRANEL*, (54), 93-112.

### **Biographie**

Béatrice Blin est maître de conférences en linguistique appliquée à l'Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT-UNAM), à Mexico. Elle intervient dans la Licenciatura en Lingüística Aplicada et dans le Master en Lingüística Aplicada. Ses enseignements portent sur : la didactique des langues, la didactique de la grammaire, l'interaction orale, l'analyse et la conception d'outils didactiques et l'évaluation de ressources multimédias pédagogiques. Ses travaux de recherche concernent l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, ils s'articulent autour de trois axes. Dans le cadre d'une approche de type ethnographique, elle s'intéresse à la place et au rôle des imaginaires dans l'interaction didactique en classe de langues. Au sein du Réseau Grammaire et Contextualisation (GreC), elle travaille sur les contextualisations de la description du français dans les ouvrages de grammaire produits au Mexique et sur les discours grammaticaux des enseignants dans les groupes de niveaux débutants. Le troisième axe concerne les outils didactiques et les ressources numériques. Les technologies éducatives sont envisagées ici pour renforcer de nouvelles modalités éducatives : E-Learning, B-Learning et M-Learning.



**Enseigner la syntaxe du français par la traduction vers l'italien. L'expérience d'un cours de Langue française 3 dans une licence de Médiation**

**Alberto Bramati**

Università degli Studi di Milano (UNIMI) – Dipartimento di Lingue, Letterature, Culture e Mediazioni, Italie

**Résumé**

En Italie, la grammaire de l'italien est généralement enseignée au collège et au lycée sous la forme de ce qu'on appelle traditionnellement l'*analisi logica*, qui consiste en un classement des éléments de la phrase sur la base de leur valeur sémantique : il s'ensuit que le *soggetto* est "celui qui fait l'action du verbe", le *complemento di luogo* est un syntagme qui désigne un lieu, le *complemento di tempo* un syntagme qui désigne un temps, le *complemento di causa* un syntagme qui désigne une cause, etc., sans oublier des étiquettes plus créatives telles que le *complemento di specificazione*, un syntagme introduit par la préposition *di* qui "spécifie" un autre élément de la phrase (peu importe s'il s'agit d'un nom, d'un adjectif ou d'un verbe), ou le *complemento di termine*, un syntagme introduit par la préposition *a* qui désigne, lui, le "terme" de l'action du verbe, autrement dit le destinataire. Il est facile de comprendre que cette approche pose au moins deux problèmes : 1) tous les éléments de la phrase n'ont pas de valeur sémantique clairement identifiable (d'où la prolifération des étiquettes *ad hoc*) ; 2) l'*analisi logica* néglige complètement le plan de la syntaxe.

C'est pourtant avec ces connaissances traditionnelles que la plupart des étudiants italiens s'inscrivent à l'université ; et c'est toujours avec ces mêmes connaissances que je les retrouve dans mon cours de *Lingua francese 3* dans la licence de *Mediazione linguistica* de l'Università degli Studi di Milano. Pour leur enseigner les fondements de la syntaxe de la phrase simple, j'ai donc élaboré au fil des années une méthode inductive qui se base sur la traduction vers l'italien d'extraits de textes français contemporains en prose. C'est en effet à partir des traductions des étudiants que je commence par présenter la théorie de la valence (avec ses notions-clés d'objet, d'ajout au verbe et d'ajout à la phrase), et qu'ensuite j'analyse avec eux quelques problèmes majeurs de grammaire contrastive (ex., le relatif *dont*, dont la traduction en italien dépend de sa fonction syntaxique dans la phrase relative). Après avoir illustré les propriétés syntactico-sémantiques des points grammaticaux abordés, c'est toujours au départ de traductions effectuées par les étudiants que je vérifie la compréhension de la méthode à suivre pour aboutir à une analyse syntaxique correcte, base indispensable pour traduire correctement un texte.

Au-delà des notions particulières concernant les points grammaticaux étudiés, mon travail vise surtout à faire comprendre aux étudiants que la condition nécessaire pour obtenir "deux messages équivalents dans deux codes différents", selon la définition célèbre de Roman Jakobson, est que le traducteur ait correctement analysé les relations de dépendance entre les éléments de la phrase : si l'analyse syntaxique est erronée, la traduction le sera forcément aussi.

## Bibliographie

- Blanche-Benveniste, C. et alii (1987), *Pronom et syntaxe. L'approche pronominale et son application au français*, Paris, Selaf.
- Bramati, A. (2009), *Objets, ajouts, rection. Les compléments des verbes français et italiens*, Egon, Rovereto.
- Bramati, A. (2019), *Le trappole del francese. Una grammatica per i traduttori dal francese all'italiano*, Libreria Cortina, Milano.
- Gross, M. (1975), *Méthodes en syntaxe. Régime des constructions complétives*, Hermann, Paris.
- Lo Duca, M.-G. (2004), *Esperimenti grammaticali. Riflessioni e proposte sull'insegnamento della grammatica dell'italiano*, Carocci, Roma.
- Salkoff, M. (1973), *Une grammaire en chaîne du français. Analyse distributionnelle*, Dunod, Paris-Bruxelles-Montréal.

## 16H00

### À la recherche de l'infinitif français dans le discours grammatical hellénophone FLE

Fryni Kakoyianni-Doa<sup>1</sup> and Monique Monville-Burston<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Université de Chypre (UCY), Chypre

<sup>2</sup> Université Technologique de Chypre (CUT), Chypre

## Résumé

Cette communication discute de l'enseignement d'une catégorie du français qui n'existe pas dans la L1 des apprenants, l'infinitif. Le grec ancien possédait un infinitif (*aparemfato*), qui a été peu à peu remplacé par des complétives (en *ina > na*) et a complètement disparu au 16ème siècle. Nous tenterons de répondre ici à deux questions :

1. Au début de l'apprentissage, comment les enseignants abordent-ils l'infinitif ? Comment le définissent-ils ? Utilisent-ils le mot *aparemfato*, faisant appel au grec ancien (matière scolaire non obligatoire, cependant) ? Se limitent-ils à présenter l'infinitif comme la forme de base du verbe utilisée dans les dictionnaires ou les paradigmes de conjugaison (en grec 1ère Pers./Sg./Prés.) ? Lorsque l'apprentissage est plus avancé, quelle place les enseignants donnent-ils aux fonctions de l'infinitif et aux questions d'équivalence entre l'infinitif français et les formes grecques qui le traduisent ? Pour répondre à ces questions, nous rendrons compte des résultats d'un questionnaire envoyé à dix enseignants(e)s concernant leur discours grammatical sur l'infinitif.

2. La seconde question de recherche a trait aux ressources métalinguistiques et langagières fournies par les grammaires 'locales' destinées à des apprenants hellénophones (rédigées par des professeurs de FLE). Comment l'infinitif y est-il défini ? Y est-il même défini ? Les grammaires bilingues ou écrites en grec utilisent le terme *aparemfato*, mais clarifient-elles ce qu'il recouvre ? (cf. Georgantas 2003, Tsouctidi 2006, Voila et al. 2014). Seuls les ouvrages qui traduisent leurs exemples en L1 peuvent mettre en valeur les équivalents grecs de l'infinitif : nominalisations, impératifs, structures en *va/pou* + verbe au subjonctif/indicatif, avec ou sans l'article nominalisateur *to*, etc.). Rares sont ceux (Tsouctidi

2006, Voila et al, 2014) qui consacrent plusieurs pages ou un chapitre entier à l'infinif, détaillant ses différentes fonctions (sujet, objet, objet d'une préposition, centre d'une complétive réduite, etc.), à l'image des grammaires du français (cf. Arrivé et al. 1990). La plupart semblent se contenter de signaler sa forme composée (" passée "), son emploi au futur proche ou avec une négation, et/ou sa présence dans les complétives où sujet de la principale et sujet/l'objet de la subordonnée sont identiques. Ce sont ces aspects des ressources offertes par les auteurs de grammaires 'locales' qui feront l'objet de la seconde partie de notre présentation.

### **Bibliographie**

- Arrivé, M., Gadet, F., Galliche, M. 1986. La grammaire d'aujourd'hui. Guide alphabétique de linguistique française. Paris : Flammarion.
- Bulikowsky, B. 2005. "L'opposition entre nom et verbe : le problème de l'infinif". *Studia Romanica Posnaniensa*. Adam Mickiewicz University Press, Poznan, vol.32, 2005. p. 3-12. (en ligne) <https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/3132/3/01>
- Bulikowski L%27oppositi on entre 3-12.PDF Khodabocus, N. 2014. "L'infinif: quelle catégorie?". Congrès Mondial de Linguistique Française CMLF2014. p. 2249-2263.
- Rémi-Giroud, S. 1988. L'infinif : une approche comparative. Presses Universitaires de Lyon.

### Grammaires FLE locales

- Antoniadis, V. & Marietti, P. 2013. *Nouvelle grammaire en situation 3*, Éditions Trait d'union, Athènes.
- Διαλισμάς, Δ. 1991. *Γραμματική της γαλλικής γλώσσας*, [Dialismas D, Grammaire de la langue française]. Éditions Θ. Κακουλίδης & Σια Ε.Ε, Athènes.
- Georgantas, G. 2003. *Νέα γαλλική γραμματική, όλα τα επίπεδα* [Nouvelle grammaire française, tous niveaux], Éditions GG, Komotini.
- Katranidou, F. 2002. *Vos clés de grammaire*, Éditions Katranidou Fotini, Athènes.
- Tsouctidi, C. 2006. *Γραμματική της γαλλικής γλώσσας* [Grammaire de la langue française], Éditions ABC-Tsouctidi, Athènes.,
- Βοϊλα Β., Κορδώνη Α., Ρίζου Α., Στάμου Φ. 2014. *Γαλλική Γραμματική στα ελληνικά* [Voila B, Kordoni A, Rizou A., Stamou F. Grammaire française en grec], Éditions Perugia, Athènes.

**Salle F013**

**15H30**

### **L'enseignement de la distinction entre le passé composé et l'imparfait : analyse des ressources exploitées par les enseignants de FLE en contexte chinois**

**Mengyu Li**

Laboratoire Ligérien de Linguistique (UMR-CNRS 7270) – Université d'Orléans, France

### **Résumé**

Compte tenu de l'écart important entre le français et le chinois en ce qui concerne la conceptualisation du temps, il s'avère que les apprenants sinophones rencontrent souvent des difficultés pour maîtriser les temps verbaux du français. En outre, l'anglais en tant que

langue première pour la grande majorité des apprenants chinois, est considéré comme une "morphologie simplifiée" (Cuet, 2013), qui ne contribue pas beaucoup à leur acquisition de la temporalité du français. Notre étude porte sur les différentes ressources métalinguistiques et langagières mises à la disposition des enseignants de FLE en Chine, et nous constatons que les trois manuels qu'ils utilisent le plus souvent en classe ne donnent que très peu d'exemples concrets pour faire comprendre la différence entre les deux temps principaux du français : passé composé et imparfait. L'explication des règles grammaticales et le renforcement par les exercices à trous constituent les deux méthodes principales dans les manuels publiés en Chine, alors que les éditeurs réclament dans la préface l'application de l'approche communicative ou actionnelle. Notre problématique consiste donc à appréhender comment les enseignants chinois de FLE jouent le rôle de médiateur ou d'intermédiaire pour aider leurs apprenants à faire le bon choix entre le passé composé et l'imparfait. Les enseignants s'appuient-ils sur leur répertoire langagier et didactique pour remédier aux lacunes des manuels ? Quels regards portent-ils sur l'utilisation des documents authentiques dans l'enseignement de la grammaire ? Pour ce faire, nous avons mené des entretiens avec une dizaine d'enseignants de l'école secondaire et de l'université en Chine, et nous avons sélectionné dix fiches pédagogiques qu'ils avaient exploitées dans leur classe de langue. Les résultats montrent en effet qu'il existe une grande variété dans les représentations et l'agir professoral en fonction des contraintes imposées par l'institution et des spécificités de leur public enseigné. Ceux qui favorisent l'utilisation des jeux, des extraits de vidéo ou des chansons pour éclaircir les doutes concernant le système de la temporalité verbale, s'intéressent non seulement aux valeurs sémantiques et aspectuelles mais aussi aux usages contrastifs des locuteurs natifs dans différentes situations.

### **Bibliographie**

- Boulton, A. & Tyne, H. (2014). *Des documents authentiques aux corpus: Démarches pour l'apprentissage des langues*, Paris : Didier.
- Camussi-Ni, M., & Philippe Coateval, A. (2013). *Comprendre la grammaire: Une grammaire à l'épreuve de la didactique du FLE*, Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Cuet, C. (2013). "Acquisition du français par les Chinois". *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 10. <https://doi.org/10.4000/rdlc.1532>
- Hwang, S. (2010). "Réflexions sur l'élaboration d'un manuel L'exemple d'un manuel de composition niveau débutant". *Synergies Chine*, n°5.pp. 47-59.
- Kim, J. (2002). "Analyse des valeurs du passé composé et de l'imparfait par des apprenants coréens". *Éla. Études de linguistique appliquée*, no< (sup> 126),169-179. <https://doi-org.ezproxy.univ-orleans.fr/10.3917/ela.126.0169>
- Lebas-Fraczak, L. (2009). "Evolution méthodologique en FLE : quelles conséquences pour l'apprentissage de la grammaire ?". Thèse de doctorat en Langues, éducation et interculturalité, Tirana, Albanie. pp.177-188. fihal-00599755f
- Petit, L. (2009). "Les conditions de l'usage des ressources pédagogiques numériques". *Questions de communication*, n°16.pp.249-264.
- Renoud, L. (2019). "La distinction accompli/inaccompli dans le récit en FLE: Enjeux pour la conception de matériel pédagogique". *Corela. Cognition, représentation, langage*, 17-2, Art. 17-2. <https://doi.org/10.4000/corela.9828>

- Tang, X. (2004). "L'enseignement du français langue étrangère en Chine : histoire, problèmes et perspectives", Haruhisa Kato éd., *La modernité française dans l'Asie littéraire* (Chine, Corée, Japon). Paris : Presses Universitaires de France, pp. 281-294.
- Vigner, G. (2004). *La grammaire en FLE*, Paris : Hachette.
- Wang, C. (2017). "L'étude contrastive fondée sur la conception anti-anti-relativiste : un atout pour la traduction et l'enseignement de la temporalité des langues étrangères". *Synergies Chine*, n°12, pp. 113-123.
- Wanlin, P. (2009). "La pensée des enseignants lors de la planification de leur enseignement". *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, n°166, pp. 89-128.
- Whatley, M. (2010). "L'Enseignement de la distinction passé composé/imparfait aux apprenants anglophones du FLE: Un test de deux explications dans la salle de classe". 2ème Congrès Mondial de Linguistique Française, 043. <https://doi.org/10.1051/cmlf/2010151>
- Xu, Y. (2020). *Histoire des méthodologies de l'enseignement du français en Chine (1850-2010)*, Pékin : Foreign Language Teaching and Research Press (FLTRP).
- Yun, B. & Tellier, M. (2022). "Conception et contextualisation des manuels de FLE en milieu universitaire chinois". *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, n°72, pp. 97-113.
- Yu, H. (2010). "Synopsis d'adaptation de manuel français en version chinoise". *Synergies Chine*, n 5, pp. 39-46.
- Zhuang, G. & Tang, C. (2015). "Enseignement du français LV2 dans les établissements secondaires en Chine : état actuel et propositions". *Synergie Chine*, n°10, pp. 63-67.

## 16H00

### L'apprentissage des langues étrangères, une ressource pour l'enseignement de la grammaire en langue maternelle

**Bénédicte Van Gysel**

Université de Mons, Belgique

#### Résumé

Visant les ressources linguistiques et métalangagières exploitables dans l'enseignement de la grammaire française (langue maternelle : LM) aux étudiants de 1re année du cursus universitaire de Traduction et d'Interprétation, la présente communication traitera des apports d'une contextualisation particulière, prenant quelque peu à rebours la démarche opérée par le GreC, puisqu'il ne s'agit pas ici de puiser dans les connaissances et représentations linguistiques de la LM pour adapter l'enseignement des langues étrangères (LE), mais bien de trouver dans les LE de quoi favoriser l'objectivation en LM et jeter les premières bases d'une réflexion contrastive.

Le détour par les LE permet en effet de prendre distance par rapport à la maîtrise intuitive de la LM, notamment grâce aux éléments de conceptualisation déjà mis en place dans l'apprentissage de LE, tout en favorisant l'émergence de liens multilingues et contrastifs exploitables dans la traduction.

Par exemple, rattacher le pont-aux-ânes de l'accord du participe passé à une vision comparative des formes verbales périphrastiques des langues indo-européennes assure un

degré suffisant de théorisation en LM tout en reliant cette difficulté à des catégories contrastives cruciales pour le traducteur, comme l'aspect, la temporalité, la prédication et la modalité.

Le passage par la maîtrise acquise – en partie de façon consciente et réflexive – en LE donne aussi l'occasion de réintégrer la morphologie lexicale à la grammaire et même d'intégrer à une description raisonnée du français, des points de langue souvent bannis de la réflexion parce que "purement idiomatiques" : une réflexion sur les particules (inséparables germaniques et la préfixation latine peut ainsi donner corps à la notion de prédication comme à une meilleure compréhension du caractère "abstrait" du français ; ou encore, l'emploi de certains "compléments du nom" français peut devenir une question grammaticale grâce à la comparaison avec les génitifs danois...

Mais cette exploitation des apprentissages raisonnés en LE peut mener à des extrapolations et des raccourcis, théoriques ou terminologiques, dont le statut reste à interroger. Les descriptions produites sont souvent hétéroclites, plus efficaces qu'orthodoxes : elles empruntent certes des éléments à la grammaire historique, comparative et contrastive, mais dans un but pratique : traduire et, à l'heure de la traduction automatique et de la "post-édition", rendre compte de ses choix.

## **Bibliographie**

- Beacco, J. C., Kalmbach, J. M., Suso Lopes J. (coord.) (2014). " Les contextualisations de la description du français dans les grammaires étrangères ". *Langue française*, 181.
- Beacco J.-C. (2014). " Représentations de la grammaire et enseignement des langues étrangères : quelles marges de manœuvre ? ". *Babylonia*, 2. pp. 16-22.
- Beacco, J.-C., Kalmbach, J.-M., & Suso López, J. (2014). Les contextualisations de la description du français dans les grammaires étrangères : présentation. *Langue française*, 181(1), pp. 3-17.
- Besse H., Porquier R. (1984). *Grammaire et didactique des langues*, Paris : Didier.
- Blanche-Benveniste, C. (2002). "Structure et exploitation de la conjugaison des verbes en français contemporain ". *Le Français aujourd'hui*, 139, pp. 11-22.
- Bruley-Meszaros, C. (2010). " Quel enseignement des verbes en didactique du français langue étrangère ? ". *Synergie France*, 6, pp. 51-59.
- Chiss, J.-L. (2002). " Débats dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire ". *Cahiers Du Centre De Linguistique Et Des Sciences Du Langage*, 13, pp. 5-16.
- Fougerouse, M.-C. (2001). " L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère". *Éla. Études de linguistique appliquée*, 122, pp. 165-178
- Goes, J. (2019). " Se former à la grammaire en français langue étrangère. Quelques réflexions". *Synergie France*, 13, pp. 31-43.
- Séguin, H. (1989). " Pour une taxinomie de la morphologie verbale en didactique du français". *Éla. Études de linguistique appliquée*, 75, pp. 124-137.

## INFORMATIONS PRATIQUES

### Accès :

Adresse de l'Université Lille – Pont-de-Bois : Rue du Barreau, 59650 Villeneuve d'Ascq.

Le colloque se déroule dans la salle des colloques de la Maison de la Recherche (bâtiment F, MR sur le plan) de l'Université Lille Campus Pont de Bois à Villeneuve d'Ascq. (voir plan en bas de page)

### Comment se rendre à l'Université Lille Campus Pont-de-Bois ?

#### DEPUIS LA GARE LILLE FLANDRES :

Prendre le métro, ligne 1, direction 4 cantons, jusqu'à la station «Pont de Bois». A la sortie du métro, traverser l'esplanade et prendre à gauche. Au carrefour, prendre à droite puis monter les escaliers et prendre la passerelle à gauche. Continuer toujours tout droit en passant entre la bibliothèque centrale et le restaurant universitaire. Arrivés face à une grande galerie perpendiculaire à votre trajectoire, prendre l'escalier situé entre les bâtiments A et B et suivre le fléchage "Maison de la Recherche".

#### DEPUIS LA GARE LILLE EUROPE :

Rejoindre la gare Lille Flandres par le métro en prenant la ligne 2 (direction St. Philibert) (un arrêt).

Plan

