

1ère journée d'étude des jeunes chercheuses et chercheurs du laboratoire EDA

Université de Paris - 17 juin 2021

Des notions en discussion : dialogue entre sciences de l'éducation et sciences du langage



Événement en ligne, sur Zoom, sans inscription préalable

Accessible en cliquant [ici](#)

ID de réunion : 827 0740 9885 Code secret : 606371

Contact : jejc.eda@gmail.com

Programme de la journée

9h30-10h

Accueil et présentation de la journée

10h-11h

Session 1. Dialogue entre didactique des langues et sciences du langage

Lily Schofield et Marion Mathieu (EDA, Université de Paris)

La notion d'apprentissage informel en sciences du langage et sciences de l'éducation

Sülün Aykurt-Buchwalter (LIDILEM, Université Grenoble-Alpes)

La notion de "modalité" : omniprésence en linguistique, sous-exploitée en didactique

11h-11h15

Pause

11h15-12h30

Session 2. Les choix conceptuels en sciences du langage

Bich Lien Bui (PILDAM & CRLAO, INALCO)

Le co-verbe en vietnamien : aspects linguistiques et didactiques

Houda Landolsi (ICAR, Université de Lyon & Université d'Uppsala)

La reformulation interdiscursive ou la liaison de deux notions complexes

12h30-14h

Pause Déjeuner

14h-15h15

Session 3. Regard des sciences du langage sur des objets partagés

Arthur Ancelin (CERLIS, Université de Paris & ICAR, LLE, ENS de Lyon)

L'enfance : un objet d'étude mineur

Marie Vautier (ELLIADD, Université de Franche-Comté)

Pour une intégration de la notion d'éthos dans l'appréhension de classes hétérogènes

15h15-15h30

Pause

15h30-17h30

Session 4. Du dialogue disciplinaire à la transdisciplinarité ?

Magali Roumy Akue (EDA, Université de Paris)

Processus de veille dans l'enseignement du design au service de la définition et la redéfinition du curriculum potentiel et de l'identification de ressources incitatives

Sonia Mejri (LIRDEF, Université de Montpellier)

Analyse des conceptions et des images de l'islam et des peuples arabes dans les manuels français d'histoire, exemples de représentations des femmes et des hommes musulmans et arabo-musulmans

Houria Ellouzi (DILTEC, Université Sorbonne Nouvelle)

De la réflexion sociolinguistique à l'enseignement des langues

Clôture de la journée

Résumé des interventions

La notion d'apprentissage informel en sciences du langage et sciences de l'éducation

Lily Schofield et Marion Mathieu (EDA, Université de Paris)

Notre présentation porte sur la notion d'apprentissage informel, un concept transversal aux domaines des sciences du langage et de l'éducation, et central à notre recherche en didactique des langues. Avec l'apparition du numérique, et ses effets sur l'autonomie et la motivation de l'apprenant, le terme semble avoir progressivement perdu ses contours clairs et la frontière entre formel et informel se "dilue".

En acquisition des langues, ces termes sont à relier avec ceux d'apprentissage implicite et explicite, principalement circonscrits par les idées d'attention (à la forme ou au sens) et d'intention (la raison principale de l'activité est-elle l'apprentissage). Le choix de certains termes comme « incident » (Rieder, 2000) ou « inconscient » (Schmidt, 2010) rend la distinction entre absence de volonté d'apprendre et absence de reconnaissance des activités comme participant à l'apprentissage moins aisée. Ces théories guidant les méthodes d'enseignement, la difficulté à affirmer l'existence des facteurs attentionnels et intentionnels lors d'une activité langagière devient pertinente en didactique des langues.

Tandis que la recherche dans ce domaine porte principalement sur l'apprentissage incident à travers les activités de loisirs (Sockett, 2014), les sciences de l'éducation s'intéressent davantage aux apprentissages intentionnels dans le cadre informel (Las Vergnas, 2017, p. 178). Une discussion entre ces deux domaines pourrait donc permettre soit de catégoriser plus précisément ces appellations, soit de les placer sur un continuum.

Nos recherches doctorales intègrent les pratiques informelles des étudiants au contexte non formel d'un cours en ligne, soulevant la question de la nature de cet enseignement institutionnel mais à distance. D'autre part, nous étudions les changements de motivation chez l'apprenant et le basculement vers d'autres appellations et types d'apprentissage que cela engendre. Les propos recueillis lors de nos entretiens illustrent la distinction peu aisée entre formel et informel et la définition ambiguë de l'intentionnalité, et questionnent la pertinence de cette frontière, le numérique créant bien des formes d'apprentissage "hybrides" (Cristol et Muller, 2013, p. 23)

Références bibliographiques

Cristol, D., et Muller, A. (2013). Les apprentissages informels dans la formation pour adultes. *Savoirs*, n° 32(2), pp.11-59.

Las Vergnas, O. (dir.). (2017). *Le e-learning informel ? Des apprentissages diffus, noyés dans la participation en ligne*, Éditions des archives contemporaines

Rieder, A. (2000). Implicit and Explicit Learning in Incidental Vocabulary Acquisition. *IEWS*, n°12, pp. 24-39.

Schmidt, R. (2012). Attention, awareness, and individual differences in language learning. Dans W. M. Chan, K. N. Chin, S. Bhatt, & I. Walker (dirs.), *Perspectives on Individual Characteristics and Foreign Language Education* (pp. 27-50). De Gruyter Mouton

Sockett G., (2014). *The Online Informal Learning of English*, Palgrave Macmillan.

La notion de "modalité" : omniprésence en linguistique, sous-exploitée en didactique

Sülün Aykurt-Buchwalter (LIDILEM, Université Grenoble-Alpes)

Issue de l'Antiquité et du domaine de la logique, source d'infinis débats entre grammairiens, objet de typologies aussi variables qu'obscurées et problème didactique, la notion de modalité comporte une complexité intrinsèque qui en fait un objet d'étude fascinant pour le chercheur.

Dans la tradition linguistique française, la modalité en grammaire est définie comme l'ensemble des outils permettant d'exprimer l'attitude du locuteur par rapport à son propos. Les types de modalités les plus souvent cités sont les modalités épistémiques, relevant des possibilités, et les modalités déontiques, liées à la nécessité, mais restent plus ou moins strictement délimitées. D'autres catégories telles que les modalités assertives, appréciatives, volitives, entre autres, laissent la porte ouverte à de nombreuses discussions théoriques.

Les modalités sont un élément indispensable de l'argumentation dans toutes les langues, car elles sont nécessaires pour exprimer des opinions et des degrés de certitude, persuader le destinataire et éventuellement l'inciter à agir. Pourtant, elles sont rarement enseignées de manière explicite en classe de langue. Peu de recherches dans le domaine de la didactique des langues étrangères se penchent d'ailleurs sur la question des modalités. Parmi les chercheurs et didacticiens anglophones, la notion de "*modality*" laisse souvent la place à celles de "*metadiscourse*" ou de "*attitude markers*", plus précisément délimitées.

Références bibliographiques

Connor, Ulla (2011): *Intercultural Rhetoric in the Writing Classroom* (Michigan Series on Teaching Multilingual Writers). Ann Arbor: The University of Michigan Press.

Hyland, Ken (1997): Qualification and certainty in L1 and L2 students' writing. *Journal of Second Language Writing*. JAL. 6(2). 183–205.

Le Querler, Nicole (2004): Les modalités en français. *Revue belge de philologie et d'histoire* 82(3). 643–656.

Perelman, Chaim & Lucie Olbrechts-Tyteca (2008): *Traité de l'argumentation* (UBLire). 6e édition. Bruxelles: Editions de l'Université de Bruxelles.

Rocci, Andrea (2008): Modality and its Conversational Backgrounds in the Reconstruction of Argumentation. *Argumentation* 22(2). 165–189.

Le co-verbe en vietnamien : aspects linguistiques et didactiques

Bich Lien Bui (PILDAM & CRLAO, INALCO)

Une des différences les plus saillantes entre le français et le vietnamien réside dans l'existence de la flexion que ne connaît pas ce dernier. Ainsi, afin d'exprimer les valeurs apportées par la flexion, le vietnamien recourt à des co-verbes (Do-Hurinville 2007 : 43).

Le co-verbe, qu'est-ce que c'est ? Il a d'abord été forgé à partir d'une catégorie du chinois et du vietnamien qui assure la même fonction que les prépositions en anglais (Hockett & Fang, 1945 ; Clark, 1971). Cette unité grammaticale du vietnamien a ensuite été présentée aux lecteurs francophones par Nguyen (1976), cependant l'auteur n'a pas proposé de définition à ce terme, mais une classification. Bisang (1995) et Lehman (2002) l'ont défini comme un verbe non autonome, grammaticalisé en connecteur ou *adpositional markers*. Cependant les linguistes cités ne s'intéressent qu'à la définition du co-verbe à sens étroit : co-verbe sous forme de préposition.

La communication vise à proposer une réflexion nouvelle sur le co-verbe du vietnamien à travers sa définition à sens large : Les co-verbes sont des particules antéposées ou postposées du noyau du syntagme verbal. Résultats du processus de grammaticalisation non-exhaustif, ils s'emploient avec leur verbaux d'origine tous les deux en synchronie. Ils sont considérés comme des unités transcatégorielles et polyfonctionnelles, car ils comprennent toute adposition qui entoure le verbe principal : marqueur TAME (temps, aspect, modalité, évidentialité), verbes semi-auxiliaires, co-verbes directifs et co-verbes-prépositions.

Puisque le co-verbe est une catégorie emblématique du vietnamien, son emploi approprié contribue largement à améliorer le traitement des co-verbes dans l'enseignement de cette langue aux apprenants francophones et à concourir à la réflexion sur la traduction d'une langue flexionnelle vers une langue à co-verbes à travers l'étude comparative français/vietnamien. La communication vise également à alimenter le débat sur le co-verbe dans les langues d'Asie du Sud-Est qui le partagent.

Références bibliographiques

- Clark, M., 1978, *Coverbs and case in Vietnamese*, Canberra, Pacific Linguistics, 215 p.
- Do-Hurinville, D. T., 2007, « Étude sémantique et syntaxique de *sáp* et *sẽ* en vietnamien », *La linguistique*, vol. 43, n° 2, pp. 37-56.
- Hockett, C. F., Fang, C., 1945, *Spoken Chinese*, New York: Henry Holt & Co., 617 p.
- Manente, A, 2013, « Types de prédication en vietnamien : dynamique et variété des structures », thèse doctorat en sciences du langage, sous la direction de Christos Clairis, Paris, Université René-Descartes – Paris V.
- Nguyen, P. P., 1976, *Le syntagme verbal en vietnamien*, Paris, Mouton la Haye, 140 p.

La reformulation interdiscursive ou la liaison de deux notions complexes

Houda Landolsi (ICAR, Université de Lyon & Université d'Uppsala)

La reformulation, que je définis comme le retour réflexif sur une première formulation dans l'objectif d'en modifier un des aspects, associe un énoncé source (ÉS) et un énoncé reformulé (ÉR) et se présente, dans sa forme standardisée, comme suit :

énoncé source (ÉS) – (marqueur de reformulation) (MR) – énoncé reformulé (ÉR)

Les études sur la notion étant abondantes, je me contente de citer les trois ouvrages thématiques les plus récents : *Langages* 2018, Landolsi *et al.* 2019, Inkova 2020. Malgré cette abondance, peu se sont questionnés sur les facteurs d'espace et de temps dans les constructions des reformulations. Même sans que cela soit exprimé explicitement, il semble souvent aller de soi que les énoncés source et reformulé doivent co-exister dans le co-texte immédiat ou, en tout cas, qu'ils apparaissent suffisamment proches pour être perçus comme liés l'un à l'autre par un lien de reformulation. Or, les corpus authentiques montrent que la reformulation n'est pas exclusivement intradiscursive. J'ai donc proposé la notion de reformulation interdiscursive que je définis comme le processus selon lequel un discours reprend, explicitement ou implicitement, sciemment ou inconsciemment, une formulation ou à un ensemble de formulations appartenant à un discours autre, qu'il modifie sémantiquement et réoriente argumentativement, mais sans le réinterpréter.

Mon étude s'intéresse à la notion de reformulation interdiscursive dans un contexte didactique et essaie de déceler les caractéristiques du discours reformulé par rapport au discours source. Ce discours source a été provenu : - du même locuteur (prononcé dans un autre cours), - d'un autre locuteur identifié ou identifiable, individuel (citations) ou collectif (extraits repris ou reformulés d'un texte littéraire ou autres) ou encore d'un énonciateur non locuteur, identifié comme ON (proverbes et expressions figées).

Références bibliographiques

Chanay, H. C. & Vigier, D. (2010). « Voulez-vous reformuler avec moi ? Approche interactive et polysémotique de la reformulation en interaction didactique », in : Rabatel, A. (éd.), *Les reformulations plurisémotiques en contexte de formation*, Presses Universitaires de Franche-Comté, p.135-149.

Inkova, O. (éd.) (2020), *Autour de la Reformulation*, Droz, Genève.

Landolsi, H., Svensson, M. & Norén, C. (éds) (2019), *La reformulation : à la recherche d'une frontière*, Uppsala, Acta Universitatis Upsaliensis, Studia Romanica Upsaliensia.

Rabatel, A. (2006), « Les auto-citations et leurs reformulations : des surassertions surénoncées et sousénoncées », *Travaux de linguistique*, 52, p. 71-84.

Rabatel, A. (2017), « Frontières de la reformulation : frontières supra-catégorielles, catégorielles, infra- et trans-catégorielles », *Annales de l'université de Craiova*, Série sciences philologiques - langues et littératures romanes, Année XXI, 1, pp. 65-105.

L'enfance : un objet d'étude mineur

Arthur Ancelin (CERLIS, Université de Paris & ICAR, LLE, ENS de Lyon)

Le statut de mineur, ainsi que de nombreux travaux s'inscrivant dans une approche stratifiée du développement humain, tendent à naturaliser et cristalliser l'enfance. Les enfants sont considérés comme innocents, donc fragiles, devant être protégés par la loi : c'est là la base du statut de mineur. Cependant, la législation tend plutôt à priver les mineures de certains droits : comment imaginer, par exemple, que le droit d'expression des mineures soit totalement respecté alors qu'il doit constamment être soumis à l'approbation adulte ? On peut alors considérer que cette surprotection de l'enfance participe à la fragiliser, et que le statut de mineur ne fait qu'inscrire les enfants dans des rapports de domination avec les adultes. D'ailleurs, à l'image de récents débats sociétaux en France (âge de consentement sexuel, fessée...), ce statut peut être questionné et ne semble plus autant aller de soi.

De plus, certains-es chercheur-es définissent l'éducation comme les rapports qu'entretiennent adultes et enfants. Nous pourrions alors imaginer que la notion d'enfance occupe une place centrale en sciences de l'éducation, et qu'elle y soit régulièrement questionnée ; pourtant, ce n'est pas le cas.

En nous inscrivant en sciences du langage, nous pouvons étudier les constructions de catégories en discours. Nous proposons ici d'appréhender la construction de la catégorie « enfance » dans des discours institutionnels (circulaires ministérielles, rapports du Défenseur des Droits, discours scientifiques...) mais aussi enfantins, recueillis lors d'une enquête ethnographique, en mettant en avant des positionnements discursifs par rapport à la minorité. Une telle analyse de discours permet de mettre en exergue des catégorisations par une mise en regard de réinvestissements, remise en question ou légitimations de certains traits relatifs à l'enfance, et permet aussi au chercheur-e d'avoir une activité réflexive quant à la place qu'il accorde aux discours et aux droits des enfants dans sa recherche.

Références bibliographiques

- Krieg-Planque, A. (2012). Analyser des discours institutionnels. Armand Colin.
- Lignier, W., & Pagis, J. (2017). L'Enfance de l'ordre-Comment les enfants perçoivent le monde social. Média Diffusion.
- Piterbraut-Merx, D. (2019). Des dérives d'un usage métaphorique de l'enfance. *Le Télémaque*, 2(2), 57-69.
- Robbes, B. (2012). L'autorité éducative dans la classe : douze situations pour apprendre à l'exercer. ESF Sciences Humaines.
- Trimaille, C., & Matthey, M. (2013). Catégorisations. In J. Simonin & S. Wharton (Éds.), *Sociolinguistique du contact : Dictionnaire des termes et concepts* (p. 95-122). ENS Éditions.

Pour une intégration de la notion d'ethos dans l'appréhension de classes hétérogènes

Marie Vautier (ELLIADD, Université de Franche-Comté)

L'approche interculturelle a pour objectif une meilleure compréhension des cultures co-présentes en classe, dans une perspective globale favorisant la construction identitaire (Abdallah-Pretceille, 2017). Cependant, celle-ci présente parfois des lacunes dans l'appréhension de spécificités culturelles propres aux apprenants. Ce manque peut être la source de malentendus aux conséquences parfois néfastes (création/approfondissement de préjugés et stéréotypes, prophéties auto-réalisatrices, etc.).

L'objectif majeur de cette communication sera alors d'appréhender ces enjeux à la lumière d'un concept hérité de la rhétorique : l'ethos. Elle abordera l'historique de cette notion ainsi que son potentiel scientifique, dans une perspective interdisciplinaire au service de l'éducation. En effet, l'ethos est un concept multidimensionnel, ayant connu plusieurs acceptions dans différentes disciplines telles que la sociologie (Weber, 1964), l'ethnologie (Bateson, 1936), mais aussi majoritairement dans les analyses de discours (Amossy, 2010) et les analyses conversationnelles (Kerbrat-Orecchioni, 1994). Dans ce dernier champ de recherche, il est défini comme une façon de se présenter et de se comporter pouvant influencer considérablement les interactions. Il comporterait alors des sous-catégories, dont l'ethos communicatif qui se manifeste par divers comportements verbaux, para et non-verbaux caractérisant une culture donnée. Ainsi, lorsque, dans les contacts interculturels, divers ethè se rencontrent, de nombreux « chocs » culturels peuvent survenir.

Ces considérations théoriques s'inscrivent dans le cadre d'une recherche doctorale faite auprès de classes de Français Langue Étrangère à l'Institut de Langue et de Culture Françaises (Université Catholique de Lyon). En adoptant une démarche inductive par le biais de questionnaires et d'entretiens semi-directifs, les malentendus interculturels liés aux conflits d'ethè et leur impact sur les représentations des étudiants pourront être révélés. Cette communication discutera alors de l'intérêt de la notion d'ethos dans la formation de formateurs pour une amélioration des pratiques pédagogiques auprès de classes hétérogènes.

Références bibliographiques

- Abdallah-Pretceille, M. (2017). *L'éducation interculturelle*, Paris, PUF.
- Amossy, R. (2010). *La présentation de soi, Ethos et identité verbale*. Paris, PUF.
- Bateson, G. (1936). *Naven*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1994). *Les interactions verbales*, Tome III, Paris, Armand Colin.
- Weber, M. (1964). *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*. Paris, Librairie Plon.

Processus de veille dans l'enseignement du design au service de la définition et la redéfinition du curriculum potentiel et de l'identification de ressources incitatives

Magali Roumy Akue (EDA, Université de Paris)

Notre présentation explicitera les processus de veille dans le cadre de l'enseignement du design dans l'enseignement supérieur au service du renouvellement et de la réactualisation des ressources pour la définition et la redéfinition du curriculum potentiel et de l'identification de ressources incitatives.

Les référentiels ou les maquettes dans les formations au design laissent une large place à ce que Jean-Louis Martinand nomme le curriculum potentiel, c'est-à-dire « *projetable par les acteurs* » (Martinand, 2013). Si le curriculum prescrit (Perrenoud, 1993), comprend les points que les enseignants devraient aborder avec les étudiants, le curriculum potentiel fait référence à « *ce que l'enseignant est capable d'imaginer pouvoir mettre en œuvre un curriculum prescrit dans ses conditions de travail et avec ses élèves et partenaires* » (Martinand, 2012, p.14).

Dans le cas qui nous occupe, étant donné la présence dans les textes et dans le design de problématiques d'anticipation et d'inscription des pratiques dans une actualité, les enseignants se trouvent dans la position de redéfinir en permanence les contenus et pratiques investies. Cela place les enseignants dans une définition et redéfinition de ce qui est proposé aux étudiants. Ces redéfinitions sont rendues possibles par la pratique de veille.

Pour étudier cette problématique, nous convoquons et articulons les sciences de gestion, les sciences de l'information, le design et les sciences de l'éducation :

- Pour les sciences de gestion et sciences de l'information, nous convoquons la veille, dont l'objet est la surveillance de l'environnement afin d'extraire les tendances émergentes (Lesca & Lesca, 2011).
- Pour le design, nous proposons un cadre permettant de définir les signes à observer afin de « capter au sein de la société, « [...] les demandes qui n'ont pas encore été formulées » (Manzini, 1991, p.93) pour pouvoir faire du projet.
- Pour les sciences de l'éducation dans le cadre de l'enseignement du design, nous explicitons la façon dont la veille permet d'identifier des ressources incitatives, qui servent d'incitations créatives et de soutien lors de la conception pour le projet.

Le croisement de ces différents champs disciplinaires a mené à l'identification de ce que nous avons nommé des « ressources incitatives », qui sont les traces durant l'enseignement, de la redéfinition du curriculum potentiel.

Références bibliographiques

Hatchuel, A., Weil, B. (2003). « A new approach of innovative Design: an introduction to CK theory ». In *DS 31: Proceedings of ICED 03, the 14th International Conference on Engineering Design*, Stockholm.

Lesca, H. et N. Lesca (2011), *Les signaux faibles et la veille anticipative pour les décideurs : Méthodes et applications*, Lavoisier, Cachan.

Loffreda, M., Bruillard, E. (2017). *Gestion des ressources éducatives par les enseignants du secondaire : de l'environnement personnel à l'environnement professionnel*. Rapport STEF dans le cadre de la convention DNE.

Manzini, E., (1991) *Artéfacts : vers une écologie de l'environnement artificiel*. Édition du Centre Georges Pompidou, Paris.

Martinand, J-L. (2013) « STEF, un laboratoire de sciences pratiques à l'ENS Cachan », in LEBOT, F. et al., l'ENS Cachan. *Le siècle d'une grande école pour les sciences, les techniques, la société*, Rennes, Presse universitaire de Rennes.

Analyse des conceptions et des images de l'islam et des peuples arabes dans les manuels français d'histoire, exemples de représentations des femmes et des hommes musulmans et arabo-musulmans

Sonia Mejri (LIRDEF, Université de Montpellier)

L'analyse des conceptions et des images de l'Islam et des Arabes dans les manuels scolaires s'inscrit dans le champs de l'histoire culturelle (Roger Chartier) et s'appuie sur les travaux de sociologie et de psychologie sociale (définissant « représentation » et « stéréotype ») et des réflexions issues des sciences de l'éducation.

L'histoire du fait religieux musulman et des Arabes (musulmans ou non) fait partie du programme (collège et lycée). Le manuel scolaire joue un rôle dans la construction des identités, à la fois objet (A. Choppin) mis en place et validé par l'institution, socle et repère dans les relations entre l'enseignant et l'élève et photographie de la société. De l'analyse des conceptions et des images, nos conclusions révèlent la présence et la persistance de stéréotypes, la réification et des contrastes réguliers entre l'histoire donnée à lire dans les manuels scolaires et l'histoire « savante ». Les exemples choisis, représentations de la femme et de l'homme arabo-musulmans et/ou musulmans, permettront de comprendre que l'enseignement de l'histoire élabore et transmet un récit historique public en faisant des choix parmi les savoirs, les événements, les interprétations et les documents disponibles (F. Lantheaume). Ce sont également les processus d'apprentissage propres au manuel scolaire que nous croiserons avec les problématiques d'éducation relatives aux questions socialement vives.

En analysant la constitution des conceptions, le choix et l'utilisation de l'iconographie et des textes, nous avons relevé et analysé les discours écrits, les documents iconographiques, les documents choisis, les cartes et les citations de référence. De ces analyses, nous dégageons, classons et comparons les thèmes évoqués, les thèmes omis et la façon dont les thèmes sont présentés. Les « trois systèmes de contraintes » de la compréhension d'un texte (R. Chartier) cadrent l'ensemble de la méthode : le sens visé, la forme dans laquelle ce texte est disséminé, les conventions et les compétences partagées par les lecteur qui reçoivent le texte.

Références bibliographiques

Chartier R. (1999), *Les origines culturelles de la Révolution Française*, Paris, réédition Éditions du Seuil, coll. « Points / Histoire ».

Choppin A. (1992), *Manuels scolaires : histoire et actualités*, Paris, Hachette-Education.

Lantheaume F. (2009), Enseignement du fait colonial (p. 111-126), in *La Fabrique scolaire de l'histoire*, dir. De Cock L. de Cock et Picard E., Marseille, Agone.

De la réflexion sociolinguistique à l'enseignement des langues

Houria Ellouzi (DILTEC, Université Sorbonne Nouvelle)

Avec l'avènement de la sociolinguistique, l'étude des langues est devenue de plus en plus associée à la société où elles se pratiquent et s'enseignent. En effet, la sociolinguistique a ouvert un grand champ de recherche pour donner des réponses aux interrogations concernant les phénomènes linguistiques dans une dimension sociale. Cette discipline offre aux linguistes et aux didacticiens des perspectives pour l'enseignement/ apprentissage des langues en lien avec le contexte social, les pratiques langagières effectives des apprenants et leurs réalités identitaires, à partir desquelles, nous repensons et réactualisons l'enseignement des langues. L'importance de la sociolinguistique réside dans sa forte implication dans le domaine de la didactique et son grand rapport avec le terrain de la recherche.

Dans ce cadre, je propose de mettre en débat la notion de « la sociolinguistique comme ossature théorique de ma thèse de doctorat qui s'inscrit au carrefour de la sociolinguistique et la didactique des langues. Elle sera, aussi, l'occasion de s'interroger sur l'apport de la sociolinguistique dans l'enseignement des langues, tout en remontant l'histoire de cette discipline depuis son émergence aux Etats Unis avec les travaux du chercheur William Labov.

Références bibliographiques

Blanchet, Ph. et Robillard, D. de (Dir.), 2003, «Langues, contacts, complexité. Perspectives théoriques en sociolinguistique », Cahiers de Sociolinguistique n° 8, Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

Blanchet, Ph., Calvet, L.-J. et Robillard, D. de, 2007, «Un siècle après le Cours de Saussure, la Linguistique en question », Paris : L'Harmattan.

Calvet L.J. (2006), « La Sociolinguistique ». Série Que sais-je? : Paris, Presses Universitaires de France.