

SESSION POSTER 2

Jeudi 16 octobre pm

AUTEURS	TITRE
Aleksandrova, Tatiana	De l'analyse du corpus écrit en français L2 à l'élaboration d'un scénario pédagogique
Aykurt-Buchwalter, Sülün	Les enseignants face aux influences translinguistiques chez les élèves originaires de Turquie : analyse d'un dispositif de formation continue
Choi, Jinnam	Exploitation de ChatGPT dans l'apprentissage intégré de l'écrit et de l'oral en FLE par les apprenants adultes en milieu guidé : le cas de « plus »
Drouillet (Judkins), Lucie	Vers la création de ressources pédagogiques pour l'enseignement en classe de la prosodie du français L2 : création d'une formation multimodale de 12h et impact sur la compréhension et le degré d'accent étranger d'apprenants anglophones
Howard, Martin	Perspectives des recherches en acquisition des langues sur l'appropriation langagière en milieu guidé : le cas de la compétence sociolinguistique
Jimenez Cornejo, Edson Muller	Effets de la correction phonétique du français chez les chanteurs lyriques hispanophones
Leroux, Jean-Jacques	Étayage et interaction dans les ateliers de parole guidés : quelle place pour l'autonomie de l'apprenant ?
Rojas, Minerva Sheremeteva, Zinaïda	Développement de la complexité syntaxique en production orale en FLE. Implications pour l'enseignement de la grammaire
Sanz, Gema	Cibler l'enseignement et l'autoapprentissage des compétences phonologique et orthoépique en FLE
Trad, Salma Gunnarsson-Largy, Cecilia	L'émotion comme variable didactique : vers des textes générés par l'IA et modulés pour la compréhension en L2
Wegner, Radosław	Théories subjectives sur la compétence interculturelle en contexte guidé : le cas de l'enseignement du FLE à l'Université de Varsovie

De l'analyse du corpus écrit en français L2 à l'élaboration d'un scénario pédagogique

Tatiana Aleksandrova*¹

¹UGA – Aleksandrova – France

Résumé

Dans les centres de langues et à l'université, les apprenants de FLE doivent acquérir la capacité de produire des textes cohérents et cohésifs. Aux niveaux avancés (B2-C1), la rédaction de textes argumentatifs devient une compétence clé, selon les exigences du CECRL. Elle mobilise non seulement des savoirs morphosyntaxiques, mais aussi des compétences discursives et pragmatiques.

Les études antérieures ont montré que les apprenants dont la langue première (L1) est très éloignée de la langue seconde (L2), notamment les apprenants asiatiques, rencontrent de nombreux obstacles pour la rédaction des textes cohérents (Connor, 2011). Nos analyses de corpus écrits d'apprenants sinophones de français L2 révèlent des écarts notables par rapport aux francophones natifs en ce qui concerne la progression thématique (Combette, 1983), l'usage des pronoms personnels et la nature des arguments (Aleksandrova, 2024 ; Aleksandrova & al., à paraître).

Ces analyses contrastives ont conduit à l'élaboration d'un scénario pédagogique basé sur les corpus. Cette étude vise ainsi à renforcer les liens entre recherche en acquisition de la L2 et didactique de l'écrit. Trois axes d'intervention ont été explorés auprès de 50 apprenants sinophones de niveau B1, en 3e année de Licence dans une université chinoise.

Le dispositif (8 heures au total) débute par la rédaction d'un texte argumentatif en conditions d'examen : une lettre au maire s'opposant à la suppression d'un concert gratuit. Cette production initiale sert de base à trois séances, centrées respectivement sur : 1) la compétence pragmatique ; 2) la compétence discursive ; 3) la capacité à argumenter. Menées par l'enseignante habituelle, spécialiste de l'écrit en L2, ces séances s'appuient à la fois sur les textes des apprenants et sur des corpus de natifs. Par exemple, la séance sur la compétence pragmatique traite de la structure de l'introduction, du registre, ou l'emploi des pronoms personnels. La séance discursive s'articule autour de la progression thématique, tandis que la dernière s'intéresse à la nature des arguments et aux compétences socioculturelles mobilisées.

Les premiers résultats révèlent un véritable intérêt des étudiants pour cette démarche contrastive, fondée sur l'auto-rémédiation guidée. La prise de conscience des écarts entre leurs textes et ceux des natifs élargit leur vision des possibilités discursives, tout en valorisant la diversité inter- et intra-groupes. L'analyse des productions post-formation est en cours, et devrait permettre d'évaluer les effets du dispositif.

Références bibliographiques

*Intervenant

Aleksandrova, T., Aykurk-Buchwalter, S. & Li, Q. (à paraître) Métadiscours interactionnel dans l'essai argumenté en FLE : Analyse des références à l'auteur et au lecteur chez des apprenants sinophones, russophones et turcophones, *LINX, varia*.

Aleksandrova, T. (2024) Structure thématique du paragraphe dans les productions d'apprenants sinophones du français langue seconde, *LIDIL n °70*.

Combettes, B. (1983) *Pour une grammaire textuelle*. A. De Boeck. Duculot.

Connor, U. (2011) *Intercultural rhetoric in the writing classroom*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Mots-Clés: écrit en L2, cohérence, cohésion, didactique de l'écrit, analyse de corpus

Les enseignants face aux influences translinguistiques chez les élèves originaires de Turquie : analyse d'un dispositif de formation continue

Sülün Aykurt-Buchwalter*¹

¹Modèles, Dynamiques, Corpus – Université Paris Nanterre : UMR7114, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7114, Université Paris Nanterre, Centre National de la Recherche Scientifique – France

Résumé

Les enseignants du primaire et du secondaire en France font quotidiennement face aux problématiques du bilinguisme (Bijeljac-Babic & Auger, 2025). Les élèves turcophones en France présentent certaines spécificités dans leurs pratiques langagières, dans la mesure où même s'ils sont nés en France, leur premier contact avec la langue française se fait souvent à l'école (Akinci, 2016). Une partie des spécificités observées chez les enfants bilingues français-turc peuvent être liées aux influences de la langue maternelle, qui se manifestent à travers différentes dimensions du langage écrit et oral en langue cible. Ainsi, dans quelle mesure une meilleure connaissance des recherches en acquisition des langues, et plus particulièrement les études sur les influences translinguistiques, peuvent-elles être utiles aux enseignants sur le terrain ?

A la demande du Casnav d'Orléans-Tours, nous avons conçu, animé et évalué une journée de formation sur "l'influence de la langue maternelle turque" en mars 2025. Parmi les 41 participants, 18 exercent en primaire, 23 dans le secondaire. Nous leur avons présenté des résultats de recherches portant sur le bilinguisme (Bijeljac-Babic & Auger, 2025 ; De Houwer, 2019, Grosjean, 2016), les influences translinguistiques et les caractéristiques des productions des enfants bilingues français-turc (Akinci, 2002 ; Ertek & Akinci, 2022). Nous avons recueilli, à travers quatre questionnaires proposés au long de la journée, les observations des enseignants concernant les productions langagières des élèves originaires de Turquie et leur avis quant à la pertinence de ces recherches pour leur compréhension de certains phénomènes.

Les résultats du questionnaire initial montrent que plus des trois quarts des enseignants travaillent régulièrement avec des élèves originaires de Turquie. Une partie des enseignants ont déjà formé une opinion sur les caractéristiques de ces élèves, et ont repéré des phénomènes liés aux influences translinguistiques : erreurs de prononciation (lettres muettes), de grammaire (absence de déterminants, erreurs de genre, difficulté avec les verbes " être " et " avoir "), de syntaxe (place du verbe dans la phrase, ordre des mots). Autrement dit, les enseignants sont tout à fait conscients, à travers leurs pratiques, des influences translinguistiques sur les productions des élèves et certains évoquent des liens avec leurs connaissances sur le turc, en employant des notions comme " langue agglutinante " .

Les études en RAL ne suffisent bien entendu pas à répondre à l'ensemble des questions

*Intervenant

que les enseignants se posent concernant les apprentissages des élèves allophones. En particulier, de nombreuses questions ont été posées sur le système scolaire en Turquie, duquel sont issus les élèves nouvellement arrivants. Cependant, une forte majorité des participants estime avoir trouvé dans les travaux de recherche présentés des éléments utiles pour leurs pratiques. La formation continue aux apports des recherches en acquisition semble ainsi utile aux enseignants, qui peuvent y trouver des confirmations de leurs hypothèses ou des explications à leurs questionnements.

Akinci, M.A., 2016. Le bilinguisme des enfants turcophones issus de familles immigrées. Dans Helot, C. *L'éducation bilingue en France: Politiques linguistiques, modèles et pratiques*, pp.473-486, Lambert Lucas.

Bijeljac-Babic & Auger, 2025. *Avoir deux langues et plus à l'école maternelle et élémentaire. Synthèse de la recherche et recommandations*. Ministère de l'éducation nationale.

De Houwer, A. (2019) . Développement et évaluation globale du langage chez le jeune enfant plurilingue : le rôle central de l'environnement linguistique. Dans Kern, S.(dir.), *Le développement du langage chez le jeune enfant. Théorie, clinique, pratique*. (p. 175-200). De Boeck Supérieur.

Ertek, B., & Akinci, M. A. (2022). L'accès au vocabulaire en L1 et L2 des enfants bilingues franco-turcs en France âgés de 6 à 10 ans. In *SHS Web of Conferences* (Vol. 138, p. 04006). EDP Sciences.

Grosjean, F. (2016) *Le bilinguisme*. https://www.francoisgrosjean.ch/bilin_bicult/11%20Grosjean.pdf consulté le 2 février 2025.

Mots-Clés: Influences translinguistiques, contexte scolaire, formation des enseignants

Exploitation de ChatGPT dans l'apprentissage intégré de l'écrit et de l'oral en FLE par les apprenants adultes en milieu guidé : le cas de "plus".

Jinnam Choi*¹

¹Cognition, Langues, Langage, Ergonomie – Université Toulouse - Jean Jaurès, Université Toulouse
Jean Jaurès – France

Résumé

Depuis l'apparition de ChatGPT en 2022, les enseignants et chercheurs en didactique des langues s'interrogent sur la portée de cette intelligence artificielle dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Certains y voient un simple générateur de contenu linguistique automatisé (Bechiri, 2024; Dündar, 2024), tandis que d'autres l'intègrent comme un assistant pédagogique intelligent, capable de soutenir les apprenants dans l'acquisition des compétences écrite – en tant que tuteur rédactionnel (Heddouche, 2025; Holmes & Hamel, 2025) - et orale – en tant qu'interlocuteur simulé pragmatique (Tigani & Beddiaf, 2024), à condition qu'il soit intégré dans une démarche didactique explicite, critique et éthique (Holmes & Hamel, 2025).

Cette étude vise à proposer une méthodologie pédagogique permettant d'améliorer la compréhension et l'expression orale chez des apprenants adultes de niveau intermédiaire (B1) en FLE en contexte guidé, en explorant l'intégration de l'intelligence artificielle, notamment ChatGPT. Le public cible est composé de chercheurs postdoctoraux et enseignants-chercheurs en science sociale, âgés d'environ trente ans, travaillant à la Toulouse School of Economics (TSE) et à l'IAST (Institut Advanced Studies in Toulouse).

Afin d'atteindre cet objectif, l'étude s'appuie sur l'analyse du mot " plus ", dont la prononciation – sonore ou muette – en production orale dépend d'une compréhension fine du contexte grammatical (quantité, comparatif adjectival ou valeur négative).

Pour évaluer l'efficacité de l'utilisation de ChatGPT dans l'amélioration de la compréhension et de l'expression orales, une séquence pédagogique intégrant cet outil tout au long de l'apprentissage a été conçue. Douze apprenants de niveau B1 ont été répartis en deux groupes : un groupe expérimental utilisant ChatGPT et un groupe témoin n'y ayant pas recours. Les compétences en expression écrite et orale ont été évaluées à l'issue de la formation.

Les résultats de l'analyse montrent que les apprenants du groupe ayant utilisé ChatGPT ont présenté une amélioration significative de leurs compétences en compréhension et production orale liées à l'usage du mot "plus" en comparaison avec le groupe de contrôle.

Mots-Clés: FLE, ChatGPT, Didactique des langues, Compétence orale, Apprentissage intégré de l'écrit et de l'oral assisté par IA.

*Intervenant

Vers la création de ressources pédagogiques pour l'enseignement en classe de la prosodie du français L2 : création d'une formation multimodale de 12h et impact sur la compréhensibilité et le degré d'accent étranger d'apprenants anglophones

Lucie Drouillet (judkins)*^{1,2}

¹Université Toulouse - Jean Jaurès – Université de Toulouse – France

²Laboratoire de NeuroPsychoLinguistique – Université Toulouse - Jean Jaurès, Université Toulouse - Jean Jaurès : EA4156 – France

Résumé

Au cours des 30 dernières années, l'enseignement de la prononciation a fait l'objet d'une attention croissante tant dans le domaine de la didactique des L2 que dans la recherche sur l'acquisition des langues secondes. Le rôle crucial de la prosodie dans la compréhensibilité, le degré d'accent étranger (*accentedness*) et la compétence orale globale des apprenants a été démontré dans de nombreuses études (Norris & Ortega, 2000). Bien qu'il existe des ressources pour l'enseignement de la prosodie en anglais L2, des supports comparables sont plus rares pour d'autres langues, y compris le français langue étrangère (FLE). Cette étude a été développée pour combler cette lacune en élaborant une méthode de prosodie du français pour l'enseignement en classe. Huit apprenants de français adultes L1-anglais (niveau A2-B1 du CECRL) ont participé à un cours de 12 heures. Les participants ont été divisés en deux groupes : le groupe Prosodie (n=4) a reçu un cours multimodal de prosodie. La multimodalité fait référence aux pédagogies qui engagent les apprenants par le biais d'un apport audio/visuel et d'une dimension kinesthésique - des approches dont il a été démontré qu'elles améliorent l'apprentissage de la prononciation (Zhang et al., 2020). Le cours s'appuyait principalement sur deux approches : la méthode Verbo-Tonale (Guberina, 1956), qui utilise des gestes, des mouvements, des logatomes et des représentations visuelles des traits prosodiques ; et la méthode Dalcroze (Juntunen, 2016), basée sur des exercices musicaux mettant le corps en mouvement. Servant de groupe de contrôle, le groupe Oral (n=4) a suivi des activités d'expression et de compréhension orales que l'on trouve couramment dans les manuels de FLE. Les deux groupes ont participé à des séances d'1h30 deux fois par semaine pendant quatre semaines. Les participants ont effectué une tâche de narration libre (par exemple : " Que pensez-vous de la vie en France ? ") une semaine avant et après le cours (post-test retardé). Des extraits des pré-tests et des post-tests ont été évalués par neuf locuteurs natifs du français en termes de compréhensibilité et de degré d'accent étranger. Les résultats montrent que seul le groupe Prosodie a montré une amélioration significative dans les deux mesures, suggérant un bénéfice plus important du cours de prosodie comparé au cours d'oral. Les retours des participants et les implications pédagogiques sont discutés.

Références :

*Intervenant

Guberina, P. (1956). *L'audiometrie verbo-tonale et son application*. Impr. R. Gauthier.

Juntunen, M.-L. (2016). The Dalcroze Approach. *Teaching General Music: Approaches, Issues, and Viewpoints*, 141–168.

Norris, J. M., & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*, 50(3), 417–528.

Zhang, Y., Bails, F., & Prieto, P. (2020). Hand-clapping to the rhythm of newly learned words improves L2 pronunciation: Evidence from training Chinese adolescents with French words. *Language Teaching Research*, 24(5), 666–689.

Mots-Clés: Didactique expérimentale, prosodie L2, multimodalité, compréhension

Perspectives des recherches en acquisition des langues sur l'appropriation langagière en milieu guidé : le cas de la compétence sociolinguistique

Martin Howard*¹

¹University College Cork (UCC) – College Road Cork, Irlande

Résumé

Cette communication vise le développement de la variation sociolinguistique chez des apprenants en milieu guidé comme élément-clé de la compétence socio-communicative du locuteur L2. Si les recherches antérieures soulignent la variation sociolinguistique comme un domaine peu développé dans le répertoire linguistique de l'apprenant guidé, ces recherches observent un développement important pendant un séjour en milieu naturel. Ce résultat souligne l'effet bénéfique du contact langagier en milieu naturel ainsi que le rôle de l'identification langagière dans le processus de l'acquisition de la compétence sociolinguistique. Pourtant, au sein de ces recherches il manque des études longitudinales chez des apprenants guidés qui ne partent pas à l'étranger de sorte que la question se pose de savoir quel développement sociolinguistique caractérise les apprenants en milieu guidé dans un cadre longitudinal. Si des études qui cernent la variation sociolinguistique à un moment spécifique notent le sur-emploi de variantes formelles et neutres, et l'emploi moins fréquent de variantes informelles, il reste à savoir comment la compétence sociolinguistique de l'apprenant guidé se développe au fur et à mesure qu'il s'approprie la langue. Par ailleurs, la plupart des études antérieures d'apprenants guidés visent les langues autres que l'anglais comme le français et l'espagnol, dont l'identification linguistique chez l'apprenant guidé peut se distinguer par rapport aux apprenants de l'anglais – dans ce dernier cas, les recherches notent un effet potentiel de son statut de lingua franca global dont l'identification avec une communauté internationale de locuteurs anglophones peut influencer sur différents facteurs dans leur appropriation de la langue.

Cette communication présente donc une étude longitudinale d'apprenants universitaires de l'anglais pour cerner des questions concernant la spécificité de leur développement sociolinguistique dans un cadre longitudinal ; l'étude offrent des résultats complémentaires à ceux des recherches antérieures en visant une langue cible peu explorée du point de vue de son développement sociolinguistique en milieu guidé. Basée sur une étude quantitative sur trois mois de données orales recueillies auprès de dix apprenants sinophones, l'analyse concerne une comparaison de trois variables sociolinguistiques, à savoir la variation entre 'ng' et 'n', l'effacement de t/d, et l'emploi variable de formes contractées. Dans la présentation des résultats, nous considérons la fréquence d'emploi des variables ainsi que les schèmes de variation qui sous-tendent le choix de variantes chez les apprenants par rapport à différents facteurs linguistiques et sociaux. En ce faisant, la présentation vise la spécificité des détails du développement sociolinguistique du point de vue de la sensibilisation de l'apprenant guidé à différents types de facteurs qui contraignent le choix de variante dans la langue cible.

Les résultats sont considérés du point de vue de leurs implications pour les recherches sur

*Intervenant

l'acquisition de la compétence sociolinguistique et pour l'appropriation langagière en milieu guidé, ainsi que le rôle du contact langagier en dehors de la salle de classe.

Mots-Clés: compétence sociolinguistique, variation sociolinguistique, contact langagier, étude longitudinale, apprenants universitaires

Effets de la correction phonétique du français chez les chanteurs lyriques hispanophones

Edson Muller Jimenez Cornejo*¹

¹Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 – Claire Pillot-Loiseau – France

Résumé

Dans les formations musicales en milieu non francophone, les chanteurs lyriques sont régulièrement confrontés à la difficulté d'interpréter un répertoire en français sans immersion linguistique réelle. L'apprentissage de la prononciation dans ces contextes artistiques spécialisés représente un environnement guidé typique, structuré par des objectifs esthétiques, linguistiques et pédagogiques spécifiques (Bernac, 1970; Carranza & Alessandrini, 2013 ; Jiménez Cornejo, 2024). Le cadre du chant lyrique constitue un terrain exigeant pour la didactique de la prononciation, en raison des ajustements acoustiques propres à la voix chantée, tels que la présence du formant du chanteur (Sundberg, 2001), l'ajustement des résonateurs ou formant tuning (Sundberg, 1987 ; Wolfe & Smith, 2022), l'utilisation de registres mixtes (Castellengo et al., 2004) ou encore des mécanismes laryngés spécifiques (Henrich-Bernardoni, 2011), qui modifient la perception des contrastes phonétiques (Weiss et al., 2001). Cette travail s'inscrit dans une réflexion sur la correction phonétique appliquée au chant lyrique, visant à améliorer l'intelligibilité du texte chanté en français chez des chanteurs hispanophones. Une intervention de correction phonétique a été menée auprès de trois chanteurs hispanophones (soprano, mezzo, ténor) ayant une maîtrise limitée du français. La méthode verbo-tonale (MVT) adaptée à l'enseignement du FLE (Boureux, 2017 ; Rançon, 2018), a été combinée à des techniques phono-articulatoires au cours d'un atelier de prononciation centré sur trois airs d'opéra français. Les interprétations ont été enregistrées avant et après correction, puis analysées acoustiquement et évaluées perceptivement par des experts francophones en chant lyrique. Les analyses montrent une amélioration mesurable dans la production de certains phonèmes problématiques pour les hispanophones, notamment les voyelles /e/, //, // et les consonnes /s/-/z/, /b/-/v/, dont les oppositions sont absentes ou confondues en espagnol (Reina García et al., 2019 ; Tomé, 2004 ; Magnen et al., 2005). L'évaluation perceptive a confirmé une amélioration de l'intelligibilité et de la qualité vocale perçue après correction. Cependant, les résultats varient selon les contextes phonétiques et les tessitures, et certaines erreurs persistent. Cette étude vise à proposer, en complément des repères perceptifs traditionnellement mobilisés, des repères acoustiques fondés sur des données mesurables, afin de guider les chanteurs hispanophones dans l'amélioration de leur prononciation. Ces apports peuvent s'avérer particulièrement utiles dans des contextes non immersifs ou multilingues, où les enseignants eux-mêmes, lorsqu'ils ne sont pas locuteurs natifs du français, peuvent avoir une perception influencée par leur propre langue maternelle. Bernac, P. (1970). The interpretation of French song. Cassell
Boureux, M. (2017). La correction phonétique en FLE : de la méthode verbo-tonale à la perspective actionnelle. Paris : L'Harmattan.
Carranza, G., & Alessandrini, N. (2013). Prácticas pedagógicas vocales en la enseñanza del

*Intervenant

- canto lírico: ¿tradición o innovación? *Epistemus. Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, 1(1), 1-18.
- Castellengo, M., Henrich, N., & D'Alessandro, C. (2004). Voix et registres de la voix chantée. *Bulletin de la Société Française d'Acoustique*, 38, 12-19.
- Guberina, P., & Rivenc, P. (1973). *La méthode verbo-tonale de correction phonétique*. Paris : Didier.
- Henrich-Bernardoni, N. (2011). Mirroring the voice from Garcia to the present day: Some insights into singing voice registers. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 36(3), 132-139.
- Jiménez Cornejo, E. M. (2024). Effet de la Correction Phonétique dans la Pratique des Chanteurs Lyriques d'Origine Hispanophone : Une Analyse Acoustique et Perceptive Pilote (Mémoire de Master, Université Sorbonne Nouvelle).
- Magnen, C., Detey, S., & Racine, I. (2005). Les voyelles du français et de l'espagnol : aspects contrastifs et implications pour l'enseignement. *Le français dans le monde. Recherches et applications*, 37, 89-98.
- Rançon, J. (2018). La méthode verbo-tonale : principes et applications. *Revue de Phonétique Appliquée*, 206, 1-16.
- Reina García, J. L., Martínez Celdrán, E., & Fernández Planas, A. M. (2019). La enseñanza de la pronunciación del francés a hispanohablantes: dificultades y propuestas. *ELUA: Estudios de Lingüística. Universidad de Alicante*, 33, 225-246.
- Sundberg, J. (1987). *The Science of the Singing Voice*. DeKalb, IL: Northern Illinois University Press.
- Sundberg, J. (2001). Level and center frequency of the singer's formant. *Journal of Voice*, 15(2), 176-186.
- Tomé, E. (2004). Les difficultés phonétiques du français pour les hispanophones. In M. Martín Peris & J. M. Vez (Eds.), *Didactique du français langue étrangère* (pp. 147-161). Paris : CLE International.
- Weiss, C., Sundberg, J., & Roubeau, B. (2001). Effects of singing on formant frequencies, source spectrum, and voice quality. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 110(1), 568-580.
- Wolfe, J., & Smith, J. (2022). Formant tuning and voice registers in singing. In *The Oxford Handbook of Singing* (pp. 1-22). Oxford: Oxford University Press.

Mots-Clés: FLE, correction phonétique, méthode verbo, tonale, apprenants hispanophones, chant lyrique

Parler en langue étrangère en contexte scolaire : entre théorie et tâtonnements du terrain

Jean Jacques Leroux*¹

¹Université de Montpellier Paul-Valéry – Laboratoire LHUMAIN – France

Résumé

Apprendre à parler une langue étrangère dans le cadre d'une institution scolaire ou universitaire n'a rien d'évident. Le temps est compté, les attentes sont nombreuses, et les marges de manœuvre parfois étroites. Ce que l'on appelle " milieu guidé " - par opposition à l'immersion spontanée - pose ainsi une série de tensions pédagogiques que les enseignants affrontent quotidiennement. Les classes d'élèves, qu'elles soient dans un collège, au lycée ou en formation continue, sont des lieux où la langue vivante se confronte à des contraintes temporelles et organisationnelles. Mais, au-delà de tout cela, il s'agit de créer des espaces de travail et de dialogue où les élèves se sentent suffisamment en confiance pour se lancer, même dans l'incertitude. Car, pour que l'oral en langue étrangère devienne un véritable outil d'expression, il ne suffit pas de leur transmettre un savoir, il faut pouvoir proposer autre chose : il faut aussi nourrir une dynamique d'échanges, de communication encourager la prise de risque, et parfois accepter que le processus d'apprentissage soit semé de tâtonnements. Au fond, il n'y a pas que l'acquisition d'une langue, mais la manière dont la langue devient un outil pour l'élève.

Cette communication est née d'un constat de terrain : faire parler les élèves en langue étrangère, ce n'est pas seulement leur transmettre des formes linguistiques, c'est créer les conditions pour qu'ils osent, tâtonnent, répètent, se reprennent. C'est aussi, parfois, accepter que les silences ou les détours fassent partie du processus.

Plutôt que d'opposer frontalement les approches issues de la didactique des langues et celles venues de l'appropriation, je propose ici d'en croiser les apports à partir de plusieurs exemples concrets observés en classe (collège, lycée, formation continue). L'accent sera mis sur des moments d'interaction à l'oral : reformulations, rétroactions correctives, hésitations, co-construction du sens. Ces extraits nous permettront de réfléchir aux gestes professionnels qui soutiennent l'appropriation de la langue parlée.

Il ne s'agira pas de trancher entre deux écoles de pensée, mais d'interroger la manière dont les enseignants s'approprient (ou non) certains principes issus de la recherche, souvent dans un cadre contraint. Finalement, ce que nous dirons de l'oral en langue étrangère pourrait bien nous inviter à reconsidérer plus largement notre rapport au langage dans l'enseignement.

Mots-Clés: Oral, Communication, Enseignement, Immersion, Milieu guidé, Appropriation

*Intervenant

Développement de la complexité syntaxique en production orale en FLE. Implications pour l'enseignement de la grammaire.

Minerva Rojas^{*1,2} and Zinaida Sheremeteva^{*†1}

¹Université Côte d'Azur – Université Côte d'Azur (UCA) – France

²BCL, équipe Logométrie : corpus, traitements, modèles – Bases, Corpus, Langage (UMR 7320 - UCA / CNRS) – France

Résumé

Le but de cette étude est d'analyser l'évolution de la complexité syntaxique (CS) en FLE, et lancer une réflexion sur les enjeux de l'enseignement de la grammaire. La complexité linguistique représente un sujet qui a intéressé différents domaines des sciences du langage ; dans la recherche en AL2, la complexité de la production peut être abordée sous différents angles, les dimensions lexicale, syntaxique et morphologique étant les plus étudiées (Bartning et al. 2009 ; De Clercq, 2016 ; De Clercq & Housen, 2019 ; Howard, 2012 ; Jarvis, 2013 ; Michot, 2015 ; Norris & Ortega, 2009 ; Wolfe-Quintero et al., 1998 ; Vold, 2022).

Nous focalisant sur la CS, elle peut être définie comme la capacité de l'apprenant d'une L2 à utiliser une variété de formes et de structures syntaxiques, tant basiques que plus sophistiquées, lorsqu'il accomplit des tâches qui requièrent une production linguistique (Ortega, 2003 ; 2015). Ainsi, la CS serait conçue comme un concept à plusieurs niveaux englobant les aspects généraux (p.ex., la longueur moyenne des énoncés), les aspects relatifs aux clauses (p.ex., les clauses coordonnées par énoncé et les clauses subordonnées), et les caractéristiques des syntagmes (p.ex. longueur moyenne du syntagme par clause) (Bulté & Housen, 2012, 2018 ; Casal & Lee, 2019 ; Lu, 2011, 2017). En accord avec Bulté & Housen (2012), la CS doit être mesurée à l'aide d'une batterie d'unités d'analyse qui reflète sa multi-dimensionnalité.

Étant donné que la plupart d'études sur la CS suivent une méthodologie transversale (Bartning & Schlyter, 2004 ; De Clercq & Housen, 2019 ; Welcomme, 2010, 2013), nous voudrions enquêter à propos de l'évolution de la CS à long terme dans la même cohorte d'apprenants.

Pour ce faire, nous avons analysé un corpus oral longitudinal d'apprenants de FLE ayant suivi une formation de 5 semestres en français en immersion (Rojas, 2020). Les participants (N=12) ont réalisé quatre tâches narratives réparties en quatre recueils de données avec un écart de 30 mois entre le premier et le quatrième. Les productions ont été transcrites et annotées avec EXMARaLDA (Schmidt & Wörner, 2009). Pour analyser la CS nous avons calculé une série d'unités de mesure : la longueur moyenne des énoncés ; le taux d'énoncés simples et complexes ; le taux de clauses coordonnées et subordonnées ; le taux de différentes conjonctions de coordination et de subordination ; et le taux de différents temps et modes verbaux. Ensuite, les unités d'analyse ont été soumises à des calculs de mesure de tendance centrale pour connaître les tendances du groupe. Puis le test Friedman a été appliqué

*Intervenant

†Auteur correspondant: zinaida.sheremeteva@etu.univ-cotedazur.fr

pour analyser si les changements dans le groupe sont significatifs lors du temps. Enfin, des corrélations de Spearman ont été appliquées cas par cas pour tracer la trajectoire de chaque apprenant afin de confronter les comportements langagiers individuels avec les résultats du groupe.

Dans notre communication nous exposerons les résultats de notre recherche et nous lancerons une réflexion autour de la séquence d'enseignement de la grammaire et de l'importance des différences individuelles lors de l'apprentissage.

Mots-Clés: complexité syntaxique, étude longitudinale, production orale, corpus d'apprenants, FLE

Cibler l'enseignement et l'autoapprentissage des compétences phonologique et orthoépique en FLE

Gema Sanz*¹

¹Universidad Autonoma de Madrid – Espagne

Résumé

Nous aborderons l'enseignement-apprentissage de la prononciation du FLE liée à différentes compétences, notamment à la compétence phonologique (prononciation et reconnaissance de sons/séquences d'une chaîne parlée) et orthoépique (relation écrit-oral). De plus, dans une approche actionnelle, nous n'oublions pas ses liens avec la compétence morphologique, syntaxique et aux compétences lexico-sémantique et pragmatique, pour reprendre la division du *CECR* (2002).

Nous tenterons de débroussailler un domaine qui reste obscur, méconnu ou inconnu des enseignants et des apprenants de FLE. À noter aussi que la compétence orthoépique est disparue du *CECR Volume complémentaire* (2018) et que la grille pour la phonologie a été complètement refaite. Notre objectif est d'ouvrir un chemin pour rendre aussi bien l'enseignant que l'apprenant de FLE plus autonomes. Comment ? En devenant :

- d'une part, plus conscients des objectifs spécifiques en termes :

- de contenus " actifs " et " transférables " (quelles descriptions, quels inputs, quel rapport de la phonétique avec d'autres niveaux de la langue, quelle priorité),
- d'opérations liées au traitement de la phonologie française que différents exercices permettraient de faire
- et des stratégies d'apprentissage spécifiques pour l'autonomisation

- d'autre part, plus conscients des différents moyens d'apprendre/enseigner cette compétence.

À travers des cas d'enseignement du FLE à des étudiants hispanophones de différents âges et différents niveaux, nous avons commencé une recherche plus systématique à partir de quelques hypothèses qui permettent de déterminer le besoin d'une certaine formation des enseignants et d'un certain type d'enseignement des stratégies d'apprentissage efficaces pour différents types d'apprenant.

Pour commencer, il convient de distinguer l'apprentissage de la phonologie *vs* de l'orthoépique (double, voire triple apprentissage : prononcer ou discriminer *vs* relier à l'écrit). Une bonne formation de l'enseignant est ainsi nécessaire pour organiser ces contenus et mesurer la pertinence de l'utilisation du métalangage. Par ailleurs, dans une approche actionnelle on aura besoin d'intégrer la phonologie dans des tâches actionnelles, ce qui impliquera des activités tendant des ponts entre la pure description du niveau segmental vers le niveau suprasegmental (insertion dans un contexte de plus en plus large).

*Intervenant

Ensuite, il semble souhaitable de tenir compte du type de gestion mentale de l'apprenant (La Garanderie 1984, 1996), car l'input et la méthodologie semblent avoir un impact très différent, selon les apprenants et cela semble relever des différents profils auditif vs. visuel vs. kinesthésique. Or la question des différents profils d'apprentissage serait à prendre avec précaution et de façon dynamique.

Par ailleurs, le niveau de langue préalable de l'apprenant et l'existence d'éventuels fossilisations dans la prononciation ou dans la relation écrit-oral de la langue cible s'avère importante : il se trouve que pour la même période de temps un apprenant avancé peut ne pas " réapprendre " la prononciation aussi vite que ne l'apprend un apprenant débutant.

Enfin, des " croyances " fortes concernant le rapport écrit – oral en FLE (l'écrit ayant un poids en général plus fort) et à son impact chez l'interlocuteur sont parfois à la base de " bloquages " dans l'apprentissage. Dans ces cas, il paraît utile de laisser de la place à l'explicitation de ces croyances de la part des apprenants pour y avoir accès et apporter des contrepoids.

Conseil de l'Europe (2002). *Cadre européen commun de référence*. Didier

Conseil de l'Europe (2018). *CECR. Volume complémentaire*. Didier

Klein, W. (1989 (1984)) *L'acquisition de langue étrangère*. Armand Colin

La Garanderie, A. de (1984) *Le dialogue pédagogique avec l'élève*. Centurion

- (1996) *Pédagogie des moyennes d'apprendre. Les enseignants face aux profils pédagogiques*. Bayard

Lauret, B. (2007). *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*. Hachette

Rancière, J. (1987). *Le maître ignorant*. Fayard.

Santiago, F (2014) *Systèmes prosodiques et acquisition d'une L2 : production et perception des mouvements mélodiques en français et en espagnol*. Linguistique. Université Paris Diderot (Paris 7) <https://theses.hal.science/tel-01593169v1>

Santiago, F (2018). Effets de l'orthographe dans la prononciation du français L2. *XXXIIe Journée d'études sur la parole, Aix-en-Provence* 160-168

Sauvage, J. (2020). *Didactique de la phonétique du français : et maintenant ? Le Langage et l'Homme 2020-2*.

Véronique, D (1994). " Quel profil d'apprenant ? Réflexions méthodologiques ", *AILE* 4, DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.1256>

Mots-Clés: compétence phonologique, compétence orthoépique, autonomie de l'enseignant, autonomie de l'apprenant, approche actionnelle, formation des enseignants de FLE

L'émotion comme variable didactique : vers des textes générés par l'IA et modulés pour la compréhension en L2

Salma Trad*¹ and Cecilia Gunnarsson-Largy[†]

¹Laboratoire de NeuroPsychoLinguistique (LNPL) – Université Toulouse le Mirail - Toulouse II – France

Résumé

Si la science atteste les liens consubstantiels entre émotion et cognition en général (Altmann et al., 2012, Pessoa, 2008), et émotion et compréhension des textes L2 en particulier (Jian, et al., 2025, Roch-Veiras, 2009, 2013, 2015) la nature de ces corrélations et leurs mécanismes d'influence demeurent à élucider.

La compréhension, compétence clé et prérequis transversal à la réussite scolaire de l'apprenant, voit ses performances en L2 modulées de façon bidirectionnelle par l'émotion - effet facilitateur Vs Inhibiteur selon plusieurs facteurs : type de valence (positive/négative) et d'induction émotionnelles (interne/externe), la durée, le type et la nature de la tâche, les différences individuelles, etc.

En tentant de contrôler ces biais, cette recherche s'appuie sur 3 études pour investiguer l'influence de l'émotion triste et joyeuse sur la compréhension des textes en tant que tâche scolaire en FLE. Pour ce faire, nous recourons à une approche physiologique (comportements oculaire, pupillaire et cardiaque) et didactique (matériel créé avec l'intelligence artificielle). En effet, grâce à l'IA, nous avons conçu des prompts didactiques en tenant compte des modèles de la compréhension des textes (Kintsch, 1988, 2007) et de l'émotion (empathie, théories de l'esprit) (Patoine, 2022) et ce, dans la littérature scientifique et littéraire (Eco, 1985 ; Genett, 1972). A l'issue de ce travail, nous avons trois prompts différents ; (1) l'un permet de générer des histoires neutres, (2) tristes et (3) joyeuses. Ce matériel didactique permet aux enseignants de FLE de générer des textes avec des niveaux de langue ciblés dans leur enseignement s'ils le souhaitent.

Ce poster expose la méthodologie et les prétests menés jusqu'ici sur les prompts, les textes et les QCMs de cette recherche. Les résultats d'une étude pilote seront également présentés pour discuter de possibles réajustements concernant le protocole expérimental du projet.

Références :

Altmann, U., Bohrn, I. C., Lubrich, O., Menninghaus, W., & Jacobs, A. M. (2012). The power of emotional valence-From cognitive to affective processes in reading. *Frontiers in Human Neuroscience*, 6.

Eco, U. (1985). *Lector in fabula: Le rôle du lecteur* (Éditions Grasset & Fasquelle, pour

*Intervenant

[†]Auteur correspondant: cecilia.gunnarsson@univ-tlse2.fr

la traduction française).

Genette, G. (1972). *Figures III*. Éditions Points.

Jian, Y.-C., Kuo, P.-H., & Chen, T.-A. (2025). College students' mindsets and second-language academic text reading: An eye-movement study. *Current Psychology*.

Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model. *Psychological Review*, 95(2), 163-182.

Kintsch, W. (2007). *Comprehension: A paradigm for cognition* (Repr). Cambridge Univ. Press.

Patoine, P.-L. (2022). The Role of Empathy in Literary Reading: From *Einfühlung* to the Neuroscience of Embodied Cognition, with the Example of Kafka's *The Metamorphosis*. *Seminar*, 58(1), 11-37.

Pessoa, L. (2008). On the relationship between emotion and cognition. *Nature reviews: neuroscience*, 9, 148-158.

Roch-Veiras, S. (2009). Les émotions suscitées par un texte en langue étrangère chez un compreneur-apprenant. *Synergies Espagne*, 2, Article 2.

Roch-Veiras, S. (2013). Comprendre un texte en langue étrangère: Une question d'émotions.... *Lidil*, 48, 97-114.

Roch-Veiras, S. (2015). Une approche par les émotions et le souvenir dans l'acquisition de compétences écrites: Vers le développement d'une compétence émotionnelle? *Voix Plurielles*, 12(1), 104-121.

Mots-Clés: émotion, compréhension, L2, IA, didactique

Théories subjectives sur la compétence interculturelle en contexte guidé : le cas de l'enseignement du FLE à l'Université de Varsovie

Radosław Wegner*¹

¹Institut d'études romanes Université de Varsovie – Pologne

Résumé

Dans un contexte éducatif où le plurilinguisme et le pluriculturalisme sont au cœur des politiques linguistiques, le développement de la compétence interculturelle constitue un enjeu central de l'enseignement des langues étrangères. Cette compétence est cruciale dans les environnements guidés, où les objectifs institutionnels, les programmes officiels et les attentes sociales influencent fortement les pratiques pédagogiques.

Notre étude s'inscrit dans cette réflexion sur les théories subjectives d'enseignants de français langue étrangère (FLE) exerçant dans un cadre universitaire, à savoir l'Institut d'études romanes de l'Université de Varsovie. Notons que nous considérons les théories subjectives comme des connaissances spécifiques à chaque individu, cognitivement complexes et profondément ancrées (Smuk, 2021 : 270). Ainsi, dans le cadre de la didactique des langues, elles jouent notamment un rôle important dans, entre autres, le processus d'acquisition de nouvelles connaissances (Martinez, 2008 : 106). Nous nous intéressons à la manière dont ces enseignants conçoivent et mobilisent la compétence interculturelle dans leurs cours, en particulier à travers l'utilisation de la chanson comme outil didactique.

En nous appuyant sur la dimension cognitive de la compétence interculturelle définie dans le Volume complémentaire du CECRL (2021), nous analysons comment les théories subjectives des enseignants influencent le choix des supports pédagogiques et, plus largement, leur approche de l'enseignement de la langue-culture. La chanson, en tant que document authentique, nous semble un outil particulièrement riche afin de favoriser le développement de la compétence interculturelle.

Notre étude qualitative repose sur des entretiens semi-directifs menés auprès d'enseignants ayant une expérience d'au moins un semestre d'enseignement de FLE pratique à l'université. Ces cours visent explicitement à renforcer les compétences communicatives des apprenants dans une perspective interculturelle, en les confrontant à la diversité des cultures francophones.

Les premiers résultats montrent que, bien que la chanson soit perçue comme un outil au potentiel pédagogique et culturel riche, son utilisation effective reste conditionnée par un certain nombre de facteurs, notamment institutionnels et de formation des enseignants.

En conclusion, cette étude souligne l'importance de renforcer l'intégration de la compétence

*Intervenant

interculturelle dans le système d'enseignement/d'apprentissage du FLE, en assurant une plus grande cohérence entre les orientations institutionnelles et les approches pédagogiques. Le développement de cette compétence apparaît comme essentiel pour répondre aux défis posés par l'apprentissage des langues dans le contexte contemporain.

Conseil de l'Europe (2021) Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer– Volume complémentaire, Strasbourg : Éditions du Conseil de l'Europe. En ligne : www.coe.int/lang-cecr (consulté le 20.04.2025).

Martinez, H. (2008), The subjective theories of student teachers. Implications for teacher education and research on learner autonomy, *Learner and Teacher Autonomy. Concepts, realities, and responses*.

Smuk, M., (2021), Identifier et affronter les théories subjectives sur l'enseignement/apprentissage des langues, *Transmettre les langues : pourquoi et comment ? Les défis pédagogiques*, Éditions L'Harmattan

Mots-Clés: compétence interculturelle, théories subjectives, chanson, plurilinguisme, milieu guidé