



# **L'intersection problématique de la RAL / SLA et de la DLE : à propos des contenus linguistiques à enseigner-apprendre en FLE**

G.D. VERONIQUE, UMR 7309 LPL CNRS & Aix-Marseille Université  
[georges.veronique@univ-amu.fr](mailto:georges.veronique@univ-amu.fr)

# Plan

0. Introduction : sur la « problématique intersection » entre RAL / SLA et DLE
1. Au croisement de la RAL / SLA et de la DLE : pluralité des thématiques et des pratiques
2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE : l'exemple du verbe en FLE
3. Perspectives

# 0. Introduction : Sur la « problématique intersection » entre RAL et DLE

L'objet de cette intervention est de proposer quelques réflexions sur les relations entre les recherches sur l'acquisition des langues étrangères (SLA / RAL) et les travaux en didactique des langues étrangères (DLE).

Je voudrais tenter de répondre à la question suivante :

**Que peut apprendre la DLE des travaux de la RAL / SLA?**

La réponse à la question inverse – qu'apporte le DLE à la RAL / SLA? – me semble incertaine.

On pourra s'interroger sur ce doute en conclusion.

# 0. Introduction : Sur la « problématique intersection » entre RAL et DLE

Pour répondre à la question posée,

(Que peut apprendre la DLE des travaux de la RAL / SLA?)

j'adopterai une double démarche :

- a) un regard **en surplomb** pour enquêter sur les croisements entre les deux disciplines et sur les obstacles à leur synergie, et
- b) la mise en place d'une petite « **expérience** » locale. Je me concentrerai sur un objet qui interroge les deux disciplines concernées : la définition et la structuration des contenus linguistiques et langagiers à enseigner et à apprendre. L'exemple retenu est celui de l'enseignement-apprentissage du verbe en FLE.

# 0. Introduction : Sur la « problématique intersection » entre RAL et DLE

Cette intervention est guidée par une conviction : les relations entre RAL / SLA et DLE ne peuvent s'envisager que comme des relations locales à propos d'objets spécifiques de la DLE (curriculum, conduites pédagogiques, évaluation etc.). Ces relations doivent être situées et structurées par les besoins de l'aval, c'est-à-dire les besoins didactiques.

# 0. Introduction : Sur la « problématique intersection » entre RAL et DLE

Cette intervention comporte trois grandes parties :

1. Une analyse de **la diversité des questionnements en RAL et en DLE** et de la **pluralité** de leurs croisements. **C'est le regard en surplomb.**
2. **Une réflexion autour d'un segment de syllabus de FLE** – d'un contenu linguistique à enseigner-apprendre – qui pourrait/devrait associer recherches acquisitionnelles et travaux didactiques. **C'est l'« expérience » locale.**
3. Des perspectives à partir de cette « expérience » et au-delà, sur l'intersection des disciplines de la RAL et de la DLE.

# 0. Introduction : sur la « problématique intersection » entre RAL et DLE

Trois observations préalables pour montrer comment la « problématique intersection » entre la RAL / SLA et le DLE se décline dans le contexte français.

- A. Ce propos s'inscrit dans l'empan des travaux sur l'acquisition et en DLE en France entre les années 70 et nos jours.
- i) Ces croisements disciplinaires en France s'inscrivent sur le fond d'un rejet de la linguistique appliquée.
  - ii) Les travaux en RAL en France sont dominés principalement par les courants interactionnistes et fonctionnalistes ; cela oriente le dialogue RAL / DLE dans un sens particulier.
  - iii) Les polémiques qui marquent les travaux en langue anglaise autour de la « critical applied linguistics » ou autour du « social turn » (Block 2003) n'ont guère influencé les travaux en langue française.

# 0. Introduction : sur la « problématique intersection » entre RAL et DLE

B. Les débats suscités par **la critique du *mainstream* cognitiviste en RAL / SLA** de Johannes & Wagner (1997) et les polémiques qui s'en sont suivies, jusqu'à la déclaration du *Douglas Fir Group* (2016) **ont eu peu d'échos dans le domaine français.**

C. Cette différence d'évolution entre le domaine anglophone et le domaine francophone se vérifie également dans le fait que **les pratiques didactiques et pédagogiques en France ont été peu influencées par les débats didactiques en langue anglaise, issus de la RAL / SLA** : sur le traitement de l'input (VanPatten 2003) ou sur les focalisations sur la forme, sur les formes ou le contenu dans la présentation des données linguistiques (Long 1991 ; R. Ellis 1997, 2008) etc. (Véronique 2019).

# 1. Au croisement de la RAL et de la DLE

## Trois aspects de l'arrière-plan des interrelations entre RAL / SLA et DLE

1. La DLE (en France) s'est bâtie contre les « disciplines contributoires » comme les sciences du langage et la psychologie. D'où une défiance, voire une difficulté de dialogue entre RAL et DLE (voir par exemple, de Salins 2000).
2. Il existe une différence épistémologique entre la RAL – discipline nomothétique – et la DLE (une technologie/ praxéologie) ; de là découle une diversité d'interrogations et de démarches méthodologiques (Véronique 2005).
3. La RAL en France s'est peu préoccupée de l'apprentissage en milieu d'enseignement, donc de conduire des analyses de l'acquisition en situation d'*instruction*.

# 1. Au croisement de la RAL et de la DLE

On imaginerait volontiers que de nombreux travaux en RAL (sur l'acquisition phonétique, sur l'implicite et l'explicite dans l'enseignement-acquisition des langues, sur la littéracie en L.E., sur l'exposition en classe de langues etc.) devraient être pertinents pour la DLE (Véronique 2019).

Je souhaite expliquer dans cette première partie pourquoi **les articulations entre ces deux disciplines sont difficiles.**

# 1. Au croisement de la RAL et de la DLE

De nombreux chercheurs ont souligné le caractère problématique du lien entre RAL / SLA et DLE. Je retiendrai tout particulièrement les réflexions d'Ellis (1997) qui insiste sur la différence entre les univers de discours de la RAL et de la DLE, et cette citation de D. Singleton (2021: 285) : « [...] the development of L2 teaching methodology owes very little to SLA research. »

# 1. Au croisement de la RAL et de la DLE

L'intersection problématique de la RAL / SLA et de la DLE en France **tient à des considérations générales et aux déterminants du contexte français.**

Au plan général, on peut invoquer, entre autres,

- i) la **pluralité des activités (théoriques et pratiques) que recouvrent ces deux disciplines,**
- ii) leurs inscriptions divergentes en recherche.

Au plan institutionnel français, on doit citer, entre autres,

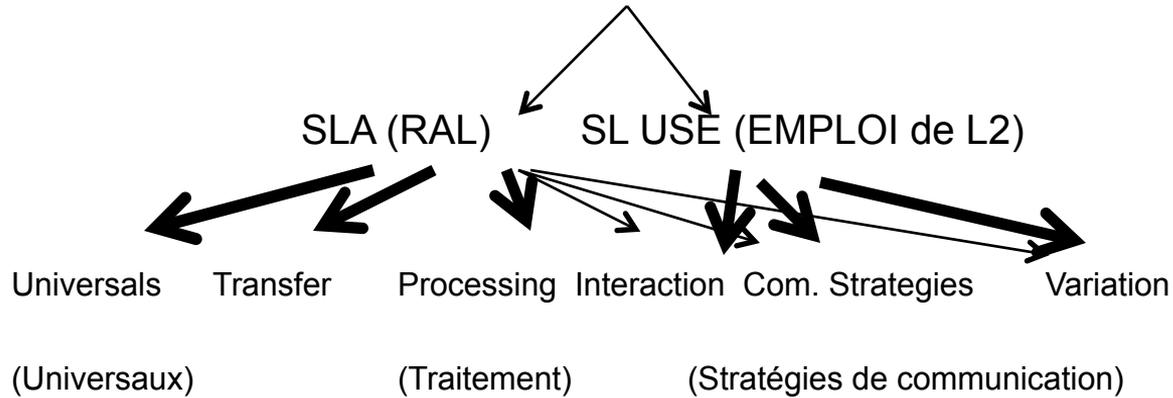
- i) la « rupture » de certains secteurs de la DLE avec les sciences du langage,
- ii) **une organisation institutionnelle française (concours et inspection) pour l'enseignement des L.V. qui sollicite peu la recherche universitaire.**

# 1. Au croisement de la RAL et de la DLE

La RAL recouvre **une pluralité de sous-disciplines** qui se différencient tant du point de vue des notions mobilisées, des théories de référence que des méthodologies mises en œuvre. Les recherches sur l'acquisition des langues explorent de multiples dimensions méthodologiques (démarche expérimentale, analyses quantitatives etc.) et s'interrogent, entre autres, sur les rapports entre **la cognition et la socialisation** (Douglas Fir Group 2016), **les modélisations de la cognition** (connexionnisme vs symbolisme) (N. Ellis 2003) et **la place des neurosciences** dans ses travaux.

# 1. Au croisement de la RAL et de la DLE

La pluralité des travaux en RAL / SLA (d'après Block 2003)



# 1. Au croisement de la RAL et de la DLE

## Deux paradigmes de recherches en RAL

### Paradigme socio-culturel

- Diversité des approches : de l'Analyse conversationnelle à Vygotski
- Décrire/expliciter le procès de socialisation en L2 (devenir *membre de*)
- Cognition située
- Notions clés : acteur et réseaux sociaux, identité, rapports de force symboliques, gestion des interactions verbales en L2

### Paradigme (socio) cognitif

- Approches formalistes vs approches fonctionnalistes
- Décrire/ expliciter les connaissances (représentations) en L2
- Modèles symboliques et sub-symboliques de la cognition
- Notions clés : séquences de développement (processus cognitifs et linguistiques)

# 1. Au croisement de la RAL et de la DLE

La DLE regroupe une diversité de recherches en amont des situations d'enseignement-apprentissage, sur les dispositifs d'enseignement, sur l'évaluation etc.

Sans chercher à être exhaustif, on peut évoquer les thèmes suivants :

- i) Des questions autour de **la modélisation de la DLE et de ses finalités** (entre autres Germain 2019 ; Castellotti 2017 ; Longuet & Springer 2021);
- ii) **Des travaux méthodologiques** (Laurens 2020);
- iii) **Le traitement du contenu linguistique et langagier du curriculum et du syllabus** (cf. par exemple, les préconisations des *Niveaux pour le français* – Beacco et coll. 2004 à 2011).

# 1. Au croisement de la RAL et de la DLE

Bien que RAL et DLE soient traversées par des problématiques et des contraintes institutionnelles différentes, on pourrait poser au moins quatre sites potentiels d'interrelation entre ces disciplines :

- Les **contenus à enseigner** et les activités de classe pensées en termes de *focus on form*, *on forms* ou *on content* (Long 1991),
- Les **discours de la classe** (Coste 1984),
- Les **activités de transmission, de correction et d'évaluation** (pensées en termes d'activités *implicites* et *explicites*) (Véronique 2019),
- La **teacher cognition** (Borg 2003).

J'y reviendrai en conclusion.



## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Dans l'ouvrage qu'il consacre à la didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues, J.- Cl. Beacco (2010 : 33-40) évoque les quatre "objets didactiques grammaticaux » sollicités, selon lui, à différentes phases de la structuration d'un enseignement :

i) le programme /syllabus, ii) la progression / curriculum, iii) le discours grammatical, iv) les séquences d'enseignement grammatical.

Dans l'exemple qui suit, je m'en tiendrai à la définition d'un contenu pour l'enseignement-apprentissage du verbe en FLE.

## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Trois étapes pour définir ce contenu d'enseignement-apprentissage du verbe en FLE.

Étape 1 : « Découpage de l'objet » ( les leçons de la RAL / SLA sur le développement du lexique et de la morphologie du verbe et sur l'expression verbale de la temporalité en français),

Étape 2 : Confrontation à des préconisations didactiques,

Étape 3 : Proposition d'organisation.

Un regard de l'aval didactique pourrait contester le « découpage de l'objet » proposé à l'étape 1.

## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Étape 1 : délimiter le lexique et la morphologie verbale à enseigner (y compris l'expression de la temporalité mais non les accords (nombre et personne)).

[je m'appuierai sur les travaux de Baten & Hadermann 2014; Granget 2009, 2017; Thomas 2009; Stabarin & Gerolimich 2017 et sur mes propres travaux]

Dans la définition d'un contenu à enseigner, il faut tenir compte des invariants mais également de la variation :

- variation due à la fréquence des verbes dans l'usage,
- variation oral - écrit,
- variation intra-individuelle et variation inter-individuelle.

Le rôle de ces facteurs pour le FLE a été bien étudié dans les travaux en RAL / SLA.

## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Les travaux sur l'acquisition du verbe en FLE (Véronique 1995 ; Thomas 2009 ; Baten et Hadermann 2014) permettent de dégager un lexique de verbes fréquemment utilisés par les apprenants qui comprend des verbes « réguliers » comme *trouver, oublier, travailler ou chercher* et des « irréguliers » comme *être, perdre, avoir, disparaître, voir, prendre, vouloir, falloir*.

Ces verbes de valence syntaxique différente se répartissent sémantiquement entre verbes statiques et dynamiques.

Ces unités verbales connaissent une première distinction morphologique  $V\emptyset$  vs (aux)  $Ve$  post-verbale, porteuse de valeurs aspectuelles variables en fonction du mode d'action des verbes, donc de la distinction sémantique statique –dynamique.

Cette première marque post-verbale cèdera la place par la suite à des évolutions pré-verbales.

## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

- Par la suite, une distinction est opérée par les apprenants entre les présentatifs, la copule, les auxiliaires et les semi-auxiliaires (être, avoir, aller, faire), les modaux (falloir), et les verbes lexicaux pleins (réguliers et irréguliers),
- la morphologie préverbale (l'emploi de l'auxiliaire) se développe avant la morphologie postverbale (la morphologie désinentielle),

## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

- L'appropriation des formes verbales composées, le passé composé (auxiliaire + V) et le futur périphrastique (aller + V), précède celle de la forme verbale simple de l'imparfait (lexème verbal + désinence), le présent étant considéré comme une forme neutre,
- Le passé composé est d'abord employé dans des contextes de parfait (*il est parti* dans le sens de *il n'est pas là*), puis de perfectif (*il est ensuite parti à l'étranger*).

## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

- Le placement des pronoms objets est lié au développement de la morphologie verbale et de l'expression des valeurs associées à ce marquage, valeurs temporelles, aspectuelles et modales.
- La morphologie du passé (passé composé, imparfait) est acquise après l'appropriation des pronoms clitiques et après la mise en place de l'accord sujet - verbe.
- L'acquisition des temps verbaux en FLE obéit à la séquence suivante : **Présent > Passé Composé > Futur périphrastique > Futur > Imparfait > Conditionnel / Subjonctif.**

## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Les invariants présentés *supra* doivent être modulés par :

- le facteur de la connaissance de l'écrit (voir Granget 2017 pour un avis différent),
- le facteur de la L1 comme le montrent Gerolimich et Tabarin (2017) par exemple.

Ces auteurs dégagent 3 constats dans les comportements des apprenants italophones de FLE :

- i) la richesse morphologique de l'italien conduit les apprenants italophones, même débutants, à conjuguer les verbes, à produire des formes finies très tôt.
- ii) une recherche d'emploi de la désinence verbale et de l'accord en personne, même si les formes sont erronées,
- lii) la différence des rapports phonie/graphie entre les deux langues crée des difficultés aux apprenants italophones à l'oral et à l'écrit en FLE



## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Étape 2 : Confrontation avec les préconisations didactiques

Le constat des recherches acquisitionnelles rejoint l'analyse de Malandain (1971) qui note également la prégnance du présent et l'importance dans la morphologie du français de la forme verbale *Racine lexicale +/e/*, et formule la préconisation suivante : « On peut se demander si la forme phonique en /e/ n'est pas la seule qui mérite d'être fixée solidement au début de l'apprentissage ; dans une première étape, tant que dure la période de fixation des formes irrégulières, on tirerait sans doute le plus grand profit à n'employer que des formes en /e/ ». Au terme de ses analyses, Malandain prône l'enseignement des deux auxiliaires, de 16 verbes fréquents (ceux de la liste de Muller 1974 *faire, dire, pouvoir, aller, voir, savoir, vouloir, venir, falloir, devoir*) et de 59 verbes nombreux, à la morphologie régulière.



## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Tableau 1

La maîtrise de la morphologie verbale d'après les *Niveaux pour le français*

<i>Niveau pour le français</i>	Grammaire Temps et mode (contenu maîtrisé)	Notions (contenu maîtrisé)
A1.1	Impératif présent, Emploi des personnes 1, 2, 5 de quelques verbes	Emploi de quelques noms et adverbess ( <i>encore et avant</i> ) pour l'expression du présent et de l'antériorité
A1	Présent, passé composé et quelques emplois de l'imparfait	Localisation temporelle et aspectuelle à l'aide d'adverbess et de verbes
A2	Emploi de certaines formes du conditionnel et du futur	Expression de l'ensemble des nuances temporelles et aspectuelles sauf l'accompli récent
B1	Maîtrise de la morphologie verbale du français	Maîtrise de l'accompli récent



## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Étape 3: Proposition didactique

L'enseignement du verbe en FLE pourrait être organisé autour de la maîtrise de trois fonctionnements :

- la catégorisation verbale en modaux, présentatifs et verbes pleins ;
- le développement graduel de la morphologie en privilégiant d'abord l'accord en nombre ;
- le développement des valeurs temporelles portées par la morphologie verbale, à commencer par les temps exprimant l'antériorité.



## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

La progression esquissée peut être organisée suivant cinq modules. Le premier serait consacré à la mise en place des modaux et des auxiliaires employés au présent. Le second traiterait du développement de l'accord en nombre dans les verbes réguliers et irréguliers. Le troisième aborderait la mise en place de l'opposition aspecto-temporelle entre le présent et le passé composé et le quatrième à l'expression du prospectif et de la futurité. On introduirait, enfin, l'emploi de l'imparfait dans le cadre du discours narratif, dans un cinquième module.

## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Tableau 2 : Une progression d'enseignement du verbe

Modules	Contenu
I.	Verbes modaux ( <i>falloir, devoir, pouvoir</i> ), présentatifs ( <i>c'est</i> ) au présent
II	Accord en nombre dans les verbes réguliers ( <i>parler, regarder</i> etc.) et irréguliers ( <i>prendre, venir, mettre</i> , etc.)
III	L'opposition temporo-aspectuelle : présent vs antérieur
IV	La référence future
V.	L'imparfait et le passé composé dans des textes narratifs

## 2. Autour des contenus linguistiques et langagiers à enseigner-apprendre en FLE

Une telle « expérience » sur l'enseignement du verbe en FLE peut être critiquée à 3 titres au moins :

- son caractère partiel et non exhaustif,
- Sa focalisation « sémasiologique »,
- sa distance par rapport aux étapes ultimes de la didactisation.

## 3. Perspectives

Quelles réponses à la question initiale « Que peut apprendre la DLE des travaux de la RAL / SLA? »

- i) De l'examen **en surplomb** des croisements entre les deux disciplines, on perçoit i) que les disciplines ne sont nullement orientées l'une vers l'autre, ii) que la pluralité des sous-disciplines est un obstacle à la synergie de la RAL et de la DLE
- ii) De l'« **expérience** » locale, on voit la possibilité d'une intersection à condition qu'un dialogue s'instaure entre disciplines à toutes les étapes de la didactisation.

## 3. Perspectives

Les quatre sites potentiels d'interrelation entre RAL / SLA et DLE

- Les **contenus à enseigner** et les activités de classe pensées en termes de *focus on form*, *on forms* ou *on content* (Long 1991),
- Les **discours de la classe** (Coste 1984),
- Les **activités de transmission, de correction et d'évaluation** (pensées en termes d'activités *implicites* et *explicites*) (Véronique 2019),
- La **teacher cognition** (Borg 2003),

pourraient également permettre de répondre à la question « Qu'apporte la DLE à la RAL / SLA? ». En l'état, seuls les discours de la classe (les interactions verbales et non verbales) semblent susciter l'intérêt des deux paradigmes de recherche de la RAL / SLA.

## 3. Perspectives

Sur un plan plus général,

1. Il est possible que ce soient les travaux hors du *mainstream* cognitif – donc les recherches sur les interactions en L2 (j'inclus là-dedans les travaux sur la mimo-gestualité) et sur la socialisation (identité et *agency*) – qui offrent les éclairages les plus intéressants pour les travaux en DLE.
2. Cependant, dans ces travaux, la part du linguistique et du langagier et de son appropriation est limitée.
3. La place du linguistique et du langagier est également interrogée en DLE. Il n'est pas certain que les séquences et trajectoires linguistiques d'acquisition dégagées par la RAL soient d'un grand secours pour la conception de séquences d'enseignement.
4. Reste que la séquence d'enseignement peut être envisagée comme une séquence de développement (voir par exemple de Pietro et Schneuwly 2000).

## 3. Perspectives

5. On peut envisager de nouveaux chantiers en DLE qui s'appuient sur la socialisation en L.E (cf. Douglas Fir Group 2016)

- Intérêt d'une démarche de conscientisation / réflexivité comme *ethos* de la classe
- Récits de vie et développement de la *relation*
- Valorisation des connaissances déclaratives
- Mise en relief des enjeux (inter)culturels et de la compréhension des enjeux sociaux