

PRÉFACE

*ANNE-SOPHIE CALINON¹, BADREDDINE HAMMA²,
KATJA PLOOG², MARIE SKROVEC²*

Les travaux des quarante dernières années en sciences du langage ont promu la constitution de corpus comme base de la réflexion linguistique et offert de nouvelles perspectives en didactique des langues. Mais alors que la mise à profit de ces données pour la didactique possède d'ores et déjà une certaine tradition dans les pays anglo-saxons et que le traitement automatique de ces données prend son essor, les connaissances acquises en la matière ne semblent pas encore être relayées par une pratique établie en France. En effet, les tentatives de concilier la didactique avec les recherches en linguistique restent embryonnaires.

Il s'agira dans ce volume d'argumenter que l'étude linguistique possède une pertinence certaine pour la réflexion didactique, et, pour ce faire, de focaliser en particulier les données orales. Partant du constat d'une sous-description de l'oral dans les domaines relatifs à l'étude de la langue, nous tentons de relever le triple défi de i) problématiser les caractéristiques interactionnelles des usages parlés et ii) les décrire du point de vue structurel pour en expliciter le statut par rapport la langue, et enfin, iii) faire bénéficier la didactique des acquis descriptifs et théoriques en les transposant à la salle de classe, aussi bien en FLE qu'en FLM. L'hétérogénéité des contributions qui composent ce volume est à l'image de la diversité de ces enjeux.

1. CRIT et Université Bourgogne Franche Comté.

2. LLL et Université d'Orléans.

LA PLACE DE L'ORAL DANS LA RECHERCHE EN LINGUISTIQUE

Dans les pays anglo-saxons et germaniques, de grands corpus de référence ont vu le jour sous l'égide d'institutions publiques comme l'IDS (*Institut für deutsche Sprache*) ou l'UCREL (*University Centre for Computer Corpus Research on Language*) parfois associés à des porteurs privés comme les éditeurs spécialisés (Oxford University Press, Longman) pour le BNC (*British National Corpus*). Bien qu'encore minoritaires, les données orales sont désormais partie intégrante de ces corpus : dix pour cent du BNC est constitué de données orales (soit, tout de même, environ dix millions de mots) issues d'interactions spontanées et avec un échantillonnage des locuteurs. La DGD (*Datenbank für Gesprochenes Deutsch*) rassemble un grand nombre de corpus variationnels et interactionnels de l'allemand parlé (en plus d'une composante de parlers allemands dans la diaspora) et met en place le corpus de référence pour l'enseignement et la recherche, FOLK, en développant les outils de traitement correspondants spécifiques adaptés.

En France, nous en sommes très loin de cette situation. Le projet pionnier de corpus oral en France, les « Enquêtes Socio-Linguistiques à Orléans » (ESLO), né en 1968 à Orléans, a récemment fait l'objet d'une revalorisation et d'un développement par le recueil de nouvelles données et l'amplification des segments constitutifs, ce qui a conduit en outre au développement de nouvelles méthodes d'enregistrement, de traitement et de diffusion des données orales³. De nombreux autres corpus existent, de taille plus modeste, avec un focus particulier sur d'autres étapes du processus de traitement. Depuis les années 1970, les travaux importants du GARS sous la direction de Claire Blanche-Benveniste ont donné naissance au « Corpus de référence du Français parlé »⁴ ; l'on peut citer aussi le « Corpus du français parlé parisien (CFPP) des années 2000 »⁵ qui renferme des interviews effectuées dans les quartiers parisiens et dans la proche banlieue, le corpus

3. Actuellement en cours traitement, ce corpus, qui constitue à l'heure actuelle la plus vaste collection de données orales transcrites disponibles, compte 6,5 millions de mots, dont 5,3 (environ 508 heures) sont librement téléchargeables : <http://eslo.huma-num.fr>.

4. CRFP (Corpus de Référence du Français Parlé) : environ 440 000 mots pour quelques 36 heures de parole, d'après le Groupe DELIC 2004 : <http://www.up.univ-mrs.fr/delic/corpus/index.html>.

5. Environ 670 000 mots pour 48h d'enregistrement : <http://cfpp2000.univ-paris3.fr/Corpus.html>.

de « Phonologie du français Contemporain » (PFC)⁶ où les interactions documentées s'inscrivent dans un protocole d'élicitation, le « Corpus de la Langue Parlée en Interaction » (CLAPI)⁷ et le projet « Traitement de Corpus Oraux en Français » (TCOF)⁸ — mais la linguistique de corpus continue à avancer en ordre dispersé. À défaut de voir se développer un corpus de référence tel le BNC, les initiatives françaises ont consisté à investir dans des plateformes de partage des données sous forme d'archive ouverte, dont les plus importantes actuellement sont CRDO-CoCoON (Collections de CORpus Oraux Numériques)⁹ et CRDL/Ortolang¹⁰.

Une meilleure diffusion des données a permis le développement des analyses basées sur les corpus oraux qui ont apporté un regard neuf sur les particularités structurelles de l'oral à tous les niveaux d'analyse et, en particulier, concernant les interfaces de ces niveaux. L'étude de corpus oraux est une véritable aubaine pour la compréhension des structures de la langue en mettant en exergue des phénomènes qui, s'ils ne sont pas « nouveaux » dans la langue, se trouvaient il y a peu encore en marge des préoccupations de la tradition linguistique structuraliste marquée par la grammaire, orientée sur l'écrit (cf. Gadet & Kerleroux, 1988).

Il est admis désormais que l'oral n'est pas une réplique fautive, déformée et relâchée de l'écrit. Les caractéristiques des données orales en comparaison avec l'écrit peuvent être résumées en trois relations-types :

- des fréquences d'emploi identiques pour une construction donnée à l'oral et à l'écrit (pas de différence quantitative) ;
- l'existence de constructions réservées à l'oral/à l'écrit ;
- des distributions différentielles d'une même construction entre écrit et oral : des différences quantitatives avec des distributions *plus ou moins* centrées sur certains emplois.

En réalité, oral et écrit divergent considérablement, bien au-delà de la matérialité des deux modes d'articulation. Un indice majeur de la logique propre de l'oral est sa plurimodalité, qui reste encore largement inexplorée (et, d'ailleurs, inexploitée sur le plan didactique). Cette donnée interroge l'écrit et l'oral comme objets d'étude foncièrement distincts. Par exemple, pour le dernier type de relation pointé, il convient d'admettre que les constructions orales et écrites ne seront pas comparables dès lors que le

6. <http://www.projet-pfc.net/index.php>.

7. <http://clapi.ish-lyon.cnrs.fr/>.

8. <http://cnrtl.fr/corpus/tcof/>.

9. <https://cococon.huma-num.fr/exist/crdo/>.

10. <https://www.ortolang.fr/>.

contexte de production ne l'est pas (le contexte Y étant spécifiquement défini à l'oral, la récurrence des X dans ce contexte ne peut pas être opposée aux X dans le contexte Z, écrit).

Sur le plan méthodologique, la variation/alternance de constructions peut être raisonnée d'un point de vue quantitatif, par l'identification des tendances générales en termes de fréquence et de types formels/sémantico-discursifs, et d'un point de vue qualitatif, par la description détaillée de certaines constructions concrètes ou certains sémantismes, qui peuvent (ou non) constituer des emplois « de niche » (Blanche-Benveniste, 1997). La description sémantico-discursive de ces constructions soulève aussi la question du genre : si écrit et oral mobilisent les mêmes structures avec des fréquences distinctes, l'enseignement réaliste de la langue ne constitue-t-il pas une nouvelle stylistique ?

LA PLACE DE L'ORAL DANS LES PRATIQUES DIDACTIQUES

Si l'oral a bénéficié d'un gain d'intérêt en didactique des langues (Lhote, 1995 ; Parpette, 1997 ; Weber, 2012), la documentation de ses caractéristiques par les linguistes ne franchit encore que ponctuellement le seuil de la salle de classe : l'enseignement de la grammaire reste attaché à l'écrit et ne tient compte que très marginalement des phénomènes d'oralité, ce que déplorent certains chercheurs en didactique (Delahaie, 2010). Bien souvent, l'enseignement de l'oral se limite à son approche sonore, en outre bien souvent mise en parallèle avec l'écrit, base de constitution de la grammaire, et seul à bénéficier d'un métalangage construit. En outre, la re-présentation didactique des caractéristiques structurelles de l'oral est peu soucieuse du fait que la production orale reste proportionnelle à la situation d'interaction qui la génère. Par exemple, les supports didactiques véhiculent généralement des exemples forgés et décontextualisés, en décalage avec la pratique communicative réelle. Un des objectifs de cet ouvrage est de faire bénéficier la didactique des acquis descriptifs et théoriques de la linguistique en les transposant à la salle de classe.

La jointure privilégiée entre ces deux domaines d'investigation semble être la linguistique interactionnelle ; cette perspective est exploitée dans cet ouvrage par **Catherine Kerbrat-Orecchioni, Katja Ploog, Anne-Sophie Calinon, Sophie Fiorèse et Cédric Sarré**. La linguistique textuelle et la pragmatique ont fait émerger une réflexion concernant

l'utilisation pour la salle de classe de documents authentiques, comme support d'apprentissage. Les *Mélanges du CRAPEL* 31 (2009) problématisent la carence des données authentiques orales, tirées d'interactions réelles (privées ou médiatisées) pour pallier la sous-représentation de certaines pratiques langagières dans l'enseignement du français (Chambers, 2009). Mais quel profit tirer de l'étude approfondie de l'organisation des interactions langagières (Kerbrat-Orecchioni, 2005 ; Mondada, 2001) pour favoriser chez les apprenants le développement d'une compétence d'interaction ? Il s'agit, en somme, de tisser des liens entre les tendances récentes en linguistique interactionnelle et l'élaboration des dispositifs didactiques visant à faire émerger une véritable compétence d'interaction chez les sujets apprenants.

La mise à profit de ces données pour la didactique possède d'ores et déjà une certaine tradition pour la didactique de l'anglais, où l'apprentissage sur corpus a été développé depuis les années 80 : « L'apprenant est amené à mettre à profit ses différentes observations de la langue à partir de données qui se présentent sous forme de corpus ou de collections de textes/transcriptions » (Boulton & Tyne, 2014 : 6). En France, les connaissances acquises en la matière ne semblent pas encore être relayées par une pratique didactique établie. D'abord, les corpus utilisés en didactique sont le plus souvent écrits. Une exception à ce titre constitue le projet CLAPI, développé par ICAR, dont l'exploitation didactique vise la description lexicographique ou phraséologique comme, par exemple, l'acquisition de collocations qui expriment des émotions (EmoBase, Universités Grenoble 3 et Cologne). Dans ce volume, les contributions de **Matt Pires**, **Céline Vaguer**, **Marie Skrovec**, et **Badreddine Hamma** exploitent les (grands) corpus dans cette perspective.

La question se pose également de l'organisation du discours sur la langue : cela concerne les questions de métalangage, l'avènement de l'activité épilinguistique dans la salle de classe et la manipulation de formes et structures en classe de langue (voir notamment Guernier, Durand-Guerrier & Sautot, 2006). L'avènement de l'activité épilinguistique dans la salle de classe modifie l'approche du métalangage. Jadis réservée à la nomenclature grammaticale, la manipulation de formes et structures en classe de langue fait preuve désormais d'une plus grande variabilité. Comment les sujets apprenants eux-mêmes s'approprient-ils les catégories descriptives promues en classe, qui se trouvent en décalage notoire avec les pratiques quotidiennes ?

Enfin, en ignorant obstinément la dimension métalinguistique des apprentissages linguistiques, les approches communicatives et actionnelles dominantes en didactique du FLE restent cantonnées dans une approche traditionnelle et bien souvent caricaturale de la langue. Car une didactique de la grammaire de la *langue*, intégrant ses usages oraux et écrits, sera de nature à concilier les compétences linguistiques communicatives dans une approche commune. Deulofeu & Debaisieux (2012) appellent de leurs vœux une « grammaire des usages du français » ; le projet *Français Contemporain Vernaculaire* (FRACOV) « vise à élaborer une description grammaticale de la pratique spontanée non-surveillée du français actuel »¹¹. Or, les recherches correspondant à ces questions — conduites par les didacticiens d'un côté et, de l'autre, par les linguistes de diverses influences théoriques — restent souvent confinés dans leurs réseaux respectifs, malgré quelques initiatives à mentionner (voir notamment Galatanu *et al.*, 2010). Comment les connaissances acquises en linguistique peuvent-elles être (mieux) mises à profit en didactique ? Nous faisons l'hypothèse que, avec de nouvelles connaissances acquises, le discours sur la langue pourra évoluer.

LES CONTRIBUTIONS

Cet ouvrage entend prolonger la réflexion sur les problèmes soulevés par les pratiques de l'oral dans la littérature depuis près de quatre décennies sur les corpus oraux depuis leur création jusqu'à leur exploitation en classe de langue. Le recueil a pour but de penser les interfaces et les passerelles possibles entre les deux disciplines distinctes et souvent opposées que le travail sur la langue rapproche : la linguistique et la didactique. De la conscience des acteurs ordinaires du discours — qu'ils soient des écoliers ou des personnalités politiques — à la description linguistique des enjeux de l'interaction verbale d'un côté, et de la saisie des caractéristiques structurales de l'oral du point de vue linguistique au point de vue didactique de l'autre, ce recueil aspire à mettre en évidence la complexité de cette problématique en abordant l'ensemble de ces dimensions. Aussi, les contributions réunies s'emploient à mettre en exergue les différentes problématiques liées à l'oral en interaction par des angles d'attaque différents, discursif, ethnographique, interactionnel ou variationnel. Mais en fondant leurs études sur la description d'usages tel qu'ils sont manifestés par des

11. <http://www.univ-paris3.fr/fracov-227156.kjsp> (consulté le 28 septembre 2017).

données d'études singulières, tous les contributeurs conviennent de la nécessité de raisonner les caractéristiques de l'oral par rapport à leur fonction, cognitive, sémantique, sociale, liée aux conditions de production et, plus généralement, aux contextes, qui confère à la structure un caractère émergent. À destination des enseignants et des concepteurs d'outils pédagogiques désireux de tenir compte à la fois des pratiques sociales et de l'évolution des technologies de communication, l'ouvrage offre des pistes pour la prise en compte plus résolue des caractéristiques de l'oral dans les manuels et les pratiques de classe.

Le parcours débute avec la contribution de **Catherine Kerbrat-Orecchioni**, qui illustre à travers les performances discursives des orateurs publics les plus experts, que l'exercice verbal (oral) ne va pas de soi, alors qu'en classe, on fait encore largement comme si c'était le cas. En focalisant les débats de l'entre-deux-tours des élections présidentielles françaises de la V^e République, l'auteure présente l'interaction comme processus impliquant d'une manière active et collaborative les co-énonciateurs. Elle montre que les effets de l'élaboration conjointe, caractéristique de l'oral, s'exercent même dans ce type de discours, dont les composants sont pourtant largement préconçus, voire écrits. Les séquences comportent en effet des contributions polémiques ou conflictuelles, où chacun des candidats cherche à se mettre en valeur et à humilier son adversaire, ce qui se fait parfois au prix d'un certain nombre d'infractions aux normes de l'écrit ou de l'usage. Cette problématique intéresse aussi bien l'enseignant que le concepteur de manuels de français : le traitement interactionnel de ces « scories » par des réparations et ajustements apportés permet d'amorcer une réflexion sur la conscience linguistique d'une part et, d'autre part, sur le contrôle exercé par les locuteurs sur leur production. La remise en perspective de la « faute » — réalité liée au jugement social du comportement hors norme, donnée inévitable même pour les personnalités distinguées comme orateurs publics habiles, dont les discours sont par ailleurs des documents authentiques de choix pour étudier les techniques argumentatives caractéristiques d'un certain oral — invite alors les enseignants à dédramatiser dans la pratique pédagogique faute et erreur pour en comprendre la cohérence.

Une autre façon de poser la question de la cohérence du langage du point de vue du locuteur est l'étude des discours métalinguistiques. La capacité du locuteur à raisonner les caractéristiques linguistiques du discours, que le locuteur soit natif ou non natif, en situation d'apprentissage ou non,

fait l'objet de la contribution suivante : à partir de données issues de différents corpus de parole, **Katja Ploog** propose une taxonomie des discours métalinguistiques pour engager la réflexion sur le rôle de cette activité dans l'appropriation des savoirs en interaction. L'auteure souligne qu'il s'agit d'activités à haute valeur conceptualisatrice et montre que, dans la pratique de classe — de langue ou d'autres disciplines comme les mathématiques — les préoccupations formelles et normatives l'emportent bien souvent sur les considérations sémantico-référentielles. C'est négliger le coût élevé du formalisme, encore plus difficile à réaliser en interaction orale, qui est un mode de production en temps réel. Pire, cette focalisation inutile est de nature à « distraire » l'attention du locuteur-apprenti des enjeux de la construction du sens et, le cas échéant, des concepts de la discipline.

Au-delà du défi de la mise en œuvre des ressources *linguistiques* en temps réel, le locuteur-apprenti doit faire face à d'autres facteurs de complexité dans l'interaction verbale. Les différents types de contraintes qui s'y exercent se trouvent détaillés dans les contributions de **Sophie Fiorèse**, **Anne-Sophie Calinon** et **Cédric Sarré**, qui, avec des focales différentes, illustrent la contribution essentielle des échanges interactionnels à l'appropriation des langues étrangères.

Un aspect majeur en est la gestuelle, partie intégrante de la compétence interactionnelle mais encore très peu étudiée jusqu'à aujourd'hui (Mondada, 2014 ; Tellier & Cadet, 2014 ; Bigi & Saubesty, 2015). Dans le but de fournir une analyse réaliste du développement de la gestuelle chez les non natifs, **Sophie Fiorèse** pose un cadre conceptuel et méthodologique pour la gestuelle coverbale en interaction et les stratégies verbales correspondantes. En présence d'un répertoire verbal restreint, les non-natifs se reportent-ils davantage sur les modes de communication non verbaux ?

Anne-Sophie Calinon envisage la question du développement de la compétence d'interaction sous l'angle de la communication hétéroglotte. L'auteure mène une étude longitudinale sur un type d'interaction bien spécifique : le tandem linguistique, conversation exolingue ordinaire à visée acquisitionnelle. L'auteure propose une vision discursive de la compétence de communication, considérée comme une responsabilité partagée entre les interlocuteurs, et met en évidence la difficulté pour le natif à tenir le rôle d'expert pré-assigné par son expérience de la langue. Ainsi, « dire et se dire » dans une langue étrangère est intrinsèquement lié à la création de la relation à l'autre (et à soi), même lorsque les répertoires langagiers sont

asymétriques ; l'intérêt de ces interactions pour la structuration des apprentissages est donc indéniable.

Dans un monde où les modes de communication évoluent, **Cédric Sarré** examine les affordances pour les non natifs de la communication médiée et son potentiel acquisitionnel dans l'acquisition des langues secondes. L'auteur compare l'utilisation de trois modes de communication médiatisée par ordinateur (CMO) – la visioconférence, le clavardage, le forum électronique – pour leur apport respectif au développement de la compétence interactionnelle dans l'enseignement-apprentissage de l'anglais L2 à distance et conclut que les outils sont largement complémentaires.

Dans le prolongement de la problématique de la diversité des ressources linguistiques qui caractérisent les interactions sociales, **Sabine Bouveret** adopte le point de vue de l'enseignant/e, qui, au contact des linguistes, prend conscience des enjeux linguistiques et langagiers de l'interaction en classe. En tant que praticienne, elle en déduit des pistes pour la pratique pédagogique : l'auteure propose de concevoir comme un continuum les pratiques orales et écrites et de développer des activités pédagogiques exploitant l'étendue la plus large possible de ce continuum. Le postulat majeur défendu ici consiste à prendre en compte l'oral spontané de façon explicite et résolue, et de ne tendre que très progressivement vers la maîtrise du langage de spécialité, très formalisé et dominé par l'écrit. L'auteure fait l'hypothèse qu'une telle approche sera de nature à soutenir les apprentissages disciplinaires.

Dans les contributions suivantes, ce sont les caractéristiques structurales de l'oral – et, *in fine*, de la langue enseignée – qui sont interrogées ; les travaux de **Matt Pires**, **Céline Vaguer**, **Badreddine Hamma** et **Marie Skrovec** concluent tous à la prise en compte insuffisante de la diversité des emplois dans l'enseignement de la langue.

En observant la variable morphologique *nous/on* dans les corpus oraux, **Matt Pires** pointe l'écart important entre les usages à l'oral, caractérisés par une très nette marginalisation du *nous* au profit de *on* défini, et le traitement qui en est fait dans les ouvrages didactiques pour apprenants novices (FLE et FLM) et les grammaires de référence, qui marginalisent quant à eux le *on* défini co-énonciatif. L'auteur discute ensuite les différentes explications possibles pour le dénigrement persistant de *on*, liées aux deux dynamiques, convergentes, de vouloir présenter aux apprenants un système

le plus homogène possible, défié par *on*, et de soutenir sans réserve la tradition de la forme prestigieuse *nous*, au détriment de l'évolution de l'usage.

La contribution de **Céline Vaguer** étudie une autre évolution de l'usage, celle de la locution adverbiale *en même temps*. L'auteure propose une description détaillée de la locution comme marqueur intra- *versus* extraprédicatif, dont le premier inscrit la prédication dans une relation temporelle, alors que le second possède une fonction métadiscursive en prédisquant à propos de l'énonciation même. La valeur argumentative (adversative) du second soutient le constat que cet emploi est particulièrement caractéristique — et vraisemblablement issu — de l'oral en interaction. Or, l'auteure fait remarquer que ni l'emploi grammatical ni le discursif ne sont documentés dans les ouvrages de référence ou la littérature pédagogique, qui a pourtant actuellement la volonté de s'orienter sur le discours.

Vient ensuite le tour du passif dans l'article de **Badreddine Hamma** ; l'auteur s'y propose de traiter de l'un des points de chute inhérents à l'élaboration des bases de données orales par des linguistes, à savoir l'exploitation des enregistrements recueillis, leurs transcriptions et les informations sociolinguistiques afférentes, à des fins didactiques en classe de français. Le fait linguistique à partir duquel il a choisi de démontrer cet intérêt ici est le passif. Le recours à l'oral en interaction permet ainsi de suppléer les exemples qui ont fait légende comme *La souris est mangée par le chat* par des exemples authentiques issus d'échanges spontanés. Un tel recours est de nature à permettre de mieux comprendre les valeurs pragmatiques présidant à l'emploi de ce tour (qui est réduit, dans les manuels consultés, à un simple exercice scolaire) et de favoriser l'utilisation — pas encore entrée dans les habitudes — de certains outils de description propres à l'oral et aux approches interactionnelles.

Pour conclure sur la conscience linguistique et métalinguistique du locuteur, notons que ces études expliquent pourquoi le regard du locuteur est tant porté sur des figures formelles.

Marie Skrovec montre enfin que de nombreux corpus oraux sont désormais bel et bien accessibles pour les réflexions en linguistique et didactique. En déplorant elle aussi le traitement inapproprié de certaines constructions dans les ouvrages de référence et des manuels de FLE, notamment l'alternance du futur périphrastique avec le futur simple et les constructions présentatives existentielles (il y a ... qui), l'auteure argumente que les fonctions sémantiques de ces constructions et leur fréquence à

l'oral justifieraient amplement que l'on s'intéresse de plus près aux contextes (linguistiques) de leur emploi. Pour finir, elle donne des pistes pour amorcer la conceptualisation de la problématique variationnelle dans la salle de classe par le biais de l'apprentissage sur corpus, une « observation réfléchie de la langue »¹² par la manipulation des données documentant l'emploi social encore peu développée en France.

Le volume se termine par la contribution de **Corinne Weber**, qui argumente l'hypothèse que le paradigme linguistique classique (la grammaire de l'écrit) ne constitue pas le seul cadre de référence possible pour décrire et enseigner les caractéristiques spécifiques des usages parlés. La « grammaire de l'oral » préconisée ici vise à constituer une base méthodologique pour une didactique des caractéristiques de l'oral en classe de français langue étrangère ; l'auteure détaille les différentes étapes successives qui composent de documents authentiques dans une perspective grammaticale, qui tient compte, en particulier de l'ergonomie multimodale et complexe de l'interaction.

A défaut de pouvoir offrir un état des lieux circonstancié en matière de recherches sur l'oral et sur l'exploitation de corpus oraux en classe, le présent ouvrage rassemble des acteurs de traditions disciplinaires proches mais souvent peu enclins à collaborer et a la modeste volonté de proposer quelques « bribes » – pour reprendre un terme de Claire Blanche-Benveniste — qui contribueront à construire l'image de ce grand puzzle infini de la langue (française).

BIBLIOGRAPHIE SOMMAIRE

- BIGI, B. & J. SAUBESTY 2015. « Searching and retrieving multi-levels annotated data ». *Proceedings of Gesture and Speech in Interaction*. 2-4 septembre 2015, Nantes.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. 1997. *Approche de la langue parlée en français*. Gap-Paris : Ophrys.
- CHAMBERS, A. 2009. « Les corpus oraux en français langue étrangère. Authenticité et pédagogie ». *Mélanges du CRAPEL* n° 31.

12. Intitulé des études grammaticales à l'école élémentaire dans les programmes ministériels de 2002.

- CRAPEL 2009. *Documents authentiques, oral, corpus*, Mélanges du CRAPEL n° 31. (Disponible sous <http://www.atilf.fr/spip.php?rubrique588> consulté le 28/9/13).
- DELAHAIE, J. 2010. « La grammaire du français parlé en classe de FLE, un problème d'enseignement ou un problème de contenu ». In : Galatanu, O. et al. (dir.), *Enseigner les structures langagières en FLE*. Bruxelles : Peter Lang, p. 183-192.
- DEULOFEU, H.J. & J.-M. DEBAISIEUX 2012. « Une tâche à accomplir pour la linguistique française du XXI^e siècle : élaborer une grammaire des usages du français ». *Langue française* 176 (*Comment écrire une grammaire du français ?* sous la dir. de T. Arnavielle et G. Siouffi), p. 37-46.
- GADET, F. & F. KERLEROUX 1988. « Grammaire et données orales ». *LINX* 18, p. 5-18.
- GALATANU, O. et al. (dir.) 2010. *Enseigner les structures langagières en FLE*. Bruxelles : Peter Lang.
- GROUPE DELIC 2004. *Autour du Corpus de référence du français parlé*, Recherches sur le français parlé 18.
- GUERNIER, M.-C., DURAND-GUERRIER V. & J.-P. SAUTOT (dirs.) 2006. *Interactions verbales, didactiques et apprentissages : recueil, traitement et interprétation didactiques des données langagières en contextes scolaires*. Besançon : Presses universitaires de Franche-Comté.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C. 2005. *Le discours en interaction*. Paris : A. Colin.
- LHOTE, E. 1995. *Enseigner l'oral en interaction*. Paris : Hachette.
- MONDADA, L. 2001. « Pour une linguistique interactionnelle », in : Santacrose, M. (éd.), *Faits de langue, faits de discours*, 2. Paris : L'Harmattan, p. 95-136.
- MONDADA, L. (éd.) 2014. *Corps en Interaction : Participation, Spatialité, Mobilité*. Lyon : ENS Editions.
- PARPETTE, C. 1997. « Le discours oral, des représentations à la réalité », actes du colloque *Les linguistiques appliquées et les sciences du langage*, 14-15 novembre 1997, Université Strasbourg 2.

TELLIER, M. & L. CADET (éds.) 2014. *Le corps et la voix de l'enseignant : théorie et pratique*. Paris : Maison des Langues.

TYNES, H. & A. BOULTON (2014). *Des documents authentiques aux corpus. Démarches pour l'apprentissage des langues*. Paris : Didier.

WEBER, C. 2012. *Pour une didactique de l'oralité : enseigner le français tel qu'il est parlé*. Paris : Didier.