

INTRODUCTION

Saliha AMOKRANE
Université d'Alger 2

Claude CORTIER,
Université de Lyon, UMR ICAR

Oral et oralité : perspectives didactiques, anthropologiques ou littéraires

Communication et didactique de l'oral

Depuis les années 60-70 et l'avènement d'une didactique du français, nombre de travaux de recherche ont souhaité montrer l'importance de l'oral à la fois comme objet d'étude et objet enseignable.

« A partir du début des années quatre-vingts », écrit Kerbrat-Orecchioni (1998 : 54), « on voit se multiplier les colloques, ouvrages et numéros de revues comportant dans leur intitulé les mots « interaction », « dialogue », « conversation », « communication » (ibid.). « Communication devient le maître mot » en didactique du FLE (Billières, 2008), les méthodes audio-orales et audiovisuelles sont progressivement délaissées au profit de l'approche communicative. Si celles-ci accordaient à l'oral une place importante, elles visaient davantage les structures de la langue ou la correction phonétique que les fonctionnements de la communication.

Les méthodes s'enrichissent alors de documents plus authentiques ou plus réalistes, la vidéo se développe mais la variation inhérente à la pluralité des contextes francophones, conjuguée à un français de scolarisation qui reste très académique, l'afflux en France des familles et des jeunes allophones feront monter en puissance la didactique du Français langue seconde (FLS), où les besoins en communication scolaire doivent prendre le pas sur ceux de la vie quotidienne tandis que le bi/plurilinguisme des enseignants et apprenants complexifie l'enseignement/apprentissage.

Pour citer cet article : Amokrane, S. et Cortier, C. (2018). Oral et oralité : perspectives didactiques, anthropologiques ou littéraires. *Action Didactique*, 1, 6-16. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad1/Amokrane-Cortier.pdf>

Plusieurs colloques organisés en France feront date pour la didactique de l'oral : « Didactique de l'oral », Université de Montpellier (Maurer, 2002¹), « L'oral dans la classe » (IUFM et université de Grenoble Stendhal, J.F. Halté et M. Rispaïl, 2005). En 2005, le colloque organisé à Lyon sur l'épistémologie et l'histoire du *Français fondamental* sous l'égide de Daniel Coste (cf. Cortier et Parpette, 2006 ; Cortier et Bouchard, 2008 ; Mochet et Parpette, 2008) a permis grâce à la richesse des publications qui en sont issues, de mettre en lumière à la fois l'histoire de l'oralité (Galazzi, 2008) depuis les débuts de la dialectologie et de la phonétique, jusqu'aux travaux récents sur l'intonation (Billières, 2008), mais aussi les aspects jusqu'alors méconnus de l'oralité cultivée ou populaire grâce aux enregistrements collectés durant l'enquête conduite par les chercheurs du *Français élémentaire* (Cf. Rivenc, P. Coste, D. Chevalier, in Cortier et Parpette, *Documents SIHFLES*, 36).

En 2007, un colloque co-organisé à l'université de Nancy par le CRAPEL et l'UMR ICAR viendra consacrer l'intérêt de la constitution et didactisation de corpus en didactique du FLES et des langues. La publication qui en est issue (*Mélanges*, 31, 2009) est introduite par Boulton sous le titre « Documents authentiques, oral, corpus » et constitue un volume de référence qui fait le point sur les relations entre didactique de l'oral et authenticité. La transcription d'une table ronde où figurent les principaux organisateurs termine le volume et retrace une discussion stimulante sur l'utilisation des documents authentiques (Table ronde, *Mélanges* 31, 2009 : 276 et sv.) et le recueil de données en FOS et FOU.

Nous retrouvons dans les articles de ce numéro de larges échos de ces échanges dans les trois articles de Parpette, André, Alberdi, Etienne et Jouin-Chardon, où la réflexion porte sur l'utilisation en didactique des langues de l'oral « authentique » et des corpus oraux.

Car en dépit d'une technicité plus sophistiquée et de l'utilisation croissante des vidéos, l'oral demeure un matériau en élaboration, qui résiste à la didactisation. Selon Parpette, ici-même, « cette situation tient à la tension fondamentale qui existe entre le fonctionnement des discours oraux en situations naturelles et les spécificités de la classe ».

L'oral est un matériau protéiforme, « bon à tout faire » (De Pietro et Whirthner, 1998), un « OVMI », « objet verbal mal identifié », selon Halté

¹<http://eduscol.education.fr/cid46413/sommaire.html>

(2005) cité par Aci dans ce numéro. Il est à la fois « objet d'apprentissages langagiers, moyen d'apprentissages disciplinaires, ressort de l'activité réflexive et de l'élaboration cognitive, médium de la communication et de l'interaction à l'intérieur de la sphère scolaire et extra-scolaire, support de l'entrée dans l'écrit » (Idem).

Ainsi sous le mot-clé « didactique de l'oral » on a vu se multiplier les orientations didactiques et les (re)formulations. L'accent mis par le socioconstructivisme sur les interactions de classe, maître-élèves ou entre pairs ont éloigné les travaux de la communication et de l'expression vers « *l'oral pour apprendre* » (Gadet, Le Cunff et Turco, 1998), *l'oral réflexif* (Le Cunff 2002 ; Rabatel, 2004), l'oral « *objet et moyen d'apprentissage* » dans les interactions (Bouchard 2005) en les rapprochant des savoirs et pratiques et des communautés discursives.

Face à cette diversité, la notion de *genres* de discours (Dolz et Schneuwly, 1998 ; Dolz et Gagnon, 2008) a permis de passer « des pratiques langagières aux objets d'enseignement » et ouvert des pistes désormais largement empruntées pour décrire et enseigner l'oral, y compris au niveau universitaire.

Les genres culturels : chansons, expressions théâtrales, slam, pratiqués plus ponctuellement sont à même de donner un ancrage dans les pratiques langagières des jeunes, en témoigne dans ce volume l'article de Makhloufi.

Des interactions et des pratiques ritualisées (*Quoi de neuf ? Revue de presse*, etc.) peuvent permettre l'institutionnalisation de l'oral au quotidien de la classe et l'intégration d'une dimension citoyenne grâce à la bienveillance de l'enseignant (cf. Roelens dans ce numéro).

Si les pratiques orales sont désormais mieux connues et le champ légitimé en didactique des langues, la didactique de l'oral, comme le rappelle Nonnon, bute encore sur des difficultés qui touchent à sa mise en œuvre dans les classes : elle nécessite une forte implication des élèves et peut être aussi dangereuse pour la posture professorale et la « face » des élèves, car elle s'appuie « sur un matériau en élaboration » et des « scénarios qui comportent une part d'imprévisible, en dépit des grandes régularités liées à la forme scolaire » (Nonnon, 2011).

Selon Ledru-Menot (ici-même), les questionnements recueillis en formation auprès des enseignants de FLES/FLM montrent « la persistance d'une véritable insatisfaction vis-à-vis de la didactique de l'oral, souvent fondée sur un traitement conventionnel - réducteur, dévalorisant, parfois même « désintégrant » - de l'oralité et de ses composantes ».

L'école demeure « scripto-centrée » (Halté, 2005) ou « scripto-centriste » (Bouchard, 1995). La relation oral-écrit et les interactions - articulations entre ces deux ordres (Garcia-Debanc et Delcambre, 2001 ; Delcambre, 2004 ; Blin, López del Hierro et Trottet, 2013) restent pour les enseignants un objet difficile à didactiser, s'ils n'ont pu bénéficier, comme c'est souvent le cas en France pour l'enseignement scolaire, de formations pertinentes en linguistique et sociolinguistique de l'oral.

A l'université algérienne, l'état des lieux proposé par la thèse de Yaagoub (2017) et par les articles du volume révèle qu'en dépit d'un module consacré à la didactique de l'oral, les enseignants sont encore insuffisamment préparés à cet enseignement, alors que l'exposé par exemple est une modalité d'évaluation couramment utilisée dans la plupart des modules enseignés. Du point de vue de l'expression, mettre l'accent sur les traits de l'oralité apporte une motivation pour les étudiants (Ould Benali et Cortier, 2016²). Et si un grand nombre de thèses de sociolinguistique consacrées aux parlers et pratiques langagières ont été soutenues dans le cadre de l'Ecole doctorale algéro-française (EDAF), on relève un nombre restreint de travaux en didactique de l'oral prenant en compte le plurilinguisme des pratiques langagières et la variation, à l'exception peut-être de O. Aci, 2016 et de K. Ferroukhi, 2014 (Université de Blida) ou de recherches s'intéressant aux représentations et au rapport entre ces deux ordres, montrant un oral dévalorisé en regard de l'écrit (Ammouden, 2012). L'accès aux données orales et aux interactions didactiques se révèle difficile (Cf. l'article de Aci) et les enseignants - chercheurs se voient souvent contraints à enregistrer et analyser leurs propres pratiques.

Oral et oralité

A la suite d'E. Lhote (1987, 2001), auteur de la notion de « paysage sonore », de nombreux travaux soulignent l'importance de l'éducation de l'écoute, c'est le cas de Ledru-Menot dans ce même numéro, ainsi que le rôle majeur de la prosodie dans l'activité perceptive et partant, la nécessité de passer à une didactique de l'oralité fondée sur la communication, les interactions et le discours. L'oralité est caractérisée par des codes vocaux et mimo-gestuels, c'est une parole qui « se déploie dans le cadre d'une tradition orale et/ou dans des contextes ritualisés » et se réfère à une mémoire identitaire (Chanfaut-Duchet, 2002).

² <http://www.lecafedufle.fr/2016/09/expose-oral-comment-faire-progresser-les-etudiants/>

La didactique de l'oralité (Lhote, 2001 ; Nonnon, 2011 ; Weber, 2013) permet l'articulation de l'oral à son contexte de production/réception, à l'identité et culture(s) des interlocuteurs, aux spécificités de leurs littéracies et littératures, aux pratiques et contraintes socio-langagières auxquelles ils font face.

L'oralité est une notion exigeante car elle implique l'individu tout entier et relève également d'une approche anthropologique et culturelle. C'est pourquoi les vidéos d'échanges interactionnels mis à disposition par certains laboratoires (cf. dans ce numéro, les articles de Arbach et les sites Fleuron de l'ATILF et CLAPI de ICAR) peuvent se révéler utiles aux enseignants didacticiens.

Oralité et littérature

Pendant longtemps, on a considéré l'oralité comme la manifestation dans le texte littéraire des éléments d'une culture de tradition orale : les proverbes, les chants, les devinettes, les contes, les poèmes, toutes ces formes de communications propres à un groupe social, communautaire. La présence également dans les textes de personnages doués de parole, porteurs de discours comme le conteur, le poète, le prophète.

L'oralité s'inscrit aussi dans le métissage linguistique qui caractérise les textes de la littérature africaine, maghrébine par exemple, dans certains faits langagiers relevant du registre oral. Elle est présente dans les différentes voix en texte.

De plus en plus, on estime que l'oralité ne se limite pas à émailler le texte de mots empruntés à la langue orale, mais qu'elle résulte d'un véritable travail sur la langue et que ceux qui la pratiquent doivent avoir une bonne connaissance de la langue utilisée et de la culture orale de laquelle il s'inspire. L'oralité est ainsi repérable au niveau de la structure d'ensemble des récits, des formes discursives choisies par l'auteur, des techniques littéraires dont use l'écrivain pour rendre compte de certaines formes de discours (épiques, contiques, incantatoires ...), au niveau du rythme des phrases, de la ponctuation.

Tout ce travail sur la langue a comme souci de constituer ce territoire de langue propre à chaque écrivain. Quelques travaux de recherche ont pris en charge ces aspects, notamment Kazi-Tani Nora (1995) et Khelladi Khedidja (2004) ; ils se poursuivent actuellement au département de français de l'Université d'Alger 2.

Présentation du numéro

Dans la mesure où la didactique de l'oral apparaît fortement dépendante des connaissances des enseignants en matière d'oral, d'interactions, de culture orale et des ressources disponibles, nous avons choisi d'ouvrir ce numéro par une première partie consacrée aux oraux –documents et corpus– et de le clore par l'oralité littéraire, la didactique de l'oral à proprement parler occupant la partie centrale.

Documents authentiques et corpus oraux en question

Opérant d'abord une mise en perspective anthropologique et linguistique des relations oral/écrit, où la notion de « document » est également interrogée, Chantal Parpette s'attache à discuter la problématique des documents authentiques oraux dans le matériel FLE. Ils sont rares dans les manuels et méthodes des niveaux débutants et intermédiaires, en raison de leurs caractéristiques mêmes, liées à leurs conditions de production et de circulation, à leur décontextualisation et leur quasi impossible « authenticité ». Ainsi, les documents oraux des premiers niveaux des manuels sont le plus souvent des discours fabriqués/reconstitués en studio.

L'approche historique et épistémologique de Najib Arbach s'attache à retracer les étapes qui dans les différentes branches de la linguistique, – dialectologie, phonétique, acquisition du langage chez l'enfant, lexicographie, sociolinguistique –, ont permis de constituer une linguistique des corpus oraux. L'article précise les liens de ces disciplines avec l'enseignement des langues et souligne le retard français dans la constitution de grands corpus oraux, en comparaison des corpus écrits comme Frantext.

Cependant, l'article de Carmen Alberdi, Carole Etienne et Emilie Jouin-Chardon et celui de Virginie André présentent des expériences récentes de mise à disposition en ligne de corpus oraux, issus de travaux de recherche, exploitables à des fins didactiques. Selon ces auteures, l'accès aux corpus enrichit l'accès de l'apprenant aux données sociolangagières et « le rapproche des situations d'immersion, en lui proposant une découverte du paysage sonore et visuel des pratiques sociales d'un pays » (Alberdi, Etienne et Jouin-Chardon). L'apprentissage se fait alors davantage par observation, comparaison, tâtonnements, essai-erreur (André) mais aussi par choix de variétés ou situations par les apprenants. La situation est présentée dans sa « réalité » et complexité, ce sont les activités proposées qui vont se différencier en fonction du niveau ou des choix des apprenants.

Oral – écrit : vers une approche intégrative ?

Les deux articles qui suivent abordent les relations oral- écrit dans des perspectives de formation, sous l'angle de l'oralité et des genres, notamment dans les interactions, ce qui présente l'avantage de gommer des oppositions trop marquées. S'appuyant sur une longue expérience de formatrice, Odile Ledru-Menot propose une approche didactique « intégrative » et « englobante » de l'oral, de la phonétique et des relations oral-écrit, à même de développer les compétences langagières et communicatives dans la diversité des interactions. L'article de Carole Glorieux, qui vise la formation doctorale, conforte les liens entre oral et littéracie universitaire et montre à quel point l'oral des communications scientifiques est un genre oralographique, « saturé d'écrits », ce qui constitue une piste pertinente pour la formation.

Didactique(s) de l'oral – des oraux : de l'état des lieux à la diversification des pratiques

L'article de Ouardia Aci, dans une approche sociodidactique, propose une comparaison originale des textes programmatiques de l'Education nationale algérienne et des pratiques recommandées en didactique de l'oral en arabe et en français. Elle montre comment, dans le cas spécifique de l'arabe, la prise en compte de la pluriglossie, de l'arabe dialectal parlé vers l'arabe scolaire peut ouvrir vers une didactique du plurilinguisme.

Brahim Errafiq nous conduit de la formation aux pratiques de classe dans l'école marocaine. Son enquête révèle la prégnance du manuel et du « verbe professoral » aux dépens des prises de parole des élèves. Il s'agirait alors de « repenser, dès la formation initiale, la gestion de l'espace, le rapport entre la voix et le corps, entre L1 et L2, et de tracer les limites d'articulation entre l'écrit et l'oral, pour favoriser une posture énonciative prise en charge par l'apprenant ».

Nacima Makhoulfi s'intéresse aux pratiques des jeux communicatifs, jeux de rôle et simulations globales, en licence de FLES à l'université algérienne et montre l'intérêt suscité par ce type d'activités auprès des étudiants, tout en soulignant les difficultés de leur mise en place.

Bienveillance de l'enseignant et formation citoyenne

Deux auteurs, l'un didacticien, Mohamed Nar et l'autre d'orientation philosophique, Camille Roelens, nous conduisent dans des dimensions essentielles de l'oral, plus rarement thématiques au sein des interactions en FLE : socialisation, citoyenneté et autonomie du côté des élèves et autorité et bienveillance du côté de l'enseignant. Ces dimensions vont de pair, car sans

une autorité bienveillante de l'enseignant, il ne peut exister en classe d'interactions entre pairs et de prise de parole autonome de l'élève. L'enseignant, comme médiateur entre les membres du groupe et entre le groupe et les univers culturels semble le plus à même de « rendre orateur » chacun des individus qui compose sa classe.

Oral, oralité et didactique de la littérature

Les trois articles d'approche littéraire sont consacrés au conte.

L'article de Warayanssa Mawoune se donne pour objectif d'analyser les caractéristiques essentielles qui déterminent le profil des « bons conteurs » et « bons orateurs » en contexte traditionnel au Nord-Cameroun.

Tahar Hamadache adopte une approche sociodidactique et discursive pour rechercher les traces et marques de l'oralité du conte dans les recueils écrits et examine la fécondité de cette piste didactique.

Mourad Zahir et Khadija Mouzon, considérant les contes de la tradition orale marocaine comme des éléments essentiels du patrimoine culturel immatériel, envisagent le cadre scolaire comme un lieu privilégié pour leur promotion et sauvegarde.

In fine, les contributions réunies dans ce volume, entre Europe francophone et Maghreb, offrent des pistes sociodidactiques et socioculturelles pertinentes pour la variété des approches et des contextes d'enseignement du français.

Références bibliographiques

- Aci, O. (2016). *Représentations autour de l'oral en contexte scolaire et plurilingue. Cas de l'arabe et du français au primaire à Blida* (Thèse de doctorat publiée aux éditions Universitaires Européennes). Université de Blida 2, Algérie.
- Ammouden, M. (2012). *L'apprentissage actif de l'écrit et /ou de l'oral en licence de français dans le cadre d'une approche intégrée* (Thèse de doctorat, Université de Bejaia). Université de Bejaia, Algérie.
- Billières, M., (2008). Le statut de l'intonation dans l'évolution de l'enseignement/apprentissage de l'oral en FLE. Dans Cortier, Claude et Robert Bouchard (éds.), pp. 27-37.

- Blin, B., López del Hierro, S. et Trottet, S. (dirs), (2013). Regards didactiques et littéraires sur les discours oraux et écrits. *Synergies Mexique*, n°3. <https://gerflint.fr/Base/Mexique3/mexique3.htm>
- Bouchard, R. (1995). De l'enseignement de la langue orale à l'entraînement aux pratiques dialogiques. *LIDIL*, 12, 97-118.
- Bouchard, R. (2005). Les interactions pédagogiques comme polylogues. *Lidil*, 31, 139-155.
- Boulton, A. (2009). Documents authentiques, oral, corpus. *Mélanges du CRAPEL*, 31, 5-13. <http://www.atilf.fr/spip.php?rubrique584>
- Cellier, M. (2003). Des écrits supports de l'oral. *Actes du colloque « Didactiques de l'oral »*, 197-207, récupéré de <http://eduscol.education.fr/cid46410/des-ecrits-supports-de-l-oral.html>
- Chanfaut-Duchet, C. (2002). Restaurer l'oralité en classe de français. Colloque *Didactique de l'oral*, Université Paul Valéry et IUFM de Montpellier. Récupéré de <http://eduscol.education.fr/cid46397/restaurer-l-oralite-en-classe-de-francais.html>
- Cadet, L. et Pegaz Paquet, A., (dirs), (2016). L'oral en question. *Le français aujourd'hui*, 2016/4, 195.
- Cortier, C. et Parpette, C. (éds) (2006). De quelques enjeux et usages historiques du français fondamental. *Documents SIHFLES*, 36, <https://dhfles.revues.org/1178>
- Cortier, C. et Bouchard R. (éds.) (2008). Quel oral enseigner, cinquante ans après le Français fondamental ? *Le français dans le monde : recherches et applications*, 43. Paris: CLE international FIPF.
- Delcambre, I. (2004). Que nous apprennent les relations oral-écrit sur le statut de la trace écrite dans l'univers scolaire ? *Recherches*, 41, 233-240.
- De Pietro, J.F. et Whirthner, M. (1998). L'oral bon à tout faire ? Etat d'une certaine confusion dans les pratiques scolaires. Dans Gadet F., Le Cunff C. et Turco G. (coord) (1998) *L'oral pour apprendre, Repères*, 17, 21-40.
- Dolz, J. et Gagnon, R. (2008). « Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit ». *Pratiques* [En ligne], 137-138, 179-198, <http://pratiques.revues.org/1159>
- Dolz, J. et Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école*. Paris : ESF

- Ferroukhi, K. (2014). *La compréhension orale par l'intégration des documents sonores authentiques dans le cycle moyen* (Thèse de doctorat, Université Blida 2. Université de Blida 2, Algérie.).
- Gadet, F., Le Cunff, C. et Turco, G. (dirs), (1998). L'oral pour apprendre. *Repères*, 17. [en ligne] <http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/reperes/RS017.pdf>.
- Galazzi, E., 2008, « Où est passée l'oralité ? » ? Dans Cortier et Bouchard, pp. 12-26
- Garcia-Debanc C. et Delcambre I. (coord.), (2002). Enseigner l'oral. *Repères*, n°24/25.
- Kazi-Tani, N. (1995) *Le roman africain de langue française au carrefour de l'écrit et de l'oral: (Afrique Noire et Maghreb)*, (Thèse de doctorat en Etudes africaines, Université de Paris 13). Université de Paris 13, France.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). La notion d'interaction en linguistique : origine, apports, bilan. *Langue française*, 117, 51-57.
- Khelladi, K. (2004). Ancrages et dérivations de thèmes entre l'écrit et l'oral chez Kateb Yacine. Dans Bonn Charles. (Dir.). *Echanges et mutations des modèles littéraires entre Europe et Algérie (1991-1997)*. Paris : L'Harmattan.
- Halté, J-F, (2005). Intégrer l'oral : pour une didactique de l'activité langagière. Dans Halté J-F. et M. Rispaïl et (dir.), *L'oral dans la classe Compétences, enseignement, activités*. (p. 11-31). Paris : L'Harmattan.
- Halté, J.-F., Rispaïl, M. (dirs), (2005). L'oral dans la classe. *Compétences, enseignement, activités*. Paris : L'Harmattan.
- Le Cunff, C. (2002). « Écrit-oral : solidarité ou conflit », in. M. Rispaïl et F. Faye (coord.), *Oser l'oral, Cahiers pédagogiques*, n°400. 29-30.
- Lhote, É., (1987). *À la découverte des paysages sonores des langues*. Paris : Les Belles Lettres.
- Lhote, É., (2001). Pour une didactologie de l'oralité. *Études de Linguistique Appliquée*, 123-124, 445-53.
- Nonnon, E. (2011). L'histoire de la didactique de l'oral, un observatoire de questions vives de la didactique du français. *Pratiques*, 184-206. <http://pratiques.revues.org/1739>
- Ould Benali, N. et Cortier, C. (2016). Exposé oral. Comment faire progresser les étudiants ? Récupéré du site Le café du FLE : <http://www.lecafedufle.fr/2016/09/expose-oral-comment-faire-progresser-les-etudiants/>

- Parpette, C. et Mochet, M.A, (dirs), (2008). *L'oral en représentation(s) : décrire enseigner évaluer*. Fernelmont :E.M.E.
- Rabatel, A. (éd.) (2004a). *Interactions orales en contexte didactique : Mieux (se) comprendre pour mieux (se) parler et pour mieux (s') apprendre*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.
- Yaagoub, L. (2017). *L'enseignement/apprentissage de l'oral de la compétence orale en première année de licence de français : quelles démarches de modélisation ? Cas des étudiants de l'université de Médéa* (Thèse de doctorat, Université de Médéa). Université de Médéa, Algérie.
- Weber, C. (2013). *Pour une didactique de l'oralité. Enseigner le français tel qu'il est parlé*. Paris : Editions Didier.

AUTEURS

Saliha Amokrane est enseignante et chercheure en linguistique et didactique des langues au département de français de l'Université d'Alger 2. Elle est membre du laboratoire LISODIP de l'ENS d'Alger et responsable du doctorat « Didactique des langues et sociodidactique » à l'Université d'Alger 2.

Ses travaux portent sur la didactique de l'écrit et de l'écriture, sur l'enseignement du français en contexte plurilingue, la didactique du plurilinguisme, les transferts entre la L1 d'apprentissage (l'arabe) et la L2 (le français) et sur le français sur objectif universitaire (le FOU) dans les filières scientifiques en Algérie.

Claude CORTIER est enseignante et chercheure en sociolinguistique et didactique des langues, associée aux laboratoires ICAR- UMR 5191, Université de Lyon et au LISODIP, ENS d'Alger, membre de plusieurs réseaux scientifiques internationaux. Dans le cadre d'une approche sociodidactique, ses travaux portent sur l'histoire de la didactique du français (FLM-FLES) et des langues, l'idéologie et les représentations des langues-cultures, les relations interlinguistiques et interculturelles en contextes bi-/plurilingues minoritaires ou migratoires, l'analyse des discours et interactions didactiques, le français langue d'enseignement en contextes plurilingues et plus récemment le français à visée professionnelle.