
CLIL, LANSAD, TCC : des espaces de recherche si proches et si lointains

Stéphanie Roussel*¹ and André Tricot*²

¹Laboratoire Cultures Education Sociétés (LACES) – Université de Bordeaux – Université de Bordeaux, France

²Laboratoire Travail et Cognition (CLLE) – Université Toulouse Jean Jaurès – France

Résumé

Dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, LANSAD (langue pour spécialistes d'autres disciplines), CLIL (*Content and Integrated Language Learning*), TCC (Théorie de la Charge Cognitive) sont autant d'acronymes qui délimitent des espaces de recherche à la fois divergents et convergents. Ils divergent en ce qu'ils utilisent des méthodologies et invoquent des cadres théoriques différents, mais peuvent converger en ce qu'ils observent et analysent des objets assez proches : enseignement-apprentissage d'une L2, d'une discipline en L2, de connaissances disciplinaires de manière générale. Lorsque ces espaces de recherche se rencontrent, il arrive qu'ils convergent vers les mêmes conclusions, proposent des concepts opératoires transposables aux autres espaces ou au contraire opposent leurs conclusions sur un même objet.

Nous proposons de "chausser trois paires de lunettes" (LANSAD, CLIL, TCC) pour rendre compte de plusieurs expérimentations portant sur l'apprentissage des L2 avec (Roussel *et al.*, 2008 ; Roussel et Tricot, 2015a) ou sans (Roussel, Tricot et Sweller, 2016) technologie. Nous verrons par exemple comment la théorie de la charge cognitive, très pertinente pour expliquer les difficultés des étudiants en compréhension de la L2 de spécialité, est plus à la peine pour les difficultés en compréhension de l'oral de manière générale (Roussel et Tricot 2015b). Nous verrons encore que la théorie de la charge cognitive rejoint certaines critiques de l'approche CLIL en ce qu'elle attribue ses indéniables bénéfices linguistiques pour les étudiants (Dalton-Puffer, 2011) bien moins à l'apprentissage d'une discipline en L2, lui-même (Roussel, Tricot et Sweller, 2016), qu'au temps d'exposition prolongé à la L2 ou à la sélection des étudiants (Bruton, 2013). Il en découle que l'approche CLIL ne peut être que très prudemment importée en secteur LANSAD.

Nous concluons de ces analyses théoriques, méthodologique, didactique mais aussi épistémologique, que ces trois espaces de recherche s'interrogent puis tantôt s'accordent, s'ignorent ou divergent, ce qui contribue finalement à une compréhension plus profonde des processus d'enseignement-apprentissage d'une L2, notamment dans le contexte spécifique d'une discipline donnée, qui est au cœur de tout centre de langues (Rivens Mompean, 2014).

Bruton, A. (2013). CLIL: Some of the reasons why ... and why not. *System*, 41, 587–597.

Dalton-Puffer, C. (2011). Content and language integrated learning: from practice to principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182-204.

*Intervenant

Rivens Mompean A. (2014). Les centres de langues : des dispositifs pluriels à un dispositif modélisé ?, *Alsic* (17) <http://alsic.revues.org/2747>

Roussel, S., Rieussec, A., Nespoulous, J.-L., & Tricot, A. (2008). Des baladeurs MP3 en classe d'allemand : l'effet de l'autorégulation matérielle de l'écoute sur la compréhension auditive en langue seconde. *ALSIC* 11. <http://alsic.u-strasbg.fr/v11/roussel/alsic.v11.04-rec1.htm>

Roussel S., Tricot A. (2015a). " Effet de l'élaboration d'hypothèses sur la compréhension orale et sur les stratégies d'autorégulation de l'écoute en langue seconde : une étude empirique. *Alsic*, <https://alsic.revues.org/2788>

Roussel, S. et Tricot, A (2015b). La théorie de la charge cognitive peut-elle toujours expliquer les difficultés des apprenants en compréhension de l'oral en L2 ? RANACLES 2015
Roussel, S., Tricot, A., & Sweller, J. (2016). Is Learning Content and a Second Language Simultaneously a Good Idea? Communication orale: ICLTC 2016, Juin 2016, Bochum, Allemagne.