

LIDIL : appel à contributions

Numéro 75 – mai 2027

« Didactique des langues et psychologie : quelles convergences pour la recherche et la formation des enseignant·es ? »

Coordinateur·ices du numéro :

José Ignacio Aguilar Río, Université Sorbonne Nouvelle

Marion Botella, Université Paris Cité

Alice Burrows, Université Sorbonne Nouvelle

1. Didactique des langues, psychologie et transdisciplinarité

La disciplinarisation de la didactique du français langue étrangère, puis de la didactique des langues et des cultures (DDL), s'est construite dans les années 1980 comme un processus d'émancipation vis-à-vis de courants qui réduisaient la didactique à une simple application de la linguistique (Galisson, 1989 ; Véronique, 2010). Cette rupture épistémologique a ouvert la voie à une transdisciplinarité, définie par Narcy-Combes (2018 : 184) comme une mise en commun des connaissances disciplinaires pour créer de nouveaux savoirs. Depuis cette période, la DDL a dépassé ces clivages initiaux (Condamines & Narcy-Combes, 2015), intégrant des outils issus des sciences du langage (SDL), dont certains relèvent explicitement de la psychologie, comme la psycholinguistique.

La DDL s'est ainsi nourrie de champs variés — sociolinguistique, anthropologie, littérature, mais aussi psychologie — pour analyser les situations d'enseignement, d'apprentissage et d'utilisation des langues dans leur complexité systémique. En effet, dès les années 1980, Galisson (1986) s'appuie sur une trentaine de disciplines, dont la psychologie, pour ancrer la DDL dans une approche holistique. Cependant, ce processus de disciplinarisation s'est aussi effectué dans un souci de se distinguer des sciences de l'éducation et de la pédagogie (Ali Bouacha, 1987 ; Chiss, 2020), concentrant initialement ses efforts sur les recherches méthodologiques autour des dispositifs et ressources de transmission des savoirs langagiers et culturels auprès des apprenant·es (Burrows, 2024). Le cadre épistémologique des sciences de l'éducation et sa dimension psychologique ont ainsi été (in)volontairement écartés, laissant de côté, dans un premier temps, l'étude des gestes pédagogiques — ces actions concrètes des enseignant·es en situation de médiation, étudiées notamment par Bucheton et Soulé (2009) — et leur dimension psychologique¹. Un cas d'étude révélateur est celui des enseignant·es novice·s (Mercer, 2018) : leur tendance à reproduire des schémas d'enseignement observés durant leur propre scolarité — un phénomène lié à leur identité professionnelle en construction — peut être analysée à travers le prisme de la psychologie, et notamment de la psychologie sociale (Burrows & Aguilar, 2023). Cela suggère la possibilité et la pertinence pour la DDL de puiser dans des concepts psychologiques pour comprendre les pratiques enseignantes, afin d'être plus à même de faciliter les processus de développement langagier des apprenant·es. L'exemple des classes plurilingues (Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019) illustre cette dimension : des apprenant·es issu·es de migrations récentes peuvent développer des stratégies d'évitement en classe par crainte de l'erreur, liée à leur vulnérabilité identitaire — voire à leur insécurité linguistique (Driver, 2025). Des interventions ciblant la confiance en soi (via des activités à faible enjeu évaluatif) ont démontré une amélioration de leur participation.

2. Quelle psychologie pour quelle DDL ?

L'intérêt pour les dimensions psychologiques en DDL a donné lieu à des constructions épistémologiques concrètes, comme la création de groupes de recherche interdisciplinaires (ECLE²,

¹ Et, a fortiori, psychanalytique (Atienza, 2003 ; Blanchard-Laville et al., 2005).

² Cf. <https://www.ecle-emetissage.com/> (dernière consultation le 6 octobre 2025).

Epsilon³, LNPL⁴) ou de revues spécialisées (JPLL⁵). La mobilisation, par la linguistique appliquée et par la DDLC, de construits empruntés à la psychologie sociale apparaît comme un constat épistémologique explicitement établi. Ainsi, il semble de nos jours accepté que des recherches en DDLC mobilisent des notions telles que « conscience » (Oliveira Santos, 2022), « identité » (Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019), « motivation » (Raby & Narcy-Combes, 2009), ou encore « représentation »⁶ (Abou Haidar, 2025). Ceci semble en revanche moins confirmé et habituel, en ce qui concerne d'autres construits, de nature psychologique, tels que « bienveillance » (Aguilar Río, 2023), « empathie » (Aden et al., 2023), « personnalité » (Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019), ou « projection »⁷ (Burrows & Aguilar, 2023).

Ainsi, dans la littérature francophone, deux pistes d'une dimension psychologique propre à la DDLC apparaissent assez clairement esquissées. La première s'incarne dans les travaux de Gaonac'h (1988 : 84) qui décrit une situation « marquée non par l'absence de références psychologiques en didactique, mais plutôt par le caractère relativement artificiel de ces références ». Selon cet auteur, la convergence est à trouver entre la psychologie du langage et la DDLC.

La seconde, portée par Bronckart (2001 : 36), est une psychologie plutôt sociale ou, en tout cas, portant sur l'individu. Selon lui, l'« action didactique » est conçue comme « une forme majeure de médiation sociale, visant à transformer le fonctionnement psychologique des apprenants ». Et Bronckart de développer que « la didactique comme discipline scientifique, dès lors qu'elle porte sur l'ensemble des processus impliqués dans cette action, s'adresse nécessairement à un objet qui est l'un de ceux que devrait aborder la psychologie, en tant que science de la vie humaine et de son développement. » (ibid.). Narcy-Combes et Narcy-Combes (2019 : 13) partagent cette vision d'une psychologie capable de tenir compte des conditions sociales qui impactent sur le développement particulier de l'individu. Pour le couple Narcy-Combes (ibid.), il importe de chercher des convergences entre DDLC et psychologie, à même d'aider à « comprendre les aspects purement cognitifs du développement langagier » tout en respectant « les caractéristiques personnelles des apprenants, tant affectives que sociales et identitaires. »

Ces approches ne sont pas unidirectionnelles, mais transdisciplinaires : la psychologie n'est pas un simple outil au service de la DDLC, mais un champ avec lequel elle dialogue pour enrichir mutuellement leurs cadres théoriques et méthodologiques. Ainsi, les psychologies cognitive (Gil, 2009), différentielle (Celume & Botella, 2025), de l'identité (Marc, 2005), du langage (Bronckart, 1977) et sociale (Morchain & Somat, 2010) sont convoquées pour étudier des objets tels que les processus de développement langagier, les interférences, ou encore les dimensions identitaires et sociales des apprenant·es et enseignant·es.

3. Psychologie et DDLC : quels objets de recherche ?

Trois pôles d'objets de recherche se dégagent, dont un premier, qui émerge du positionnement de Gaonac'h (1988), centré sur la compréhension des processus de développement langagier, tels que le rôle des interférences et du transfert, les modalités d'acquisition des structures de la langue ou les facteurs liés à l'âge de l'apprentissage d'une langue. Roussel (2022 : 36), proche des positions de

³ Cf. <https://epsilon.www.univ-montp3.fr/fr> (dernière consultation le 6 octobre 2025).

⁴ Cf. <https://lnpl.univ-tlse2.fr/> (dernière consultation le 6 octobre 2025).

⁵ *The Journal for the Psychology of Language Learning*, cf. <https://jpll.org/index.php/journal> (dernière consultation le 6 octobre 2025).

⁶ Quatre recherches ont été effectuées sur Isidore (cf. <https://isidore.science/>) le 6 octobre 2025. Pour chacune de ces recherches, ont été saisies la notion en question et le groupe nominal « didactique des langues ». Le nombre de résultats pour chacune des recherches a été respectivement, 2847, 2087, 2093 et 5032.

⁷ Des recherches similaires ont été effectuées sur Isidore, le 6 octobre 2025 aussi, pour ces quatre autres notions. Le nombre de résultats a été respectivement, 187, 298, 824 et 508.

Gaonac'h, y ajoute des processus cognitifs plus larges comme l'étude de la mémoire de travail, l'attention, la mémoire à long terme, la charge cognitive ou encore les stratégies d'apprentissage. Dans cette optique, l'étude des « concepts de la psychologie cognitive [peut] contribuer à faire évoluer ou à consolider les pratiques d'enseignement » (ibid. : 38).

Un second pôle s'éloigne des préoccupations principalement cognitives et psycholinguistiques pour envisager l'individu en tant qu'être social aux dimensions intra et inter-personnelles reconnaissables et constitutives. Dans cette perspective, un des objets centraux concerne la personnalité et l'identité de l'apprenant·e d'une langue (Dörnyei 2019 ; Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019 ; Norton, 2019). L'apprentissage d'une langue apparaît comme indissociable des dimensions identitaires et sociales⁸. Ces préoccupations complètent les enjeux cognitifs et psycholinguistiques en analysant comment les représentations de soi influencent les processus de développement, ainsi que les pratiques langagières qui peuvent être mobilisées.

Un troisième pôle se centre sur les enseignant·es, en tant qu'individus, engagé·es dans une situation de médiation au cours de laquelle ils·elles peuvent être amené·es à mobiliser des éléments intra-personnels (Gall & Muller, 2025), qui peuvent servir à nourrir la communication avec les apprenant·es (Aguilar et al., 2017 ; Henry & Thorsen, 2021), ou encore un style (Cambra Giné, 2003), qui serait la synthèse des préférences communicationnelles, des principes didactico-pédagogiques, mais aussi du ressenti immédiat dont un·e enseignant·e peut avoir conscience, face à des apprenant·es, au cours d'une interaction didactique, ou encore l'image que l'enseignant·e peut avoir de soi, en tant que professionnel·le, à différents moments dans sa carrière (Mercer, 2018). Cette voie épistémologique, problématisée dans un premier temps par Williams et Burden (1997), a donné lieu à une constellation de problématiques de recherche tardive, si l'on la compare avec l'étude des conditions d'apprentissage ainsi que des attitudes, compétences et circonstances des apprenant·es de langue. Les enseignant·es, en tant qu'acteur·ices de la médiation, mobilisent des ressources personnelles (émotions, croyances) qui impactent l'interaction didactique, ainsi que les *affordances* (Hoppe, 2021) propres à celle-ci, vis-à-vis le développement langagier des apprenant·es. Leurs attentes, attitudes, comportement(s), ainsi que leur image et perception de soi, mais aussi de leur métier, des apprenant·es, des contextes de pratique professionnelle, influencent celle des apprenant·es, comme le montrent des études quantitatives (Dewaele et al., 2017) et qualitatives (Henry & Thorsen, 2021). À ce propos, le projet TELL⁹ (Henry & Thorsen, 2021) a analysé comment les discours que des enseignant·es tiennent sur eux·elles-mêmes (partage d'expériences personnelles liées à l'apprentissage des langues) peuvent influencer la motivation des apprenant·es. Par exemple, un·e enseignant·e évoquant ses propres difficultés passées avec une langue étrangère peut réduire l'anxiété des apprenant·es et favoriser un climat de classe plus collaboratif. Ces études suggèrent qu'il est capital de comprendre les attentes, la perception, le ressenti et le positionnement des enseignant·es de langue — donc leur psychologie — dans la mesure où ces aspects-ci peuvent influencer sur les attentes, la perception, le ressenti et le positionnement des apprenant·es — donc sur leur psychologie — participant à l'interaction didactique, que ce soit en tant qu'individus ou en tant que membres d'un groupe (ibid. : 508), ce qui a en effet été démontré par des études quantitatives (Botes et al., 2023 ; Dewaele et al., 2017) et qualitatives (Henry & Thorsen, 2021). La convergence du psychologique et du didactique renvoie, d'une part, à l'articulation entre les processus psychologiques (motivation, anxiété, identité) chez les apprenant·es et enseignant·es et, d'autre part, aux choix didactiques (méthodes, supports, interactions) qui, en retour, modulent les processus de développement langagier.

4. Axes/questions de recherche

⁸ Les termes « identité » et « personnalité » apparaissent aussi dans la première version du *CECRL* (Conseil de l'Europe, 2001 : 10-13). Ces termes sont absents dans le volume complémentaire (Conseil de l'Europe, 2018).

⁹ « Teacher Emotions in Language Learning » (Henry & Thorsen, 2021).

Compte tenu des convergences qui ont été esquissées entre DDLC et psychologie, ce numéro thématique entend recueillir des contributions croisant ces deux disciplines. Ces croisements pourront relever de cinq niveaux qui révèlent les complémentarités entre l'analyse et la compréhension d'aspects psychologiques et l'intervention propre à la DDLC (Véronique et al., 2009) :

- **Au niveau des apports théoriques et épistémologiques** : Quels sont les liens entre la DDLC et la psychologie ? Par exemple, comment ces deux disciplines ont-elles évolué historiquement, notamment autour de la question de l'acquisition des langues et des processus cognitifs sous-jacents ? D'un point de vue linguistique, comment la psychologie cognitive (mémoire, attention, neuroplasticité) éclaire-t-elle les mécanismes d'apprentissage en DDLC, et inversement, comment la DDLC questionne-t-elle les modèles psychologiques de l'acquisition ? Les concepts mobilisés dans ces deux disciplines sont-ils compatibles, voire complémentaires ? Par exemple, la notion de métacognition en psychologie trouve-t-elle un écho dans les pratiques réflexives en DDLC ? Comment la DDLC s'appuie-t-elle sur la psychologie pour comprendre les différences individuelles (styles cognitifs, motivation, anxiété) dans l'apprentissage des langues ? Et inversement, existe-t-il des cas où la psychologie s'appuie sur la langue, voire sur la DDLC, par exemple pour étudier les effets du bilinguisme sur le développement cognitif ou les mécanismes de transfert linguistique ? Quels champs de la psychologie (cognitive, développementale, de l'identité, sociale) ont pu converger, voire continuer de le faire, avec quels positionnements en DDLC, notamment autour de l'identité langagière ou de l'interaction sociale ?

- **Au niveau de l'utilisation des langues, voire du contact entre les langues** : Comment la psychologie peut-elle venir compléter la compréhension des processus d'apprentissage, d'acquisition et de développement langagier dans des situations d'interaction didactique ? Par exemple, comment les émotions (anxiété, plaisir, motivation) influencent-elles l'appropriation des langues, et comment la DDLC peut-elle intégrer ces dimensions pour optimiser les pratiques pédagogiques ? Plus largement, quelle peut être la place de la psychologie dans la conception et l'implémentation d'un apprentissage des langues tout au long de la vie, notamment en tenant compte des représentations et croyances des apprenant·es sur leurs propres capacités ? Dans la mesure où le plurilinguisme est une variable identitaire, comment un regard psychologique peut-il compléter l'analyse et la compréhension des pratiques plurilingues ? Qu'est-ce qu'une lecture psychologique peut révéler par rapport au fonctionnement et aux processus de socialisation des plurilingues, par exemple en étudiant les stratégies de gestion des interférences linguistiques ou les mécanismes de construction identitaire chez les apprenant·es en contexte migratoire ? Comment la psychologie peut-elle éclairer les dynamiques de groupe (coopération, compétition) et leur impact sur la motivation et l'engagement en classe de langue ?

- **Au niveau des acteur·ices de la formation initiale et continue de l'enseignement de langue** : Toute situation de médiation comporte une dimension pédagogique, donc informée en partie par des construits et des variables de nature intra et inter-personnelle, soit psychologique. Est-ce que les futur·es enseignant·es de langue sont sensibilisé·es à une vision, en partie psychologique, des dispositions des apprenant·es et de leur personnalité (Chen et al., 2022), par exemple en intégrant des connaissances sur les styles d'apprentissage, les troubles spécifiques du langage (dyslexie, TDAH), ou encore les mécanismes de motivation intrinsèque/extrinsèque ? En retour, comment les apprenant·es perçoivent, accueillent et se positionnent-ils·elles par rapport aux positionnements des enseignant·es, notamment en ce qui concerne la gestion des feedbacks correctifs ou l'adaptation aux profils psychologiques ? Les futur·es enseignant·es sont-ils·elles formé·es à intégrer une dimension psychologique (Burrows & Aguilar, 2023), par exemple pour gérer l'anxiété langagière, accompagner le développement d'une autonomisation chez les apprenant·es (Ciekanski, 2014), ou encore favoriser l'inclusion des apprenants avec des besoins spécifiques ? Comment les apprenant·es perçoivent-ils·elles ces dimensions, et comment influence-t-elle, cette perception, leur engagement dans l'apprentissage ?

- **Au niveau de la situation d'interaction didactique** : Est-ce que les pratiques pédagogiques et les approches didactiques tendent à être indexées sur des attentes institutionnelles, selon lesquelles les résultats et la progression prévaudraient sur les conditions des situations authentiques de médiation ? La dimension psychologique mobilisée à la fois par les enseignant·es et les apprenant·es peut-elle être un moteur ou est-elle un frein à la DDLC ? Par exemple, comment les attentes institutionnelles (évaluations standardisées, programmes rigides) s'articulent-elles avec les besoins individuels des apprenants, notamment en termes de motivation, de rythme d'apprentissage, ou de gestion du stress ? Dit autrement, les pratiques pédagogiques sont-elles parfois déconnectées des réalités psychologiques des apprenants, par exemple en négligeant l'impact des émotions ou des représentations culturelles sur l'apprentissage ? Comment la dimension interculturelle et les stéréotypes influencent-ils la dynamique de classe, et comment la psychologie peut-elle aider à créer des environnements d'apprentissage plus inclusifs et empathiques ?

- **Au niveau des apports méthodologiques** : Quelles méthodes issues de la DDLC pourraient nourrir la psychologie ? Par exemple, les analyses de corpus ou les approches expérimentales en linguistique pourraient-elles enrichir les recherches en psychologie sur l'acquisition des langues ou la construction identitaire ? Quelles méthodes issues de la psychologie pourraient nourrir la DDLC ? Par exemple, les tests cognitifs, les enquêtes sur la motivation, ou les études longitudinales sur le développement langagier pourraient-elles informer les pratiques didactiques ? Existe-t-il des méthodologies communes à ces deux disciplines, comme l'analyse des interactions en classe, l'évaluation des compétences métacognitives, ou encore l'utilisation des technologies numériques pour étudier les processus d'apprentissage ? Comment ces méthodologies pourraient-elles être combinées pour mieux comprendre les mécanismes psycholinguistiques sous-jacents à l'acquisition des langues, ou pour évaluer l'efficacité des interventions pédagogiques ?

Les exemples cités — qu'il s'agisse de l'adaptation des méthodes aux profils psychologiques, de l'analyse des émotions en classe, ou de l'impact des stratégies identitaires sur l'apprentissage — illustrent la fécondité d'un dialogue entre DDLC et psychologie. À l'aune de ces pistes, ce numéro thématique vise à explorer les ponts théoriques, empiriques et pratiques entre DDLC et psychologie, en mettant l'accent sur les processus cognitifs, émotionnels, sociaux et culturels qui sous-tendent l'apprentissage et l'enseignement des langues. Les contributions pourront s'appuyer sur des études de cas, des recherches expérimentales, ou des analyses critiques pour éclairer ces croisements disciplinaires. Les auteur·ices sont invité·es à formuler des recommandations sur des aspects didactiques (choix de contenus, organisation) ou pédagogiques (pratiques de médiation, attention aux dimensions intra- et interpersonnelles), pour un enseignement et un apprentissage des langues informés par les convergences entre ces deux champs.

Informations pratiques

- Les résumés soumis ne doivent pas dépasser 10 000 signes (espaces et bibliographie compris).
- Les articles complets ne doivent pas dépasser 40 000 signes (espaces compris).
- Les articles peuvent être rédigés en français, anglais ou espagnol.
- La feuille de style et les instructions pour les auteurs sont disponibles à l'adresse suivante :

<https://journals.openedition.org/lidil/3303>

Toutes les soumissions feront l'objet d'une évaluation en double aveugle par un comité scientifique international composé de spécialistes de différents domaines. Les soumissions pourront être acceptées, acceptées sous réserve de modification ou rejetées, telles quelles.

Envoi des propositions

Les propositions et les articles doivent être envoyés aux trois adresses suivantes :

jose.aguilar@sorbonne-nouvelle.fr, marion.botella@parisdescartes.fr,
alice-helene.burrows@sorbonne-nouvelle.fr

Calendrier

- 15 avril 2026 : date limite d'envoi des propositions d'article
- Mi-mai 2026 : annonce de l'acceptation/du refus des propositions
- 13 juillet 2026 : date limite d'envoi des articles pour les propositions sélectionnées (attention : l'acceptation d'une proposition ne signifie pas que l'article sera automatiquement accepté)
- Février 2027 : retour de l'évaluation des articles
- 15 mars 2027 : remise des versions finales des articles
- Mai 2027 : parution du numéro

Bibliographie

Abou Haidar, L. (2025). Représentations et émotions dans la construction identitaire en contexte d'apprentissage de la prononciation. *Le français dans le monde recherches et applications*, 77, 161-179.

Aden, J., Eschenauer, S., & Maitre de Pembroke, E. (2023). *Empathie et bienveillance au cœur de l'apprenance*. Éditions le Manuscrit.

Aguilar Río, J. I. (2023). Le comportement bienveillant, un objectif formatif reconnaissable par des enseignant·es de langue ? L'éclairage d'une enquête quantitative internationale. In J. Aden, S. Eschenauer, & E. Maitre de Pembroke (Éds.), *Empathie et bienveillance au coeur de l'apprenance* (p. 77-110). Éditions Le Manuscrit.

Aguilar, J., Nicolas, L., Xue, L. & Sefta, K. (2017). L'émotion dans l'agir professoral : Un objet à didactiser en formation d'enseignants de langue. In J. Aguilar, L. Cadet, C. Muller, & V. Rivière (Éds.), *L'enseignant et le chercheur au cœur des discours, des textes et des actions : Mélanges offerts à Francine Cicurel* (p. 233-252). Rive neuve Éditions.

Ali Bouacha, A. (Éd.). (1987). *La pédagogie du français langue étrangère : Orientations théoriques, pratiques dans la classe*. Hachette.

Atienza, J. L. (2003). L'émergence de l'inconscient dans l'appropriation des langues étrangères. *ELA*, 131, 305-328.

Blanchard-Laville, C., Chaussecourte, P., Hatchuel, F., & Pechberty, P., P. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation. *Revue française de pédagogie*, 151, 111-162.

Botes, E., Dewaele, J.-M., Greiff, S. & Goetz, T. (2023). Can personality predict foreign language classroom emotions? The devil's in the detail. *Studies in Second Language Acquisition*, 1-24. <https://doi.org/10.1017/S0272263123000153>

Bronckart, J.-P. (1977). *Théories du langage : Une introduction critique*. Pierre Mardaga, éditeur.

Bronckart, J.-P. (2001). La psychologie ne peut être que sociale et la didactique est l'une de ses disciplines majeures. In J.-P. Bernié (Éd.), *Apprentissage, développement et significations : Hommage à Michel Brossard* (p. 20-42). Presses Univ de Bordeaux.

Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : Un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, 3(3). <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>

Burrows, A. (2024). « Pourquoi mobiliser l'historicité en didactique des langues et des cultures ? », *RDLC*, 22-3. <https://doi.org/10.4000/12wrb>

Burrows, A., & Aguilar Río, J. I. (2023). Comment (faire) observer le phénomène de la projection en formation, auprès d'enseignant.e.s novices de FLES : Méthodologie, objets et outils. *RDLC*, 21-2. <https://doi.org/10.4000/rdlc.12621>

Cambra Giné, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Crédif-Didier.

- Celume, M.-P., & Botella, M. (2025). Le processus créatif de la drama-pédagogie chez les enfants : Entre corps et émotion. *Journal de recherche en éducations artistiques*, 5, 47-62. <https://doi.org/10.26034/vd.jrea.2025.6899>
- Chen, X., He, J., Swanson, E., Cai, Z., & Fan, X. (2022). Big Five Personality Traits and Second Language Learning : A Meta-analysis of 40 Years' Research. *Educational Psychology Review*, 34(2), 851-887. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09641-6>
- Chiss, J.-L. (2020). *De la pédagogie du français à la didactique des langues : Les disciplines, la linguistique et l'histoire*. L'Harmattan.
- Ciekanski, M. (2014). Les corpus : De nouvelles perspectives pour l'apprentissage des langues en autonomie? *RDLC*, 11(1), 111-135. <https://doi.org/10.4000/rdlc.1710>
- Condamines, A., & Narcy-Combes, J.-P. (2015). La linguistique appliquée comme science située, dans F. Carton et al. (Éds), *Cultures de recherche en linguistique appliquée*. Paris : Riveneuve éditions.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Un Cadre Européen de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Division des Politiques Linguistiques.
- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* (Conseil de l'Europe).
- Dewaele, J.-M., Witney, J., Saito, K. & Dewaele, L. (2017). Foreign language enjoyment and anxiety : The effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research*, 22(6). <https://doi.org/10.1177/1362168817692161>
- Dörnyei, Z. (2019). Psychology and Language Learning : The Past, the Present and the Future. *Journal for the Psychology of Language Learning*, 1(1), 27-41.
- Driver, M. Y. (2025). Measuring and understanding linguistic insecurity in heritage and foreign language contexts : Design and validation of a novel scale. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 46(7), 1968-1987. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2265901>
- Galisson, R. (1986). Eloge de la « didactologie/didactique des langues et des cultures (maternelles et étrangères)—D/DLC ». *ELA*, 64, 39-54.
- Galisson, R. (1989). Problématique de l'autonomie en didactique des langues (contexte français). *Langue française*, 82(1), 95-115. <https://doi.org/10.3406/lfr.1989.6384>
- Gall, A. L., & Muller, C. (2025). « Je ne montre pas tout mais je reste un tout » : Mise en tension des identités professionnelle et personnelle à travers les révélations de soi des enseignants en classe de langue. *RDLC*, 23(1). <https://doi.org/10.4000/13x15>
- Gaonac'h, D. (1988). Psychologie et didactique des langues : Perspectives de recherche en psychologie du langage. *ELA*, 72, 83-90.
- Gil, S. (2009). Comment étudier les émotions en laboratoire ? *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 4, 15-24.
- Henry, A. & Thorsen, C. (2021). Teachers' self-disclosures and influences on students' motivation : A relational perspective. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1441261>
- Hoppe, C. (2021). Etude des affordances pluri/multilingues pour la formation des étudiants en didactique des langues. *LEM*, 4, 74-94. <https://doi.org/10.18452/23381>
- Marc, E. (2005). *Psychologie de l'identité : Soi et le groupe*. Dunod.
- Mercer, S. (2018). Psychology for language learning : Spare a thought for the teacher. *Language Teaching*, 51(4), 504-525. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000258>

- Morchain, P., & Somat, A. (2010). *La psychologie sociale : Applicabilité et applications*. Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.60683>
- Narcy-Combes, M.-F. (2018). La transdisciplinarité dans l'intervention en linguistique appliquée. *ELA*, 190(2), 183-193. <https://doi.org/10.3917/ela.190.0183>
- Narcy-Combes, J.-P. & Narcy-Combes, M.-F. (2019). *Cognition et personnalité dans l'apprentissage des langues : Relier théories et pratiques*. Didier.
- Norton, B. (2019). Identity and Language Learning : A 2019 Retrospective Account. *The Canadian Modern Language Review*, 75(4), 299-307. <https://doi.org/10.3138/cmlr.2019-0287>
- Oliveira Santos, D. (2022). Revisiter l'apprentissage informel en articulant des définitions de l'apprentissage par le prisme de la conscience. *RDLC*, 20(1). <https://doi.org/10.4000/rdlc.11305>
- Raby, F., & Narcy-Combes, J.-P. (2009). Prolégomènes : Où en est la recherche sur la motivation en LVE et en L2 ? *Lidil*, 40, 5-16. <https://journals.openedition.org/lidil/2896>
- Roussel, S. (2022). Enjeux et les limites d'un dialogue entre la psychologie cognitive et la didactique des langues. *Éducation et didactique*, 16(2), 35-51. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.10254>
- Véronique, G. D. (2010). De l'ESPPPF à l'UER EFPE : L'émergence d'un acteur universitaire de la didactique du FLE (1945-1980). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 44. <http://journals.openedition.org/dhfiles/2769>
- Véronique, D., Carlo, C., Granget, C., Kim, J.-O., & Prodeau, M. (2009). *L'Acquisition de la grammaire du français, langue étrangère*. Didier.
- Williams, M. & Burden, R. L. (1997). *Psychology for Language Teachers : A social constructivist approach*. CUP.

LIDIL: Call for Contributions

Issue 75 – May 2027

« Language Didactics and Psychology: What Convergences for Research and Teacher Training? »

Issue Coordinators:

José Ignacio Aguilar Río, Sorbonne Nouvelle University

Marion Botella, Paris Cité University

Alice Burrows, Sorbonne Nouvelle University

1. Language didactics, psychology, and transdisciplinarity

The development of the didactics of French as a foreign language as an independent scientific field, followed by the didactics of language and culture, emerged in the 1980s as a process of emancipation from approaches that reduced didactics to a mere application of linguistics (Galisson, 1989; Véronique, 2010). This epistemological shift paved the way for transdisciplinarity, which Narcy-Combes (2018: 184) defines as the pooling of disciplinary knowledge to create new insights. Since then, the didactics of language and culture has moved beyond these initial divisions (Condamines & Narcy-Combes, 2015), integrating tools from language sciences, some of which explicitly draw on psychology, such as psycholinguistics.

The didactics of language and culture has thus drawn on diverse fields—sociolinguistics, anthropology, literature, and psychology—to analyze language teaching, learning, and use, in their systemic complexity. As early as the 1980s, Galisson (1986) drew on some thirty disciplines, including psychology, to anchor the didactics of language and culture in a holistic approach. However, this process of scientific independence also sought to distinguish itself from the educational sciences and pedagogy (Ali Bouacha, 1987; Chiss, 2020), initially focusing on methodological research into the devices and resources for transmitting linguistic and cultural knowledge to learners (Burrows, 2024). The epistemological framework of educational sciences and its psychological dimension were thus (in)voluntarily sidelined, initially overlooking the study of pedagogical gestures—those concrete actions of teachers in mediation situations, as studied by Bucheton and Soulé (2009)—and their psychological dimension. A revealing case study is that of novice teachers (Mercer, 2018): their tendency to replicate teaching patterns observed during their own schooling—a phenomenon linked to their emerging professional identity—can be analyzed through the lens of psychology, particularly social psychology (Burrows & Aguilar, 2023). This suggests the relevance of the didactics of language and culture drawing on psychological concepts to understand teaching practices, in order to better facilitate learners' language development processes. The example of multilingual classrooms (Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019) illustrates this dimension: learners from recent migrations may develop avoidance strategies in class due to fear of error, linked to their identity vulnerability—or even linguistic insecurity (Driver, 2025). Interventions targeting self-confidence (through low-stakes activities) have been shown to improve their participation.

2. Which psychology for which didactics of language and culture?

Interest in the psychological dimensions of the didactics of language and culture has led to concrete epistemological developments, such as the creation of interdisciplinary research groups (ECLE¹⁰, Epsilon¹¹, LNPL¹²) and specialized journals (*JPLL*¹³). The use of constructs borrowed from social psychology by applied linguistics and the didactics of language and culture is now an explicitly established epistemological observation. It is now widely accepted that the didactics of language and culture research draws on notions such as "awareness" (Oliveira Santos, 2022), "identity" (Narcy-

¹⁰ See <https://www.ecle-emosage.com/> (last accessed 14th of Novembre 2025).

¹¹ See <https://epsilon.www.univ-montp3.fr/> (last accessed 14th of Novembre 2025).

¹² See <https://lnpl.univ-tlse2.fr/> (last accessed 14th of Novembre 2025).

¹³ *The Journal for the Psychology of Language Learning*, see <https://jpll.org/index.php/journal> (last accessed 14th of Novembre 2025).

Combes & Narcy-Combes, 2019), "motivation" (Raby & Narcy-Combes, 2009), or "representation"¹⁴ (Abou Haidar, 2025). However, this is less confirmed and commonplace for other psychological constructs, such as "kindness" (Aguilar Río, 2023), "empathy" (Aden et al., 2023), "personality" (Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019), or "projection"¹⁵ (Burrows & Aguilar, 2023).

In the French scientific literature in social sciences, two main psychological dimensions specific to the didactics of language and culture are clearly outlined. The first is embodied in the work of Gaonac'h (1988: 84), who describes a situation "marked not by the absence of psychological references in didactics, but rather by the relatively artificial nature of these references." According to this author, convergence is to be found between language psychology and the didactics of language and culture.

The second, advocated by Bronckart (2001: 36), tends towards social psychology—or at least to a psychology that focuses on the individual. For him, the scope of didactics is conceived as a major form of social mediation, which aims to transform the learners' psychological functioning. Bronckart further argues that didactics must be understood as a science of human life. Narcy-Combes and Narcy-Combes (2019: 13) share this vision of a psychology capable of accounting for the social conditions that impact the particular development of the individual. For them, it is important to seek convergences between LCD and psychology to understand the cognitive aspects of language development while taking into account the learners' personal characteristics, both affective and social and identity-related.

These approaches are not unidirectional but transdisciplinary: psychology is not merely a tool for the didactics of language and culture, but a field with which it engages in dialogue to mutually enrich their theoretical and methodological frameworks. Thus, cognitive psychology (Gil, 2009), differential psychology (Celume & Botella, 2025), the psychology of identity (Marc, 2005), the psychology of language (Bronckart, 1977), as well as social psychology (Morchain & Somat, 2010), are called upon to study objects such as language development processes, interference, and the identity and social dimensions of learners and teachers.

3. Psychology and the didactics of language and culture: what research topics?

Three main research foci emerge. The first, inspired by Gaonac'h (1988), revolves around understanding language development processes, such as the role of interference and transfer, the modalities of language structure acquisition, and age-related factors in language learning. Roussel (2022: 36), close to Gaonac'h's positions, adds broader cognitive processes such as working memory, attention, long-term memory, cognitive load, and learning strategies. In this perspective, concepts from cognitive psychology can help to consolidate teaching practices or improve them (ibid.: 38).

A second focus moves away from primarily cognitive and psycholinguistic concerns to consider the individual as a social being with recognizable intra- and interpersonal dimensions. Here, a central object of study is the learner's personality and identity (Dörnyei, 2019; Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019; Norton, 2019). Language learning appears inseparable from identity and social dimensions. These concerns complement cognitive and psycholinguistic issues by analyzing how self-representations influence development processes and the language practices.

A third focus is concerned with teachers as individuals engaged in situations where a mediation is

¹⁴ Four searches were conducted on Isidore (see <https://isidore.science/>) on October 6, 2025. For each search, the concept in question and the noun phrase 'language didactics' were entered. The number of results for each search was 2847, 2087, 2093, and 5032, respectively.

¹⁵ Similar searches were also conducted on Isidore on October 6, 2025, for these four other concepts. The number of results was 187, 298, 824, and 508, respectively.

needed. Language teachers may draw on intrapersonal elements (Gall & Muller, 2025) to nourish communication with learners (Aguilar et al., 2017; Henry & Thorsen, 2021), or a style (Cambra Giné, 2003)—a synthesis of communicative preferences, didactic-pedagogical principles, and the immediate feelings of which a teacher may be aware during a didactic interaction. This epistemological path, initially developed by Williams and Burden (1997), has given rise to a significant amount of research topics and questions, which somewhat appear less developed than the study of learning conditions, attitudes, skills, and circumstances of language learners. Teachers, as mediators, mobilize personal resources (emotions, beliefs) that impact didactic interaction and the affordances (Hoppe, 2021) related to learners' language development. Their expectations, attitudes, behaviors, self-image, and perception of their profession, learners, and professional contexts influence those of the learners, as shown by quantitative (Dewaele et al., 2017) and qualitative (Henry & Thorsen, 2021) studies. In this regard, the TELL project (Henry & Thorsen, 2021) analyzed how teachers' self-disclosure (sharing personal language learning experiences) can influence learners' motivation. For example, a teacher discussing their past difficulties with a foreign language can reduce learners' anxiety and foster a more collaborative classroom climate. These studies suggest that understanding teachers' expectations, perceptions, feelings, and positioning—i.e., their psychology—is crucial, as these aspects can influence learners' expectations, perceptions, feelings, and positioning—i.e., their psychology—during didactic interaction, whether as individuals or group members (ibid.: 508). This has been demonstrated by both quantitative (Botes et al., 2023; Dewaele et al., 2017) and qualitative (Henry & Thorsen, 2021) studies. The convergence of the psychological and the didactic refers, on the one hand, to the articulation of psychological processes (motivation, anxiety, identity) in learners and teachers and, on the other hand, to didactic choices (methods, materials, interactions) that, in turn, modulate language development processes.

4. Research axes and orientations for the forthcoming issue

Given the convergences outlined between the didactics of language and culture and psychology, this thematic issue seeks contributions that intersect these two disciplines. These intersections may fall under five orientations, revealing the complementarities between the analysis and understanding of psychological aspects and the interventions specific to the didactics of language and culture (Véronique et al., 2009):

- **Theoretical and epistemological contributions:** What are the links between the didactics of language and culture and psychology? For example, how have these two disciplines evolved historically, particularly regarding language acquisition and underlying cognitive processes? From a linguistic perspective, how does cognitive psychology (memory, attention, neuroplasticity) illuminate learning mechanisms in the didactics of language and culture, and conversely, how does the didactics of language and culture challenge psychological models of acquisition? Are the concepts arising from these two disciplines compatible or even complementary? For instance, does the notion of metacognition in psychology resonate with reflective practices in the didactics of language and culture? How does the didactics of language and culture draw on psychology to understand individual differences (cognitive styles, motivation, anxiety) in language learning? Conversely, are there cases where psychology draws on language, or even the didactics of language and culture, for example to study the effects of bilingualism on cognitive development or the mechanisms of linguistic transfer? Which fields of psychology (cognitive, developmental, identity, social) have converged, or continue to do so, with which positions in the didactics of language and culture, particularly around language identity or social interaction?

- **Language use and contact between languages:** How can psychology complement the understanding of language learning, acquisition, and development processes in didactic interaction situations? For example, how do emotions (anxiety, pleasure, motivation) influence language appropriation, and how can the didactics of language and culture integrate these dimensions to make pedagogical practices as efficient as possible? More broadly, what role can psychology play in

designing and implementing lifelong language learning, particularly by considering learners' representations and beliefs about their own abilities? Given that multilingualism is an identity variable, how can a psychological perspective complement the analysis and understanding of multilingual practices? What can a psychological reading reveal about the functioning and socialization processes of multilingual individuals, for example by studying strategies for managing linguistic interference or identity construction mechanisms among learners in migratory contexts? How can psychology shed light on group dynamics (cooperation, competition) and their impact on motivation and engagement in language classrooms?

- **Language teachers' education and development:** Every mediation situation has a pedagogical dimension, informed in part by intra- and interpersonal constructs and variables—i.e., psychological. Are future language teachers made aware of a partly psychological vision of learners' dispositions and personalities (Chen et al., 2022), for example by integrating knowledge about learning styles, specific language disorders (dyslexia, ADHD), or intrinsic/extrinsic motivation mechanisms? In return, how do learners perceive, receive, and position themselves in relation to teachers' stances, particularly regarding the management of corrective feedback or adaptation to psychological profiles? Are future teachers trained to integrate a psychological dimension (Burrows & Aguilar, 2023), for example to manage language anxiety, support the development of learner autonomy (Ciekanski, 2014), or promote the inclusion of learners with specific needs? How do learners perceive these dimensions, and how does this perception influence their engagement in learning?

- **Language teachers' classroom management and interaction with learners:** Do pedagogical practices and didactic approaches tend to be indexed to institutional expectations, where results and progress prevail over the conditions of authentic mediation situations? Is the psychological dimension on which both teachers and learners draw, a driver or a hindrance to the didactics of language and culture? For example, how do institutional expectations (standardized assessments, rigid curricula) articulate with learners' individual needs, particularly in terms of motivation, learning pace, or stress management? In other words, are pedagogical practices sometimes disconnected from the psychological realities of learners, for example by neglecting the impact of emotions or cultural representations on learning? How do intercultural dimensions and stereotypes influence classroom dynamics, and how can psychology help create more inclusive and empathetic learning environments?

- **Methodological contributions:** What methods from the didactics of language and culture could inform psychology? For example, could corpus analysis or experimental approaches in linguistics enrich psychological research on language acquisition or identity construction? What methods from psychology could inform the didactics of language and culture? For instance, could cognitive tests, motivation surveys, or longitudinal studies on language development inform didactic practices? Are there common methodologies in these two disciplines, such as classroom interaction analysis, metacognitive skills assessment, or the use of digital technologies to study learning processes? How could these methodologies be combined to better understand the psycholinguistic mechanisms underlying language acquisition or to evaluate the effectiveness of pedagogical interventions?

The above research orientations—whether adapting methods to psychological profiles, analyzing emotions in the classroom, or the impact of identity strategies on learning—illustrate the fruitfulness of dialogue between the didactics of language and culture and psychology. In light of these research perspectives, this thematic issue aims to explore the theoretical, empirical, and practical bridges between the didactics of language and culture and psychology, with a focus on the cognitive, emotional, social, and cultural processes underlying language learning and teaching. Contributions may draw on case studies, experimental research, or critical analyses to illuminate these disciplinary intersections. Authors are invited to formulate recommendations on didactic aspects (content choices, organization) or pedagogical aspects (mediation practices, attention to intra- and interpersonal

dimensions), for language teaching and learning informed by the convergences between these two fields.

Information for potential authors

- Submitted abstracts should not exceed 10,000 characters pages (including spaces and bibliography).
- Full articles should not exceed 40,000 characters (including spaces).
- Articles may be written in French, English, or Spanish.
- The style sheet and instructions for authors are available at:
<https://journals.openedition.org/lidil/3303>

All submissions will undergo a double-blind peer review by an international committee composed of specialists in different fields. Submitted articles may be accepted, accepted with revisions, or rejected.

Submission addresses

Proposals and articles may be sent to the following addresses:

jose.aguilar@sorbonne-nouvelle.fr, marion.botella@parisdescartes.fr,
alice-helene.burrows@sorbonne-nouvelle.fr

Timeline

- April 15 2026: deadline for submission of article proposals
- Mid May 2026: confirmation of acceptance/refusal of proposals
- July 13 2026: deadline for submission of articles for selected proposals (note: acceptance of a proposal does not guarantee acceptance of the article)
- February 2027: feedback on article evaluations
- March 15 2027: submission of final versions of articles
- May 2027: publication of the issue

References

Abou Haidar, L. (2025). Représentations et émotions dans la construction identitaire en contexte d'apprentissage de la prononciation. *Le français dans le monde recherches et applications*, 77, 161-179.

Aden, J., Eschenauer, S., & Maitre de Pembroke, E. (2023). *Empathie et bienveillance au cœur de l'apprenance*. Éditions le Manuscrit.

Aguilar Río, J. I. (2023). Le comportement bienveillant, un objectif formatif reconnaissable par des enseignant·es de langue ? L'éclairage d'une enquête quantitative internationale. In J. Aden, S. Eschenauer, & E. Maitre de Pembroke (Éds.), *Empathie et bienveillance au coeur de l'apprenance* (p. 77-110). Éditions Le Manuscrit.

Aguilar, J., Nicolas, L., Xue, L. & Sefta, K. (2017). L'émotion dans l'agir professoral : Un objet à didactiser en formation d'enseignants de langue. In J. Aguilar, L. Cadet, C. Muller, & V. Rivière (Éds.), *L'enseignant et le chercheur au cœur des discours, des textes et des actions : Mélanges offerts à Francine Cicurel* (p. 233-252). Riveneuve Éditions.

Ali Bouacha, A. (Éd.). (1987). *La pédagogie du français langue étrangère : Orientations théoriques, pratiques dans la classe*. Hachette.

Atienza, J. L. (2003). L'émergence de l'inconscient dans l'appropriation des langues étrangères. *ELA*, 131, 305-328.

- Blanchard-Laville, C., Chaussecourte, P., Hatchuel, F., & Pechberty, P., P. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation. *Revue française de pédagogie*, 151, 111-162.
- Botes, E., Dewaele, J.-M., Greiff, S. & Goetz, T. (2023). Can personality predict foreign language classroom emotions? The devil's in the detail. *Studies in Second Language Acquisition*, 1-24. <https://doi.org/10.1017/S0272263123000153>
- Bronckart, J.-P. (1977). *Théories du langage : Une introduction critique*. Pierre Mardaga, éditeur.
- Bronckart, J.-P. (2001). La psychologie ne peut être que sociale et la didactique est l'une de ses disciplines majeures. In J.-P. Bernié (Éd.), *Apprentissage, développement et significations : Hommage à Michel Brossard* (p. 20-42). Presses Univ de Bordeaux.
- Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : Un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, 3(3). <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>
- Burrows, A. (2024). « Pourquoi mobiliser l'historicité en didactique des langues et des cultures ? », *RDLC*, 22-3. <https://doi.org/10.4000/12wrb>
- Burrows, A., & Aguilar Río, J. I. (2023). Comment (faire) observer le phénomène de la projection en formation, auprès d'enseignant.e.s novices de FLES : Méthodologie, objets et outils. *RDLC*, 21-2. <https://doi.org/10.4000/rdlc.12621>
- Cambra Giné, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Crédif-Didier.
- Celume, M.-P., & Botella, M. (2025). Le processus créatif de la drama-pédagogie chez les enfants : Entre corps et émotion. *Journal de recherche en éducations artistiques*, 5, 47-62. <https://doi.org/10.26034/vd.jrea.2025.6899>
- Chen, X., He, J., Swanson, E., Cai, Z., & Fan, X. (2022). Big Five Personality Traits and Second Language Learning : A Meta-analysis of 40 Years' Research. *Educational Psychology Review*, 34(2), 851-887. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09641-6>
- Chiss, J.-L. (2020). *De la pédagogie du français à la didactique des langues : Les disciplines, la linguistique et l'histoire*. L'Harmattan.
- Ciekanski, M. (2014). Les corpus : De nouvelles perspectives pour l'apprentissage des langues en autonomie? *RDLC*, 11(1), 111-135. <https://doi.org/10.4000/rdlc.1710>
- Condamines, A., & Narcy-Combes, J.-P. (2015). La linguistique appliquée comme science située, dans F. Carton et al. (Éds), *Cultures de recherche en linguistique appliquée*. Paris : Riveneuve éditions.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Un Cadre Européen de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Division des Politiques Linguistiques.
- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* (Conseil de l'Europe).
- Dewaele, J.-M., Witney, J., Saito, K. & Dewaele, L. (2017). Foreign language enjoyment and anxiety : The effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research*, 22(6). <https://doi.org/10.1177/1362168817692161>
- Dörnyei, Z. (2019). Psychology and Language Learning : The Past, the Present and the Future. *Journal for the Psychology of Language Learning*, 1(1), 27-41.
- Driver, M. Y. (2025). Measuring and understanding linguistic insecurity in heritage and foreign language contexts : Design and validation of a novel scale. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 46(7), 1968-1987. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2265901>
- Galisson, R. (1986). Eloge de la « didactologie/didactique des langues et des cultures (maternelles et étrangères)—D/DLC ». *ELA*, 64, 39-54.

- Galisson, R. (1989). Problématique de l'autonomie en didactique des langues (contexte français). *Langue française*, 82(1), 95-115. <https://doi.org/10.3406/lfr.1989.6384>
- Gall, A. L., & Muller, C. (2025). « Je ne montre pas tout mais je reste un tout » : Mise en tension des identités professionnelle et personnelle à travers les révélations de soi des enseignants en classe de langue. *RDLC*, 23(1). <https://doi.org/10.4000/13x15>
- Gaonac'h, D. (1988). Psychologie et didactique des langues : Perspectives de recherche en psychologie du langage. *ELA*, 72, 83-90.
- Gil, S. (2009). Comment étudier les émotions en laboratoire ? *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 4, 15-24.
- Henry, A. & Thorsen, C. (2021). Teachers' self-disclosures and influences on students' motivation : A relational perspective. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1441261>
- Hoppe, C. (2021). Etude des affordances pluri/multilingues pour la formation des étudiants en didactique des langues. *LEM*, 4, 74-94. <https://doi.org/10.18452/23381>
- Marc, E. (2005). *Psychologie de l'identité : Soi et le groupe*. Dunod.
- Mercer, S. (2018). Psychology for language learning : Spare a thought for the teacher. *Language Teaching*, 51(4), 504-525. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000258>
- Morchain, P., & Somat, A. (2010). *La psychologie sociale : Applicabilité et applications*. Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.60683>
- Narcy-Combes, M.-F. (2018). La transdisciplinarité dans l'intervention en linguistique appliquée. *ELA*, 190(2), 183-193. <https://doi.org/10.3917/ela.190.0183>
- Narcy-Combes, J.-P. & Narcy-Combes, M.-F. (2019). *Cognition et personnalité dans l'apprentissage des langues : Relier théories et pratiques*. Didier.
- Norton, B. (2019). Identity and Language Learning : A 2019 Retrospective Account. *The Canadian Modern Language Review*, 75(4), 299-307. <https://doi.org/10.3138/cmlr.2019-0287>
- Oliveira Santos, D. (2022). Revisiter l'apprentissage informel en articulant des définitions de l'apprentissage par le prisme de la conscience. *RDLC*, 20(1). <https://doi.org/10.4000/rdlc.11305>
- Raby, F., & Narcy-Combes, J.-P. (2009). Prolégomènes : Où en est la recherche sur la motivation en LVE et en L2 ? *Lidil*, 40, 5-16. <https://journals.openedition.org/lidil/2896>
- Roussel, S. (2022). Enjeux et les limites d'un dialogue entre la psychologie cognitive et la didactique des langues. *Éducation et didactique*, 16(2), 35-51. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.10254>
- Véronique, G. D. (2010). De l'ESPPPE à l'UER EFPE : L'émergence d'un acteur universitaire de la didactique du FLE (1945-1980). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 44. <http://journals.openedition.org/dhfles/2769>
- Véronique, D., Carlo, C., Granget, C., Kim, J.-O., & Prodeau, M. (2009). *L'Acquisition de la grammaire du français, langue étrangère*. Didier.
- Williams, M. & Burden, R. L. (1997). *Psychology for Language Teachers : A social constructivist approach*. CUP.

LIDIL: llamada a propuestas/artículos

Número 75 – mayo 2027

« Didáctica de lenguas y psicología: ¿qué convergencias para la investigación y la formación de docentes? »

Coordinación del número:

José Ignacio Aguilar Río, Universidad Sorbonne Nouvelle

Marion Botella, Universidad Paris Cité

Alice Burrows, Universidad Sorbonne Nouvelle

1. Didáctica de lenguas, psicología y transdisciplinariedad

La disciplinarización de la didáctica del francés como lengua extranjera, y luego de la didáctica de las lenguas y culturas, se construyó en los años 1980 como un proceso de emancipación frente a corrientes que reducían la didáctica a una simple aplicación de la lingüística (Galisson, 1989; Véronique, 2010). Esta ruptura epistemológica abrió el camino a la transdisciplinariedad, definida por Narcy-Combes (2018: 184) como una puesta en común de conocimientos disciplinarios para crear nuevos saberes. Desde entonces, la didáctica de las lenguas y culturas ha superado estas divisiones iniciales (Condamines & Narcy-Combes, 2015), integrando herramientas provenientes de las ciencias del lenguaje (SDL), algunas de las cuales pertenecen explícitamente a la psicología, como la psicolingüística.

La didáctica de las lenguas y culturas se ha nutrido así de campos variados —sociolingüística, antropología, literatura, pero también psicología— para analizar las situaciones de enseñanza, aprendizaje y uso de las lenguas en su complejidad sistémica. De hecho, desde los años 1980, Galisson (1986) se apoya en unas treinta disciplinas, incluyendo la psicología, para anclar la didáctica de las lenguas y culturas en un enfoque holístico. Sin embargo, este proceso de disciplinarización también se llevó a cabo con el objetivo de distinguirse de las ciencias de la educación y la pedagogía (Ali Bouacha, 1987; Chiss, 2020), centrándose inicialmente en investigaciones metodológicas sobre los dispositivos y recursos para la transmisión de saberes lingüísticos y culturales a los aprendientes (Burrows, 2024). El marco epistemológico de las ciencias de la educación y su dimensión psicológica fueron, por tanto, (in)voluntariamente dejados de lado, postergando, en una primera etapa, el estudio de los gestos pedagógicos —esas acciones concretas de los docentes en situaciones de mediación, estudiadas, entre otros, por Bucheton y Soulé (2009)— y su dimensión psicológica. Un caso de estudio revelador es el de los docentes en principio de carrera (Mercer, 2018): su tendencia a reproducir esquemas de enseñanza observados durante su propia escolarización —un fenómeno vinculado a su identidad profesional en construcción— puede analizarse a través del prisma de la psicología, y en particular de la psicología social (Burrows & Aguilar, 2023). Esto sugiere la posibilidad y pertinencia de que la didáctica de las lenguas y culturas trabaje a partir de conceptos psicológicos para comprender las prácticas docentes, con el fin de facilitar mejor los procesos de desarrollo lingüístico de los aprendientes. El ejemplo de las clases plurilingües (Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019) ilustra esta dimensión: aprendientes procedentes de migraciones recientes pueden desarrollar estrategias de evitación en clase por miedo al error, vinculado a su vulnerabilidad identitaria —incluso a su inseguridad lingüística (Driver, 2025). Intervenciones dirigidas a fortalecer la confianza en sí mismos (a través de actividades con bajo componente evaluativo) han demostrado mejorar su participación.

2. ¿Qué psicología para qué didáctica de las lenguas y culturas?

El interés por las dimensiones psicológicas en la didáctica de las lenguas y culturas ha dado lugar a construcciones epistemológicas concretas, como la creación de grupos de investigación interdisciplinarios (ECLE¹⁶, Epsilon¹⁷, LNPL¹⁸) o revistas especializadas (JPLL). La movilización,

¹⁶ Cf. <https://www.ecle-emotissage.com/> (última consulta el 6 de octubre de 2025).

¹⁷ Cf. <https://epsilon.www.univ-montp3.fr/fr> (última consulta el 6 de octubre de 2025).

¹⁸ Cf. <https://lnpl.univ-tlse2.fr/> (última consulta el 6 de octubre de 2025).

por parte de la lingüística aplicada y la didáctica de las lenguas y culturas, de constructos tomados de la psicología social aparece como un hecho epistemológico explícitamente establecido. Así, parece aceptado hoy en día que investigaciones en didáctica de las lenguas y culturas trabajen con nociones como "conciencia" (Oliveira Santos, 2022), "identidad" (Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019), "motivación" (Raby & Narcy-Combes, 2009) o "representación"¹⁹ (Abou Haidar, 2025). Esto parece, en cambio, menos confirmado y habitual en lo que respecta a otros constructos de naturaleza psicológica, como "benevolencia" (Aguilar Río, 2023), "empatía" (Aden et al., 2023), "personalidad" (Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019) o "proyección"²⁰ (Burrows & Aguilar, 2023).

En la literatura científica francófona en ciencias humanas y sociales, dos pistas de una dimensión psicológica propia de la didáctica de las lenguas y culturas aparecen claramente esbozadas. La primera se encarna en los trabajos de Gaonac'h (1988: 84), quien describe una situación marcada por el carácter relativamente artificial de referencias psicológicas en didáctica de las lenguas y culturas. Según este autor, la convergencia debe encontrarse entre la psicología del lenguaje y la didáctica de las lenguas y culturas. La segunda, defendida por Bronckart (2001: 36), es una psicología más social, o al menos centrada en el individuo. Para él, la acción didáctica se concibe como una forma de mediación social, que busca transformar el funcionamiento psicológico de los aprendientes. Bronckart sostiene que la didáctica, como disciplina científica se dirige necesariamente a un objeto que también debería abordar la psicología, en tanto ciencia de la vida humana y su desarrollo (ibid.). Narcy-Combes y Narcy-Combes (2019: 13) comparten esta visión de una psicología capaz de tener en cuenta las condiciones sociales que impactan en el desarrollo particular del individuo. Para este dúo, es importante buscar convergencias entre didáctica de las lenguas y culturas y psicología, capaces de ayudar a comprender los aspectos puramente cognitivos del desarrollo lingüístico, respetando al mismo tiempo las características personales de los aprendientes, tanto afectivas como sociales e identitarias.

Estos enfoques no son unidireccionales, sino transdisciplinarios: la psicología no es una simple herramienta al servicio de la didáctica de las lenguas y culturas, sino un campo con el que dialoga para enriquecer mutuamente sus marcos teóricos y metodológicos. Así, se convocan las psicologías cognitiva (Gil, 2009), diferencial (Celume & Botella, 2025), de la identidad (Marc, 2005), del lenguaje (Bronckart, 1977) y social (Morchain & Somat, 2010) para estudiar objetos como los procesos de desarrollo lingüístico, las interferencias, o las dimensiones identitarias y sociales de los aprendientes y docentes.

3. Psicología y didáctica de las lenguas y culturas: ¿qué líneas de investigación?

Tres líneas de investigación emergen, siendo el primero, derivado del posicionamiento de Gaonac'h (1988), centrado en la comprensión de los procesos de desarrollo lingüístico, como el papel de las interferencias y la transferencia, las modalidades de adquisición de las estructuras del lenguaje o los factores vinculados a la edad de aprendizaje de una lengua. Roussel (2022: 36), cercana a las posiciones de Gaonac'h, añade procesos cognitivos más amplios, como el estudio de la memoria de trabajo, la atención, la memoria a largo plazo, la carga cognitiva o las estrategias de aprendizaje. En esta óptica, el estudio de los conceptos de la psicología cognitiva puede contribuir a la evolución o a la consolidación de las prácticas docentes (ibid.: 38).

Una segunda línea de investigación se aleja de las preocupaciones principalmente cognitivas y psicolingüísticas para considerar al individuo como un ser social con dimensiones intra e interpersonales reconocibles y constitutivas. En esta perspectiva, uno de los objetos centrales

¹⁹ Cuatro búsquedas se realizaron en Isidore (consultar <https://isidore.science/>) el 6 de octubre de 2025. Para cada una de estas búsquedas, se introdujeron la noción en cuestión y el grupo nominal «didáctica de las lenguas». El número de resultados obtenidos para cada búsqueda fue, respectivamente, 2.847, 2.087, 2.093 y 5.032.

²⁰ Búsquedas similares se realizaron en Isidore, también el 6 de octubre de 2025, para estas otras cuatro nociones. El número de resultados obtenidos fue, respectivamente, 187, 298, 824 y 508.

concierno a la personalidad y la identidad del aprendiente de una lengua (Dörnyei, 2019; Narcy-Combes & Narcy-Combes, 2019; Norton, 2019). El aprendizaje de una lengua aparece como indisoluble de las dimensiones identitarias y sociales. Estas preocupaciones complementan los desafíos cognitivos y psicolingüísticos, analizando cómo las representaciones de sí influyen en los procesos de desarrollo, así como en las prácticas lingüísticas que pueden movilizarse.

Una tercera línea se centra en los docentes, como individuos comprometidos en una situación de mediación durante la cual pueden movilizar elementos intrapersonales (Gall & Muller, 2025), que pueden servir para nutrir la comunicación con los aprendientes (Aguilar et al., 2017; Henry & Thorsen, 2021), o un estilo (Cambra Giné, 2003), que sería la síntesis de las preferencias comunicativas, los principios didáctico-pedagógicos, pero también la percepción inmediata de la que un docente puede ser consciente frente a los aprendientes, durante una interacción didáctica, o incluso la imagen que el docente puede tener de sí mismo, como profesional, en diferentes momentos de su carrera (Mercer, 2018). Esta vía epistemológica, problematizada inicialmente por Williams y Burden (1997), ha dado lugar a una constelación de problemáticas de investigación tardía, si se compara con el estudio de las condiciones de aprendizaje, así como de las actitudes, competencias y circunstancias de los aprendientes de lenguas. Los docentes, como actores de la mediación, movilizan recursos personales (emociones, creencias) que impactan en la interacción didáctica, así como en las *affordances* propias de esta, en relación con el desarrollo lingüístico de los aprendientes. Sus expectativas, actitudes, comportamientos, así como su imagen y percepción de sí mismos, pero también de su profesión, de los aprendientes y de los contextos de práctica profesional, influyen en la de los aprendientes, como lo demuestran estudios cuantitativos (Dewaele et al., 2017) y cualitativos (Henry & Thorsen, 2021). Al respecto, el proyecto TELL (Henry & Thorsen, 2021) analizó cómo los discursos que los docentes mantienen sobre sí mismos (compartir experiencias personales vinculadas al aprendizaje de lenguas) pueden influir en la motivación de los aprendientes. Por ejemplo, un docente que evoca sus propias dificultades pasadas con una lengua extranjera puede reducir la ansiedad de los aprendientes y favorecer un clima de clase más colaborativo. Estos estudios sugieren que es crucial comprender las expectativas, la percepción, el sentimiento y el posicionamiento de los docentes de lenguas —es decir, su psicología—, en la medida en que estos aspectos pueden influir en las expectativas, la percepción, el sentimiento y el posicionamiento de los aprendientes —es decir, en su psicología—, participando en la interacción didáctica, ya sea como individuos o como miembros de un grupo (ibid.: 508), lo que ha sido demostrado por estudios cuantitativos (Botes et al., 2023; Dewaele et al., 2017) y cualitativos (Henry & Thorsen, 2021). La convergencia de lo psicológico y lo didáctico remite, por un lado, a la articulación entre los procesos psicológicos (motivación, ansiedad, identidad) en aprendientes y docentes y, por otro, a las elecciones didácticas (métodos, soportes, interacciones) que, a su vez, modulan los procesos de desarrollo lingüístico.

4. Perspectivas de investigación

Teniendo en cuenta las convergencias esbozadas entre didáctica de las lenguas y culturas y psicología, este número temático busca recoger contribuciones que crucen estas dos disciplinas. Estos cruces podrán pertenecer a cinco niveles que revelan las complementariedades entre el análisis y la comprensión de aspectos psicológicos y la intervención propia de la didáctica de las lenguas y culturas (Véronique et al., 2009):

- **En relación con los aportes teóricos y epistemológicos:** ¿Cuáles son los vínculos entre la didáctica de las lenguas y culturas y la psicología? Por ejemplo, ¿cómo han evolucionado históricamente estas dos disciplinas, especialmente en torno a la cuestión de la adquisición de lenguas y los procesos cognitivos subyacentes? Desde un punto de vista lingüístico, ¿cómo la psicología cognitiva (memoria, atención, neuroplasticidad) ilumina los mecanismos de aprendizaje en didáctica de las lenguas y culturas, y viceversa, cómo la didáctica de las lenguas y culturas cuestiona los modelos psicológicos de la adquisición? ¿Son compatibles o complementarios los conceptos movilizados en estas dos disciplinas? Por ejemplo, ¿la noción de metacognición en psicología encuentra eco en las prácticas

reflexivas en didáctica de las lenguas y culturas? ¿Cómo se apoya la didáctica de las lenguas y culturas en la psicología para comprender las diferencias individuales (estilos cognitivos, motivación, ansiedad) en el aprendizaje de lenguas? Y a la inversa, ¿existen casos en los que la psicología se apoya en el lenguaje, o incluso en la didáctica de las lenguas y culturas, por ejemplo, para estudiar los efectos del bilingüismo en el desarrollo cognitivo o los mecanismos de transferencia lingüística? ¿Qué campos de la psicología (cognitiva, del desarrollo, de la identidad, social) han convergido, o siguen haciéndolo, con qué posicionamientos en didáctica de las lenguas y culturas, especialmente en torno a la identidad lingüística o la interacción social?

- **En relación con el uso de las lenguas, o incluso del contacto entre lenguas:** ¿Cómo puede la psicología complementar la comprensión de los procesos de aprendizaje, adquisición y desarrollo lingüístico en situaciones de interacción didáctica? Por ejemplo, ¿cómo las emociones (ansiedad, placer, motivación) influyen en la apropiación de las lenguas, y cómo la didáctica de las lenguas y culturas puede integrar estas dimensiones para optimizar las prácticas pedagógicas? Más ampliamente, ¿cuál puede ser el lugar de la psicología en la concepción e implementación de un aprendizaje de lenguas a lo largo de la vida, especialmente considerando las representaciones y creencias de los aprendientes sobre sus propias capacidades? En la medida en que el plurilingüismo es una variable identitaria, ¿cómo una mirada psicológica puede complementar el análisis y la comprensión de las prácticas plurilingües? ¿Qué puede revelar una lectura psicológica sobre el funcionamiento y los procesos de socialización de los plurilingües, por ejemplo, estudiando las estrategias de gestión de interferencias lingüísticas o los mecanismos de construcción identitaria en aprendientes en contexto migratorio? ¿Cómo puede la psicología iluminar las dinámicas de grupo (cooperación, competencia) y su impacto en la motivación y el compromiso en la clase de lenguas?

- **En relación con la formación inicial y continua de docentes de lenguas:** Toda situación de mediación comporta una dimensión pedagógica, informada en parte por constructos y variables de naturaleza intra e interpersonal, es decir, psicológica. ¿Los futuros docentes de lenguas son sensibilizados a una visión, en parte psicológica, de las disposiciones de los aprendientes y su personalidad (Chen et al., 2022), por ejemplo, integrando conocimientos sobre los estilos de aprendizaje, los trastornos específicos del lenguaje (dislexia, TDAH), o los mecanismos de motivación intrínseca/extrínseca? A su vez, ¿cómo los aprendientes perciben, acogen y se posicionan frente a los posicionamientos de los docentes, especialmente en lo que respecta a la gestión de *feedbacks* correctivos o la adaptación a los perfiles psicológicos? ¿Los futuros docentes están formados para integrar una dimensión psicológica (Burrows & Aguilar, 2023), por ejemplo, para gestionar la ansiedad lingüística, acompañar el desarrollo de la autonomía en los aprendientes (Ciekanski, 2014), o favorecer la inclusión de aprendientes con necesidades específicas? ¿Cómo perciben los aprendientes estas dimensiones, y cómo influye esta percepción en su compromiso con el aprendizaje?

- **En relación con la gestión de la interacción didáctica:** ¿Las prácticas pedagógicas y los enfoques didácticos tienden a estar indexados a expectativas institucionales, según las cuales los resultados y la progresión prevalecerían sobre las condiciones de las situaciones auténticas de mediación? ¿La dimensión psicológica movilizada tanto por docentes como por aprendientes puede ser un motor o, por el contrario, un freno para la didáctica de las lenguas y culturas? Por ejemplo, ¿cómo se articulan las expectativas institucionales (evaluaciones estandarizadas, programas rígidos) con las necesidades individuales de los aprendientes, especialmente en términos de motivación, ritmo de aprendizaje o gestión del estrés? Dicho de otro modo, ¿las prácticas pedagógicas están a veces desconectadas de las realidades psicológicas de los aprendientes, por ejemplo, al descuidar el impacto de las emociones o las representaciones culturales en el aprendizaje? ¿Cómo la dimensión intercultural y los estereotipos influyen en la dinámica de clase, y cómo la psicología puede ayudar a crear entornos de aprendizaje más inclusivos y empáticos?

- **En relación con los aportes metodológicos:** ¿Qué métodos provenientes de la didáctica de las lenguas y culturas podrían nutrir la psicología? Por ejemplo, ¿los análisis de corpus o los enfoques experimentales en lingüística podrían enriquecer las investigaciones en psicología sobre la adquisición de lenguas o la construcción identitaria? ¿Qué métodos provenientes de la psicología podrían nutrir la didáctica de las lenguas y culturas? Por ejemplo, ¿las pruebas cognitivas, las encuestas sobre motivación o los estudios longitudinales sobre el desarrollo lingüístico podrían informar las prácticas didácticas? ¿Existen metodologías comunes a estas dos disciplinas, como el análisis de las interacciones en clase, la evaluación de competencias metacognitivas, o el uso de tecnologías digitales para estudiar los procesos de aprendizaje? ¿Cómo podrían combinarse estas metodologías para comprender mejor los mecanismos psicolingüísticos subyacentes a la adquisición de lenguas, o para evaluar la eficacia de las intervenciones pedagógicas?

Los ejemplos citados —ya sea la adaptación de métodos a perfiles psicológicos, el análisis de las emociones en clase, o el impacto de las estrategias identitarias en el aprendizaje— ilustran la fecundidad de un diálogo entre didáctica de las lenguas y culturas y psicología. A la luz de estas pistas, este número temático busca explorar los puentes teóricos, empíricos y prácticos entre didáctica de las lenguas y culturas y psicología, poniendo el acento en los procesos cognitivos, emocionales, sociales y culturales que subyacen al aprendizaje y la enseñanza de lenguas. Las contribuciones podrán basarse en estudios de caso, investigaciones experimentales o análisis críticos para iluminar estos cruces disciplinarios. Los autores están invitados a formular recomendaciones sobre aspectos didácticos (elección de contenidos, organización) o pedagógicos (prácticas de mediación, atención a las dimensiones intra e interpersonales), para una enseñanza y un aprendizaje de lenguas informados por las convergencias entre estos dos campos.

Información para posibles autores/as

- Los resúmenes enviados no deben superar los 10.000 caracteres (espacios y bibliografía incluidos).
- Los artículos completos no deben superar los 40.000 caracteres (espacios incluidos).
- Los artículos pueden redactarse en francés, inglés o español.
- La hoja de estilo y las instrucciones para los/as autores/as están disponibles en:
<https://journals.openedition.org/lidil/3303>](<https://journals.openedition.org/lidil/3303>)

Todas las propuestas serán sometidas a una evaluación por pares a doble ciego por un comité internacional compuesto por especialistas en diferentes campos. Los artículos enviados podrán ser aceptados, aceptados con modificaciones o rechazados.

Direcciones para el envío

Las propuestas y artículos pueden enviarse a las siguientes direcciones:
jose.aguilar@sorbonne-nouvelle.fr, marion.botella@parisdescartes.fr,
alice-helene.burrows@sorbonne-nouvelle.fr

Calendario

15 de abril de 2026: Plazo límite para el envío de propuestas de artículos.

Mediados de mayo de 2026: Confirmación de aceptación/rechazo de las propuestas.

13 de julio de 2026: Plazo límite para el envío de artículos de las propuestas seleccionadas (Nota: la aceptación de una propuesta no garantiza la aceptación del artículo).

Febrero de 2027: Devolución de las evaluaciones de los artículos.

15 de marzo de 2027: Envío de las versiones finales de los artículos.

Mayo de 2027: Publicación del número.

Bibliografia

- Abou Haidar, L. (2025). Représentations et émotions dans la construction identitaire en contexte d'apprentissage de la prononciation. *Le français dans le monde recherches et applications*, 77, 161-179.
- Aden, J., Eschenauer, S., & Maitre de Pembroke, E. (2023). *Empathie et bienveillance au cœur de l'apprenance*. Éditions le Manuscrit.
- Aguilar Río, J. I. (2023). Le comportement bienveillant, un objectif formatif reconnaissable par des enseignant·es de langue ? L'éclairage d'une enquête quantitative internationale. In J. Aden, S. Eschenauer, & E. Maitre de Pembroke (Éds.), *Empathie et bienveillance au coeur de l'apprenance* (p. 77-110). Éditions Le Manuscrit.
- Aguilar, J., Nicolas, L., Xue, L. & Sefta, K. (2017). L'émotion dans l'agir professoral : Un objet à didactiser en formation d'enseignants de langue. In J. Aguilar, L. Cadet, C. Muller, & V. Rivière (Éds.), *L'enseignant et le chercheur au cœur des discours, des textes et des actions : Mélanges offerts à Francine Cicurel* (p. 233-252). Riveneuve Éditions.
- Ali Bouacha, A. (Éd.). (1987). *La pédagogie du français langue étrangère : Orientations théoriques, pratiques dans la classe*. Hachette.
- Atienza, J. L. (2003). L'émergence de l'inconscient dans l'appropriation des langues étrangères. *ELA*, 131, 305-328.
- Blanchard-Laville, C., Chaussecourte, P., Hatchuel, F., & Pechberty, P., P. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation. *Revue française de pédagogie*, 151, 111-162.
- Botes, E., Dewaele, J.-M., Greiff, S. & Goetz, T. (2023). Can personality predict foreign language classroom emotions? The devil's in the detail. *Studies in Second Language Acquisition*, 1-24. <https://doi.org/10.1017/S0272263123000153>
- Bronckart, J.-P. (1977). *Théories du langage : Une introduction critique*. Pierre Mardaga, éditeur.
- Bronckart, J.-P. (2001). La psychologie ne peut être que sociale et la didactique est l'une de ses disciplines majeures. In J.-P. Bernié (Éd.), *Apprentissage, développement et significations : Hommage à Michel Brossard* (p. 20-42). Presses Univ de Bordeaux.
- Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : Un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, 3(3). <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>
- Burrows, A. (2024). « Pourquoi mobiliser l'historicité en didactique des langues et des cultures ? », *RDLC*, 22-3. <https://doi.org/10.4000/12wrb>
- Burrows, A., & Aguilar Río, J. I. (2023). Comment (faire) observer le phénomène de la projection en formation, auprès d'enseignant.e.s novices de FLES : Méthodologie, objets et outils. *RDLC*, 21-2. <https://doi.org/10.4000/rdlc.12621>
- Cambra Giné, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Crédif-Didier.
- Celume, M.-P., & Botella, M. (2025). Le processus créatif de la drama-pédagogie chez les enfants : Entre corps et émotion. *Journal de recherche en éducations artistiques*, 5, 47-62. <https://doi.org/10.26034/vd.jrea.2025.6899>
- Chen, X., He, J., Swanson, E., Cai, Z., & Fan, X. (2022). Big Five Personality Traits and Second Language Learning : A Meta-analysis of 40 Years' Research. *Educational Psychology Review*, 34(2), 851-887. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09641-6>
- Chiss, J.-L. (2020). *De la pédagogie du français à la didactique des langues : Les disciplines, la linguistique et l'histoire*. L'Harmattan.

- Ciekanski, M. (2014). Les corpus : De nouvelles perspectives pour l'apprentissage des langues en autonomie? *RDLC*, 11(1), 111-135. <https://doi.org/10.4000/rdlc.1710>
- Condamines, A., & Narcy-Combes, J.-P. (2015). La linguistique appliquée comme science située, dans F. Carton et al. (Éds), *Cultures de recherche en linguistique appliquée*. Paris : Riveneuve éditions.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Un Cadre Européen de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Division des Politiques Linguistiques.
- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* (Conseil de l'Europe).
- Dewaele, J.-M., Witney, J., Saito, K. & Dewaele, L. (2017). Foreign language enjoyment and anxiety : The effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research*, 22(6). <https://doi.org/10.1177/1362168817692161>
- Dörnyei, Z. (2019). Psychology and Language Learning : The Past, the Present and the Future. *Journal for the Psychology of Language Learning*, 1(1), 27-41.
- Driver, M. Y. (2025). Measuring and understanding linguistic insecurity in heritage and foreign language contexts : Design and validation of a novel scale. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 46(7), 1968-1987. <https://doi.org/10.1080/01434632.2023.2265901>
- Galisson, R. (1986). Eloge de la « didactologie/didactique des langues et des cultures (maternelles et étrangères)—D/DLC ». *ELA*, 64, 39-54.
- Galisson, R. (1989). Problématique de l'autonomie en didactique des langues (contexte français). *Langue française*, 82(1), 95-115. <https://doi.org/10.3406/lfr.1989.6384>
- Gall, A. L., & Muller, C. (2025). « Je ne montre pas tout mais je reste un tout » : Mise en tension des identités professionnelle et personnelle à travers les révélations de soi des enseignants en classe de langue. *RDLC*, 23(1). <https://doi.org/10.4000/13x15>
- Gaonac'h, D. (1988). Psychologie et didactique des langues : Perspectives de recherche en psychologie du langage. *ELA*, 72, 83-90.
- Gil, S. (2009). Comment étudier les émotions en laboratoire ? *Revue électronique de Psychologie Sociale*, 4, 15-24.
- Henry, A. & Thorsen, C. (2021). Teachers' self-disclosures and influences on students' motivation : A relational perspective. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1441261>
- Hoppe, C. (2021). Etude des affordances pluri/multilingues pour la formation des étudiants en didactique des langues. *LEM*, 4, 74-94. <https://doi.org/10.18452/23381>
- Marc, E. (2005). *Psychologie de l'identité : Soi et le groupe*. Dunod.
- Mercer, S. (2018). Psychology for language learning : Spare a thought for the teacher. *Language Teaching*, 51(4), 504-525. <https://doi.org/10.1017/S0261444817000258>
- Morchain, P., & Somat, A. (2010). *La psychologie sociale : Applicabilité et applications*. Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.60683>
- Narcy-Combes, M.-F. (2018). La transdisciplinarité dans l'intervention en linguistique appliquée. *ELA*, 190(2), 183-193. <https://doi.org/10.3917/ela.190.0183>
- Narcy-Combes, J.-P. & Narcy-Combes, M.-F. (2019). *Cognition et personnalité dans l'apprentissage des langues : Relier théories et pratiques*. Didier.
- Norton, B. (2019). Identity and Language Learning : A 2019 Retrospective Account. *The Canadian Modern Language Review*, 75(4), 299-307. <https://doi.org/10.3138/cmlr.2019-0287>

- Oliveira Santos, D. (2022). Revisiter l'apprentissage informel en articulant des définitions de l'apprentissage par le prisme de la conscience. *RDLC*, 20(1). <https://doi.org/10.4000/rdlc.11305>
- Raby, F., & Narcy-Combes, J.-P. (2009). Prolégomènes : Où en est la recherche sur la motivation en LVE et en L2 ? *Lidil*, 40, 5-16. <https://journals.openedition.org/lidil/2896>
- Roussel, S. (2022). Enjeux et les limites d'un dialogue entre la psychologie cognitive et la didactique des langues. *Éducation et didactique*, 16(2), 35-51. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.10254>
- Véronique, G. D. (2010). De l'ESPPPE à l'UER EFPE : L'émergence d'un acteur universitaire de la didactique du FLE (1945-1980). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 44. <http://journals.openedition.org/dhfles/2769>
- Véronique, D., Carlo, C., Granget, C., Kim, J.-O., & Prodeau, M. (2009). *L'Acquisition de la grammaire du français, langue étrangère*. Didier.
- Williams, M. & Burden, R. L. (1997). *Psychology for Language Teachers : A social constructivist approach*. CUP.