Stimuler l'oral aux stades avancés de l'acquisition

Comment sensibiliser l'apprenant avancé à la variation sociolinguistique à l'oral ?

Martin Howard

University College Cork

Résumé : Dans cet article nous visons la variation sociolinguistique en tant que composante primordiale de la compétence communicative orale des apprenants avancés d'une langue seconde (L2). En particulier, nous cernons la spécificité du défi que constitue le développement de la variation sociolinguistique au fur et à mesure que l'apprenant s'approprie une L2. D'une part, ce défi concerne le taux d'emploi de variantes (in)formelles pour s'approcher des normes sociolinguistiques des locuteurs natifs. D'autre part, le défi renvoie à l'acquisition de différents facteurs linguistiques, sociaux et socio-stylistiques qui contraignent le choix de variante chez les locuteurs natifs de sorte qu'il s'agit de variation systématique et non aléatoire. Nous concluons ce bilan en proposant quelques pistes de réflexion sur l'intégration de la variation sociolinguistique dans les classes de langue étrangère. [1]

Mots-clés : compétence communicative ; compétence sociolinguistique ; variation sociolinguistique ; variation socio-phonétique ; apprenants avancés ; français langue seconde / étrangère

1 Introduction

Cet article s'insère dans la vague de recherche sur l'acquisition de la variation sociolinguistique en langue étrangère. Les recherches au sein de cette vague depuis le début des années 2000 permettent de mettre en lumière plusieurs acquis concernant le défi acquisitionnel que pose la variation sociolinguistique à l'apprenant d'une langue seconde (L2). Dans cet article, nous faisons un bilan de ces recherches pour cerner leur apport éventuel aux enseignants d'une L2 pour favoriser le développement de la

1. Des parties de cet article ont été publiées antérieurement dans les Actes du Colloque MELT 2018. Nous remercions les éditeurs de leur accord pour les publier dans cet article.

compétence sociolinguistique orale chez les apprenants L2. L'article est organisé en trois parties. Dans un premier temps, nous traitons de la variation sociolinguistique comme composante du répertoire linguistique de l'apprenant L2 au sein de sa compétence communicative orale plus globale. Dans un deuxième temps, nous faisons un bilan des recherches antérieures pour cerner le défi qui sous-tend l'acquisition de la variation sociolinguistique. Dans la troisième partie, nous offrons quelques pistes de réflexion sur l'intégration de la variation sociolinguistique dans les classes de langue étrangère.

2 La variation sociolinguistique et les apprenants L2

Dans leur conceptualisation globale de la compétence communicative chez l'apprenant L2, Canale et Swain (1980) notent quatre sous-compétences, à savoir les compétences grammaticale, sociolinguistique, discursive et stratégique. La compétence grammaticale relève du défi de faire un emploi correct des formes linguistiques de la langue cible, et constitue une composante qui attire en général la plus grande attention en classe de langue. La compétence discursive renvoie au défi de produire un discours cohérent. La compétence stratégique concerne la compétence à résoudre des problèmes communicatifs en temps réel, comme par exemple quand l'apprenant ou son interlocuteur ne comprennent pas quelque chose lors de l'interaction communicative. Par contre, la compétence sociolinguistique renvoie à une caractéristique inhérente de toute langue, à savoir la variation sociolinguistique qui sous-tend l'emploi variable de différentes variantes linguistiques dans la langue cible. Il s'agit d'un choix que fait le locuteur natif entre différentes variantes d'une variable sociolinguistique spécifique, et s'observe à tout niveau de la langue, comme par exemple aux niveaux socio-phonétique, lexical, morphosyntaxique, et discursif, comme dans le cas des exemples classiques du français qui suivent (pour une discussion, voir Howard *et al.*, 2013) :

— Variables socio-phonétiques : l'effacement du /l/ (i[l] y a) / l'effacement du /r/ (quat[r]e) / l'effacement du schwa (maint[e]nant) / la réalisation variable de la liaison (pendan[t] une heure)
— Variables lexicales : chien vs. clébard / cigarette vs. clope / voiture vs. bagnole / appartement vs. apparte
— Variables morphosyntaxiques : l'effacement du « ne » (je [ne] sais pas) / l'emploi variable de « nous » vs. « on » / l'expression variable du futur (je sors / je sortirai / je vais sortir)
— Variables discursives : emploi variable des connecteurs – « il pleut donc je vais pas sortir » vs. « il pleut par conséquent je vais pas sortir » / le redoublement variable du sujet – « Pierre est sorti » vs. « Pierre il est sorti » vs. « il est sorti Pierre »

Cette variation sociolinguistique qui s'observe chez les locuteurs natifs s'oppose à la variation linguistique qui est spécifique aux apprenants L2 et qui caractérise le choix fautif que font souvent ces derniers des formes invariables dont l'emploi est considéré comme étant catégorique dans la langue cible, et qui ne témoignent pas donc de variation chez les locuteurs natifs, comme par exemple dans l'expression du

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

temps (hier je sors* vs. hier je suis sorti), de l'aspect (quand je suis arrivé, il est déjà parti* vs. quand je suis arrivé, il était déjà parti), du genre (la chien* vs. le chien), de l'accord (une voiture blanc* vs. une voiture blanche), et du nombre (les enfants fait* vs. les enfants font). Rehner *et al.* (2003) désignent cette dernière variation qui relève de l'erreur comme la variation du Type I pour la distinguer de la variation sociolinguistique, c'est-à-dire la variation du Type II. (Pour une présentation de la variation (socio)linguistique en acquisition des langues secondes, voir Adamson, 1989 ; Bayley et Preston, 1996 ; Howard *et al.*, 2013.)

Bien que liée à la variation socio-pragmatique, la variation sociolinguistique s'y oppose en raison de ce que la variation socio-pragmatique renvoie plutôt à des expressions complètes pour exprimer différentes fonctions pragmatiques universelles comme par exemple l'expression de la demande, du refus, ou du regret (voir par exemple Barron, 2003 ; Schauer, 2009). Par contre, les variables sociolinguistiques concernent des mots ou des phonèmes qui sont spécifiques à chaque langue de sorte que les exemples que nous avons donnés ci-dessus ne sont pas les mêmes dans d'autres langues du monde. Ce qui lie la variation socio-pragmatique à la variation sociolinguistique concerne la nécessité chez le locuteur de faire un choix stylistique selon le niveau de formalité qui convient au contexte interactionnel. C'est-à-dire les variantes de la variable sociolinguistique se distinguent selon la valeur socio-stylistique qu'elles expriment dans la langue. Ces valeurs se situent sur un continuum qui va du vernaculaire à l'hyperformel en passant par l'informel et le formel, ainsi que les variantes neutres (voir Rehner *et al.*, 2003). Quelques exemples sont fournis ci-dessous :

— Variantes vernaculaires – des formes stigmatisées, par exemple, « ils veut »* vs. « ils veulent » / des variantes lexicales comme les injures et les gros mots, ainsi que des variantes régionales (« breuvage » [boisson] / « achalandé » pour indiquer qu'il y a beaucoup de monde en français québécois)
— Variantes informelles – l'effacement du /l/ ou du schwa
— Variantes neutres – des exemples de la non-réalisation de la liaison, par exemple « nous avons. entendu » / l'effacement du « ne »
— Variantes formelles – la réalisation de la liaison variable, par exemple, « mais ils savent » / la réalisation du « ne » / l'emploi de « nous » à l'oral
— Variantes hyperformelles – quelques rares exemples de la liaison, par exemple, « aller en France »

En général, la distinction la plus importante concerne les variantes (in)formelles, bien que l'emploi actuel de certaines parmi celles qui étaient auparavant classifiées comme étant informelles évolue dans la langue pour passer maintenant pour des variantes neutres. C'est surtout le cas de l'effacement du « ne » et l'emploi du pronom sujet « on ». Leurs co-variantes dites formelles ont elles aussi évolué pour être considérées dans certains contextes comme étant hyperformelles. Coveney (2000) note que c'est le cas de « nous » en français hexagonal en raison de l'emploi quasi-catégorique de sa co-variante « on ». Dewaele (2002, p. 206) fait la même remarque en ce qui concerne le « ne » : *« "ne" deletion has become basically a super formal style marker with weak or non-existent ties with social variables ».* Il y a donc un chevauchement progressif

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

entre certaines valeurs stylistiques de sorte que leur catégorisation n'est pas forcément stable. En ce qui concerne les variantes vernaculaires, il s'agit de variantes stigmatisées qui constituent des erreurs selon les normes prescriptives, et dont l'emploi est souvent restreint à des groupes sociaux et géographiques spécifiques.

Si la variation sociolinguistique constitue un concept complexe, il ne s'agit pas du tout de luxe linguistique dans la langue, mais est plutôt une caractéristique intégrale du répertoire linguistique des locuteurs de toute langue de sorte qu'ils ne s'expriment pas de façon monostylistique, mais sont au contraire très adeptes à faire le bon choix sociolinguistique selon le contexte interactionnel, c'est-à-dire selon leur connaissance de leur interlocuteur, le sujet dont ils parlent, et le lieu où se passe l'interaction (voir Labov, 1984). Il reste donc à voir comment le locuteur L2 intègre la compétence sociolinguistique dans son répertoire linguistique pour pouvoir choisir entre les différentes variantes à sa disposition dans la langue cible et témoigner donc de la même variation à l'oral que chez le locuteur natif.

3 S'approprier la variation sociolinguistique en L2

Si les recherches antérieures ont surtout visé les apprenants avancés, cela reflète l'émergence tardive de la variation sociolinguistique dans les lectes d'apprenants. Comme l'indique Young (1989), pour que la variation soit présente, il faut que les deux variantes de la variable fassent partie de l'interlangue de l'apprenant. Par contre, aux stades moins avancés de l'acquisition, il n'y en a qu'une seule que l'apprenant emploie de façon productive avant que l'autre variante émerge plus tardivement. Il faut donc que l'apprenant fasse du progrès sur l'axe vertical en employant correctement l'une des variantes avant de pouvoir faire un choix sur l'axe horizontal entre les deux variantes qui constituent la variable. Ces progrès sur l'axe vertical, c'est-à-dire développemental, reflètent nécessairement l'ordre naturel de l'acquisition des marqueurs morphosyntaxiques de la langue cible (voir Ellis, 1994), et font donc que l'apprenant doive en faire un emploi productif avant qu'il ne puisse en faire un emploi variable entre deux variantes de la même variable. C'est-à-dire dans le cas de l'acquisition de la négation en français par exemple, plusieurs études observent l'émergence très lente de la variante « ne… pas » dans le système langagier de l'apprenant qui doit passer par plusieurs sous-stades d'emploi d'autres formes fautives, comme « non VERBE » / « ne VERBE » / « pas VERBE » / « ne pas VERBE » (voir par exemple Benazzo et Giuliano, 1998). Ce développement se fait sur l'axe vertical au fur et à mesure qu'il s'approprie la langue. Ce n'est qu'au moment où il peut produire « ne VERBE pas » qu'il peut commencer à effacer le « ne » pour choisir entre les deux variantes sur l'axe horizontal, c'est-à-dire lors d'une interaction communicative en temps réel. Ce développement peut être visualisé à la figure 1.

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

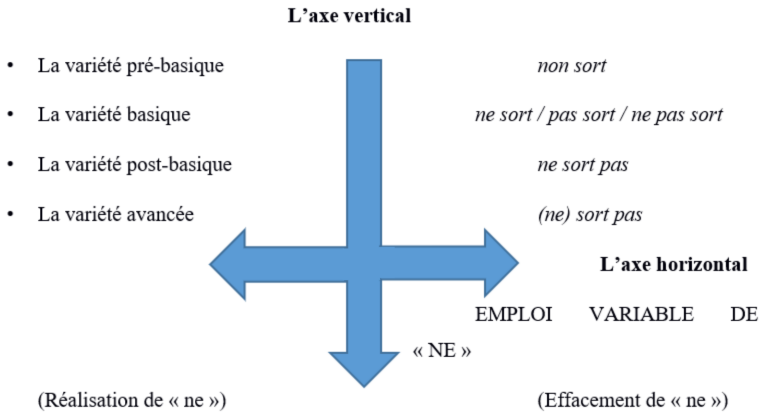


Figure 1 – Le développement sociolinguistique dans le cas de l'effacement de « ne ».

Si la variation sociolinguistique émerge tardivement dans les lectes d'apprenants, l'apprenant fait face à trois défis principaux pour s'approcher des normes qui caractérisent les locuteurs natifs. Il s'agit dans un premier temps de s'approcher des taux d'emploi des différentes variantes chez les locuteurs natifs à l'oral. C'est-à-dire certaines variantes sont plus fréquentes que d'autres, ce qui reflète leur statut dans le processus de changement linguistique de sorte que certaines d'entre elles deviennent de moins en moins fréquentes au fur et à mesure que le temps passe, et leurs co-variantes deviennent plus fréquentes. Pourtant, les locuteurs natifs n'en font pas de choix aléatoire, mais au contraire leur choix est contraint par des facteurs linguistiques de sorte que certains facteurs favorisent de façon relative l'emploi d'une variante par rapport à une autre variante. Dans le cas de l'effacement du /l/ par exemple, les mots suivants qui commencent par une consonne favorisent l'effacement plus que les mots qui commencent par une voyelle : « il voit » vs. « il est ». Dans une étude d'apprenants universitaires irlandais, Howard *et al.* (2006) trouvent que les apprenants témoignent de ce schème de variation, comme l'indiquent les résultats d'une analyse VARBRUL présentés dans le tableau 1 – le chiffre au-dessus de 0,5 indique que l'effacement est favorisé, alors que le chiffre au-dessous de 0,5 indique le contraire.

Tableau 1 – Le rôle du contexte phonologique dans la réalisation variable de /l/ chez les apprenants de Howard *et al.* (2006).

Contexte phonologique	Exemple	Poids VARBRUL
Voyelle	Il est retourné	0,459
Consonne	Il parlait	0,546

Un autre facteur linguistique concerne la catégorie du mot lui-même où peut être effacé le /l/ : l'effacement est plus favorisé quand il s'agit du pronom sujet « il » impersonnel par rapport à « il » ou « ils » comme pronoms sujet personnel alors que l'effacement est beaucoup moins fréquent dans le cas du pronom « elle ». Les apprenants dans l'étude de Howard *et al.* (2006) témoignent également de ce schème de variation,

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

comme l'indiquent les résultats de l'analyse VARBRUL dans le tableau 2. (Pour un survol de tels facteurs dans le cas de l'effacement du /l/ chez les locuteurs natifs, voir par exemple Armstrong, 2000 ; Poplack et Walker, 1986.) Hormis les taux d'emploi de chaque variante, l'apprenant doit dans un deuxième temps donc s'approprier ces informations concernant la spécificité de l'emploi de chaque variante pour faire un choix systématique contraint par plusieurs facteurs linguistiques qui caractérisent le contexte linguistique.

Tableau 2 – Le rôle du pronom sujet personnel dans la réalisation variable de /l/ chez les apprenants de Howard *et al.* (2006).

Pronom sujet personnel	Exemple	Poids VARBRUL
Il (impersonnel)	Il pleuvait	0,632
Il (personnel)	Il sortait	0,353
Elle	Elle va	0,151
Ils / elles	Ils sont / elles pensent	0,520

Troisièmement, l'apprenant doit également s'approprier les informations qui sous-tendent le choix des variantes selon des facteurs sociaux et socio-stylistiques. Les facteurs sociaux renvoient à des facteurs sociolinguistiques classiques comme le genre, l'âge et la classe sociale de sorte que des schèmes de variation sous-tendent l'emploi de chaque variante. C'est-à-dire les variantes sont plus fréquentes chez des locuteurs qui ont certaines caractéristiques sociales par rapport à d'autres caractéristiques de sorte qu'il ne s'agit pas d'emploi uniforme à travers les locuteurs. Dans le cas de la variable du /l/ par exemple, l'effacement est plus favorisé chez les hommes, chez les jeunes, et chez les locuteurs d'une couche sociale inférieure par rapport aux femmes, aux locuteurs plus âgés et aux locuteurs d'une couche sociale supérieure (pour une discussion de tels facteurs dans différentes études de l'effacement du /l/, voir Armstrong, 2000 ; Poplack et Walker, 1986). Hormis les facteurs sociaux, l'emploi des variantes est également contraint par des facteurs socio-stylistiques de sorte qu'elles ne s'emploient pas de façon monostylistique. Au contraire, un parler formel favorise leur emploi par rapport à un parler informel.

Si ces défis témoignent de la complexité qui sous-tend la variation sociolinguistique à l'oral chez les locuteurs natifs, les recherches antérieures mettent en lumière les acquis principaux qui caractérisent le développement sociolinguistique chez les apprenants L2. Ces recherches mettent en évidence la difficulté que pose la variation sociolinguistique aux apprenants guidés de sorte qu'ils sous-emploient les variantes informelles dans leur parler par rapport aux taux d'emploi que l'on observe dans le parler des locuteurs natifs. Par ailleurs, les apprenants sur-emploient les variantes formelles par rapport aux variantes informelles de sorte que les variantes formelles sont trop fréquentes dans leur parler (voir par exemple Mougeon *et al.*, 2010 qui mettent en analyse différentes variables en français L2 chez des apprenants canadiens en immersion). Dans certaines études on note que les variantes informelles sont même (quasi-)absentes (voir par exemple Regan, 1996 ; Mougeon *et al.*, 2010). Il semble donc que l'input en milieu guidé sensibilise les apprenants très peu à cette variation pour favoriser les variantes formelles. Et cela même si ces dernières ne sont pas très fréquentes

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

dans le parler des locuteurs natifs de sorte qu'elles ont une valeur hyperformelle dans certains cas, comme par exemple la réalisation du « ne » et l'emploi de « nous » (voir Coveney, 2000 ; Dewaele, 2002). Mougeon *et al.* (2010) mettent en lumière ce problème dans leur analyse de l'emploi des variantes (in)formelles dans les manuels scolaires dans les classes d'immersion française au Canada où les variantes informelles étaient quasi-absentes, et cela aussi dans l'input de l'enseignant et d'autres ressources pédagogiques utilisées dans les classes de langue. Pourtant, si les apprenants guidés témoignent d'un emploi peu fréquent des variantes informelles, on observe l'effet très bénéfique du contact langagier informel par le biais d'un input informel en dehors de la classe de langue, comme par exemple pendant un séjour en milieu naturel, ou un autre contact avec des locuteurs natifs (voir Howard, 2013 ; Regan, 1996 ; Mougeon *et al.*, 2010). Mais s'il s'agit d'un emploi plus fréquent des variantes informelles chez de tels apprenants, il leur reste encore des progrès à faire pour s'approcher des taux de fréquence des locuteurs natifs.

En ce qui concerne les autres défis acquisitionnels que nous avons identifiés, c'est-à-dire l'acquisition des facteurs linguistiques, sociaux et socio-stylistiques, les recherches témoignent également de leur difficulté. Si différents facteurs linguistiques contraignent le choix de variante chez les locuteurs, les apprenants L2 ne s'approprient pas forcément tous ces facteurs pour n'en témoigner que de certains (voir les travaux de Mougeon et de ses collègues qui trouvent que leurs apprenants canadiens ne témoignaient pas de tous les facteurs linguistiques de sorte qu'il s'agit d'une acquisition partielle comme dans le cas de l'effacement du « ne » [Rehner et Mougeon, 1999], et de l'emploi variable des formes du futur [Nadasdi *et al.*, 2003]). Et même dans le cas des facteurs dont ils témoignent, l'effet de poids de ces facteurs est souvent moins fort que chez les locuteurs natifs (pour une discussion, voir Regan, 1996 qui se sert du programme VARBRUL pour identifier le changement du poids relatif de différents facteurs linguistiques dans une étude longitudinale de l'effacement de « ne » chez des apprenants universitaires irlandais).

Dans le cas des autres facteurs, à savoir les facteurs sociaux et socio-stylistiques, les recherches antérieures ont surtout mis en évidence l'effet du genre et du style. En particulier, si les apprenants peuvent utiliser les variantes (in)formelles, il s'agit d'un emploi monostylistique de sorte qu'ils les utilisent tant dans leur parler formel que dans leur parler informel pour ne pas modifier leur emploi selon qu'il s'agit d'un parler formel ou informel. Leur conscience stylistique semble donc très peu développée pour savoir faire un emploi plus fréquent des variantes formelles dans leur parler formel, et, ce faisant faire emploi moins fréquent des variantes informelles dans leur parler formel par rapport à leur parler informel (voir Rehner et Mougeon, 1999 dans leur analyse de l'effacement de « ne », Uritescu *et al.*, 2004 dans le cas de l'effacement du schwa). Les facteurs socio-stylistiques semblent donc poser une difficulté particulière, surtout par rapport au facteur du genre. Dans ce cas-là, les apprenants semblent y être plus sensibles en raison de ce que les apprenants font un emploi plus fréquent des variantes informelles par rapport aux apprenantes pour refléter le schème de variation qui s'observe chez les locuteurs et les locutrices natifs (voir Major, 2004 ; Adamson et Regan, 1991). Comme le dit Major (2004), les apprenants semblent s'approprier les schèmes de variation qui sous-tend le genre plus tôt que ceux qui relèvent des

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

facteurs socio-stylistiques. Pourtant, dans le cas des deux facteurs, Dewaele (2004) note aussi d'autres difficultés concernant le rôle de l'interlocuteur de l'apprenant lors d'une interaction communicative – les travaux de Dewaele montrent que les apprenants L2 ont de la difficulté à modifier leur emploi des variantes selon l'âge et le genre de leur interlocuteur. Dans le cas de l'autre facteur social classique, à savoir le rôle de la classe sociale de l'apprenant, très peu d'études ont analysé ce facteur. Pourtant, Mougeon *et al.* (2010) notent que leurs apprenants de la classe moyenne utilisaient plus fréquemment les variantes formelles que leurs homologues de la classe inférieure, pour refléter le même schème d'emploi qui s'observe chez les locuteurs natifs.

Si les acquis principaux qu'observent les recherches antérieures mettent en lumière les différents défis acquisitionnels qui sous-tendent l'acquisition de la variation sociolinguistique orale en milieu guidé, il reste à voir comment on pourrait favoriser cette acquisition chez les apprenants L2. Nous aborderons cette question dans la section suivante.

4 Discussion et conclusions

Si nous avons mis l'accent sur le défi acquisitionnel que pose la variation sociolinguistique à l'apprenant L2, les recherches montrent que les apprenants sont très sensibles à la présence des variantes informelles dans l'input, surtout chez ceux qui font un séjour en milieu naturel, mais aussi chez ceux qui ont un contact langagier par le biais de ressources informelles en dehors de la classe de langue (voir Howard, 2013 ; Regan *et al.*, 2010 ; Mougeon *et al.*, 2010). Cela met en lumière l'importance d'une approche plus systématique de l'enseignement de la variation sociolinguistique à l'oral dans la classe de langue où les apprenants guidés peuvent y être également sensibilisés. Le problème actuel concerne le fait que la variation sociolinguistique soit peu visée de façon systématique, comme le mettent en évidence les travaux de Mougeon *et al.* (2010) dans leur analyse des variantes informelles dans les manuels scolaires, ainsi que dans l'input de l'enseignant et les ressources pédagogiques utilisées dans la classe de langue (voir ci-dessus). Et cela malgré l'importance qu'y accorde le nouveau CECRL (Cadre européen commun de référence pour les langues, volume complémentaire, 2018) qui met l'accent sur le développement de la compétence sociolinguistique comme aspect de la compétence communicative des apprenants guidés. Les descriptifs font référence par exemple au développement des compétences chez les apprenants pour

> *« adjust (their) level of formality (register and style) to suit the social context : formal, informal or colloquial as appropriate ; can recognise and interpret sociocultural / sociolinguistic cues and consciously modify (their) linguistic forms of expression ; can express (themselves) [. . .] in a formal or informal register, appropriate to the situation and person(s) concerned. »*

Si les recherches antérieures trouvent que les apprenants guidés sous-emploient les variantes informelles pour sur-employer les variantes formelles, nos recherches montrent néanmoins que certains de nos apprenants universitaires en milieu guidé utilisent certaines variantes informelles de façon assez fréquente, comme l'indiquent les résultats

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

présentés au tableau 3, tirés de Howard (2012). Ces recherches basées sur un corpus plus récent que les recherches antérieures montrent clairement que certaines variantes informelles font partie du répertoire sociolinguistique du système langagier des apprenants en milieu universitaire, et reflètent certainement donc leur présence dans l'input en milieu guidé. Les apprenants étaient des apprenants avancés qui avaient appris le français pendant six ans au collège et au lycée, et pendant deux ans à l'université.

Tableau 3 – Fréquence d'emploi de différentes variantes informelles en français chez les apprenants universitaires irlandais de Howard (2012).

	Apprenant 1 %	Apprenant 2 %	Apprenant 3 %	Apprenant 4 %	Apprenant 5 %
L'effacement du « ne »	13	82	-	90	-
L'emploi de « on »	69	100	-	-	33
L'emploi du futur périphrastique	-	41	16	-	4
L'effacement du /l/	23	25	-	12	1

Pour expliquer la différence entre ces résultats qui s'opposent à ceux dans les recherches antérieures que nous avons mis en revue ci-dessus, Howard (2012) propose l'hypothèse que les variantes informelles soient plus présentes dans l'input plus récemment en raison du changement linguistique qui sous-tend leur emploi dans la langue cible de sorte qu'elles sont plus fréquentes en général actuellement que dans le passé. C'est-à-dire plusieurs variantes comme l'effacement du « ne », l'emploi de « nous », et l'effacement du /l/ dans certains contextes linguistiques sont quasi-catégoriques dans le parler quotidien d'aujourd'hui de sorte que leurs co-variantes formelles sont quasi-absentes et leur emploi se restreint donc à un parler très formel ou à la langue écrite. Cette hypothèse est confortée par des recherches sociolinguistiques qui mettent en comparaison les taux de fréquence des variantes dans la langue cible dans un cadre longitudinal ou diachronique (voir par exemple Ashby, 2003 ; Armstrong, 2000). Pourtant, malgré le développement dont témoignent les apprenants au tableau 3, ces résultats sont aussi révélateurs de quelques lacunes dans leur répertoire sociolinguistique. Nous notons en particulier que les apprenants n'utilisent pas toutes les variantes analysées, mais semblent en favoriser l'emploi d'une ou deux. Si ces résultats mettent en évidence donc les progrès que peuvent faire les apprenants en milieu guidé, ils mettent en évidence aussi les lacunes dans leur répertoire sociolinguistique. Il leur reste de faire un emploi plus varié des variantes pour qu'il s'agisse d'un emploi plus répandu à travers les différentes variantes à la disposition des apprenants dans la langue cible. Pourtant, la question se pose pourquoi les apprenants sont plus sensibles à une variante particulière et non pas à toutes.

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

L'approche plus systématique que nous proposons vise une sensibilisation à la variation en général et ce faisant, à l'éventail des variables sociolinguistiques, et à la fréquence relative de leur emploi qui n'est pas uniforme à travers les différentes variables de sorte que certaines variantes sont plus fréquentes que d'autres en raison de leur développement différentiel dans le processus de changement linguistique. Par ailleurs, cette approche doit sensibiliser les apprenants aux détails de l'emploi des variantes par rapport aux facteurs linguistiques, sociaux et socio-stylistiques que nous avons mis en revue. Il s'agit de sensibiliser les apprenants aux caractéristiques qui sous-tendent la variation sociolinguistique afin qu'ils en soient plus conscients. C'est-à-dire s'ils semblent peu conscients du choix de variantes disponibles dans la langue cible, ils sont également peu conscients des facteurs qui sous-tendent leur emploi comme le genre, l'âge et le style.

Si nous mettons l'accent sur le développement de la conscience sociolinguistique des apprenants et leur sensibilisation au phénomène de la variation sociolinguistique ainsi qu'aux caractéristiques qui la sous-tendent chez les locuteurs natifs, il faut aussi faire le lien entre cette conscience métalinguistique et la pratique. C'est-à-dire il faut que les apprenants aient des occasions communicatives pour utiliser les différentes variantes, formelles et informelles, afin de pouvoir les intégrer dans leur système langagier. Les apprenants qui vont en milieu naturel semblent bien le faire, comme l'indiquent les recherches qui visent les apprenants faisant un séjour en milieu naturel (voir Howard, 2012 ; Regan *et al.*, 2010). Les résultats présentés au tableau 4, tirés de Howard (2012), montrent les progrès qu'a faits l'un des apprenants universitaires irlandais dans son étude pendant un an en milieu naturel en France (le Temps 1 renvoie au premier recueil des données avant que l'apprenant ne soit parti en France ; le Temps 2 renvoie au deuxième recueil, un an après).

Tableau 4 – Taux d'emploi de différentes variantes informelles chez un apprenant de Howard (2012).

	Temps 1 %	Temps 2 %
L'effacement du « ne »	13	72
L'emploi de « on »	69	85
L'emploi du futur périphrastique	-	65
L'effacement du /l/	23	47

Le milieu naturel en particulier semble être très propice à l'emploi des variantes informelles chez les apprenants guidés, comme le confirment d'autres études telles que Regan *et al.* (2010), Mougeon *et al.* (2010), mais les conditions qui favorisent leur acquisition peuvent être privilégiées de façon plus systématique dans la classe de langue. Dewaele et Regan (2002) proposent l'hypothèse que les apprenants en milieu naturel utilisent les variantes informelles pour faire natif dans le bain linguistique. C'est-à-dire ils les emploient comme moyen d'identification avec leurs homologues natifs. Dans la classe de langue on fait souvent abstraction de ce facteur de l'identité et de la motivation intégrative qui la sous-tend. Les occasions communicatives en milieu guidé doivent mieux favoriser le développement de l'identité intégrative chez les apprenants

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

afin qu'ils puissent s'identifier avec la culture de leurs homologues natifs. En particulier, les variantes informelles constituent des marqueurs linguistiques de l'identité culturelle non seulement des locuteurs natifs en général, mais des jeunes natifs tout particulièrement. Les variantes informelles constituent donc un moyen de s'approprier et de témoigner de cette identité de « jeune natif » ; le cas contraire fait qu'en suremployant les variantes formelles, les apprenants L2 s'opposent à cette identité en s'en distinguant de façon linguistique.

La question de la pratique renvoie aussi aux occasions pour le développement du savoir procédural qui sous-tend l'emploi plus automatisé des différentes variantes. Comme nous l'avons déjà indiqué, les recherches antérieures montrent que les apprenants ont tendance à parler de façon monostylistique en n'adaptant pas leur emploi de variantes (in)formelles selon qu'il s'agit d'un parler (in)formel, ainsi qu'en ne tenant pas compte des caractéristiques sociales de leurs interlocuteurs (voir Dewaele, 2004). Les occasions communicatives dans la classe de langue doivent donc demander aux apprenants de varier leur emploi des variantes selon différentes conditions de formalité. Par ailleurs, les recherches antérieures montrent que leur emploi de variantes spécifiques consiste souvent en un emploi d'expressions lexicalisées comme par exemple « y a » (voir Howard *et al.*, 2006), « je sais pas » et « c'est pas » (voir Regan, 1997) sans qu'il s'agisse d'un emploi plus créatif avec différents mots. Dans le cas de la liaison variable par exemple, Howard (2013) trouve qu'il s'agit d'un emploi très restreint avec des mots très spécifiques, sans que les apprenants généralisent leur réalisation de la liaison pour en faire un emploi créatif avec un éventail de mots plus variés. Nous présentons ci-dessous les mots avec lesquels ses apprenants universitaires irlandais utilisent la liaison variable (il s'agit de contextes dits variables en raison de ce que les études antérieures ne trouvent pas d'emploi catégorique de la liaison chez des locuteurs natifs même si les grammaires prescriptives en classifient certains comme des contextes obligatoires —voir Howard, 2013). Les mots en italiques renvoient aux mots avec lesquels les apprenants font un emploi variable ; les apprenants font un emploi catégorique de la liaison avec les mots qui ne sont pas en italiques de sorte qu'ils semblent ne pas savoir qu'il s'agit de mots avec lesquels la liaison peut être réalisée de façon variable. Ces mots témoignent donc d'un emploi que l'on pourrait considérer comme étant figé. Il faut donc que les apprenants soient sensibilisés à un emploi plus créatif et varié de la liaison ainsi que d'autres variantes informelles lors des occasions communicatives dans la classe de langue.

— dans, en, chez / grand / *très* / *est* / suis, sommes

En somme, il s'agit de différentes pistes qui pourraient sous-tendre une approche plus systématique de la variation sociolinguistique dans la classe de langue. Comme nous l'avons indiqué, il y a plusieurs défis auxquels font face les apprenants, et l'approche que nous proposons ne doit pas faire abstraction de la complexité de cette tâche acquisitionnelle. S'il s'agit d'une tâche complexe qui touche probablement les apprenants avancés plutôt que les apprenants moins avancés, comme nous l'avons expliqué ci-dessus, cela n'empêche pas de sensibiliser ces derniers à certains aspects de la variation sociolinguistique. Nous pensons par exemple aux variantes informelles qui sont maintenant très répandues dans la langue, comme par exemple l'effacement du « ne »

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

et l'emploi de « on » vs. « nous » de sorte qu'elles ont une valeur plutôt neutre alors que leurs co-variantes dites formelles se sont attribué une valeur hyperformelle. Si l'enseignement vise surtout les variantes formelles en présentant par exemple l'emploi de « ne… pas » seul, la variété langagière que s'approprient les apprenants s'oppose de façon radicale à la réalité langagière actuelle de leurs homologues natifs. S'il faut commencer avec une seule variante, rien n'empêche que ce soit les variantes neutres et informelles qui sont très répandues dans la langue maintenant de sorte que ce serait les variantes plus formelles et même hyperformelles qu'il leur resterait à s'approprier. Dans le cas d'apprenants naturels dont l'acquisition s'est faite entièrement en milieu naturel et qui sont souvent quasi-bilingues, nous savons qu'ils s'approprient très bien ce langage informel (voir Blondeau *et al.*, 2002). Il leur reste donc de s'approprier les variantes plus formelles, surtout à l'écrit. Dans le cas de tels apprenants, le but acquisitionnel est l'inverse de ce que nous avons proposé pour les apprenants en milieu guidé que nous avons visés dans cet article.

En conclusion, la variation sociolinguistique constitue un miroir sur la réalité de la langue, en témoignant de la richesse de la variété de son emploi surtout à l'oral. La langue étant avant tout un phénomène oral et qui permet donc à ses locuteurs, natifs ou non, de communiquer les uns avec les autres, il est primordial qu'une place privilégiée soit accordée à la variation sociolinguistique dans nos programmes d'enseignement et surtout dans nos cours de langue orale.

Bibliographie

Adamson, Hugh Douglas, *Variation theory and second language acquisition*, Georgetown University Press, Washington, 1989.

Adamson, Hugh Douglas ; Regan, Vera (1991) « The acquisition of community speech norms by Asian immigrants learning English as a second language », *Studies in Second Language Acquisition,* vol. 13, Cambridge University Press, Royaume-uni, p. 1-22.

Armstrong, Nigel, *Social and stylistic variation in spoken French.* John Benjamins, Amsterdam, 2000.

Ashby, William (2003) « La liaison variable en français parlé tourangeau : une étude en temps réel », Communication au congrès annuel de l'Association d'études de langue et linguistique françaises, Tours, France.

Barron, Anne, *Acquisition in interlanguage pragmatics. Learning how to do things with words,* John Benjamins, Amsterdam, 2003.

Bayley, Robert ; Preston, Dennis, *Linguistic variation and second language acquisition,* Benjamins, Amsterdam, 1996.

Benazzo, Sandra ; Giuliano, Patrizia (1998) « Marqueurs de négation et particules de portée en français L2 : où les placer ? », *Acquisition et interaction en langue étrangère,* vol. 11, Encrages, France, p. 35-62.

Blondeau, Hélène ; Nagy, Naomi ; Sankoff, Gillian ; Thibault, Pierrette (2002), « La couleur locale du français des Anglo-Montréalais », *Acquisition et interaction en langue étrangère,* vol. 17, Encrages, France, p. 76-100.

Cadre européen commun de référence pour les langues, apprendre, enseigner, étudier, Editions Didier, Paris, 2018.

Canale, Michael ; Swain, Merrill (1980) « Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing », *Applied Linguistics,* vol. 1, Oxford University Press, Royaume-uni, p. 1-47.

Coveney, Aidan (2000) « Vestiges of 'nous' and the first person plural verb in informal spoken French », *Language Sciences,* vol. 22, Elsevier, Pays-bas, p. 447-481.

Dewaele, Jean-Marc (2002) « Using socio-stylistic variants in advanced French interlanguage : the case of 'nous' / 'on' », *Eurosla Yearbook,* vol. 2, John Benjamins, Pays-bas, p. 205-226.

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669

Dewaele, Jean-Marc ; Regan, Vera (2002) « Maîtriser la norme sociolinguistique en interlangue française : le cas de l'omission variable de 'ne' », *Journal of French Language Studies*, vol. 12, Cambridge University Press, Royaume-uni, p. 123-148.

Dewaele, Jean-Marc (2004) « 'Vous' or 'tu' ? Native and non-native speakers of French on a sociolinguistic tightrope », *International Review of Applied Linguistics,* vol. 46, Mouton de Gruyter, Allemagne, p. 235-255.

Ellis, Rod, *The study of second language acquisition,* Oxford University Press, Oxford, 1994.

Howard, Martin (2012) « The advanced learner's sociolinguistic profile : on issues of individual differences, second language exposure conditions, and type of sociolinguistic variable », *Modern Language Journal,* vol. 96, Wiley Blackwell, Royaume-uni, p. 20-33.

Howard, Martin (2013) « La liaison en français langue seconde : une étude longitudinale préliminaire », *Language, Interaction, Acquisition,* vol. 4, John Benjamins, Pays-bas, p. 190-231.

Howard, Martin ; Lemée, Isabelle ; Regan, Vera (2006) « The L2 acquisition of a socio-phonetic variable : the case of /l/ deletion in French », *Journal of French Language Studies,* vol. 16, Cambridge University Press, Royaume-uni, p. 1-24.

Howard, Martin ; Mougeon, Raymond ; Dewaele, Jean-Marc (2013) « Sociolinguistics and second language acquisition », *in* Bayley, Robert ; Cameron, Richard ; Lucas, Ceil (dir.), *Oxford handbook of sociolinguistics,* Oxford University Press, Royaume-uni, p. 340-359.

Labov, William (1984) « Field methods of the project on language change and variation », *in* Baugh, William ; Scherzer, Joel (dirs.), *Language in use : readings in sociolinguistics,* Prentice Hall, Etats-unis, p. 28-53.

Major, Roy (2004) « Gender and stylistic variation in second language phonology », *Language Variation and Change,* vol. 16, Cambridge University Press, Royaume-uni, p. 169-188.

Mougeon, Raymond ; Nadasdi, Terry ; Rehner, Katherine *The sociolinguistic competence of immersion students from Toronto,* Multilingual Matters, Royaume-uni, 2010.

Poplack, Shana ; Walker, Douglas (1986) « Going through /l/ in Canadian French », *in* Sankoff, David (dir.), *Diversity and diachrony,* John Benjamins, Pays-bas, p. 173-198.

Regan, Vera (1997). « Les apprenants avancés, la lexicalisation et l'acquisition de la compétence sociolinguistique : une approche variationniste », *Acquisition et interaction en langue étrangère,* vol. 9, Encrages, France, p. 193-210.

Regan, Vera ; Howard, Martin ; Lemée, Isabelle, *The acquisition of sociolinguistic competence in a study abroad context,* Multilingual Matters, Bristol, Royaume-uni, 2010.

Rehner, Katherine ; Mougeon, Raymond (1999) « Variation in the spoken French of immersion students : to 'ne' or not to 'ne', that is the sociolinguistic question », *Revue canadienne des langues modernes,* vol. 56, Presses de l'Université de Toronto, Canada, p. 124-154.

Rehner, Katherine ; Mougeon, Raymond ; Nadasdi, Terry (2003) « The learning of sociolinguistic variation by advanced FSL learners : the case of 'nous' *versus* 'on' in immersion French », *Studies in Second Language Acquisition,* vol. 25, Cambridge University Press, Royaume-uni, p. 127-156.

Schauer, Gila, *Interlanguage pragmatic development : The study abroad context,* Continuum, New York, 2009.

Uritescu, Dorita ; Mougeon, Raymond ; Rehner, Katherine ; Nadasdi, Terry (2004) « Acquisition of the internal and external constraints of variable schwa deletion by French immersion students », *International Review of Applied Linguistics,* vol. 42, Mouton de Gruyter, Allemagne, p. 349-364.

Young, Richard, *Variation in interlanguage morphology,* Peter Lang, New York, 1991.

Published in : GUO, J. ; GALANES, G. (dir.) (2020), *L'enseignement de l'oral en classe de langue. Stimuli et évaluation*, Editions des archives contemporaines, Coll. «Plidam», France, ISBN : 9782813003669, doi : https://doi.org/10.17184/eac.9782813003669