

ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS PARLE AUJOURD'HUI : RECHERCHES ET EXPERIENCES DE TERRAIN

Christel Troncy*, Emmanuelle Carette et Grégory Miras***

* UR DY LIS, Université de Rouen Normandie (France)

** UMR ATILF, Université de Lorraine (Nancy) /CNRS (France)

Introduction

Si les préoccupations pour le français parlé ne sont pas nouvelles en didactique du FLE (ce que montrent, par exemple, la méthode directe, ou encore l'élaboration du Français fondamental, associé à la méthodologie structuro globale audiovisuelle, puis, plus tard, les approches communicatives et les documents authentiques), des phénomènes sociétaux, technologiques et scientifiques récents sont susceptibles d'en reconfigurer les questionnements en didactique des langues et l'intérêt dans les classes ou les dispositifs.

Tout en augmentant certaines fractures notamment sociales, l'accélération des déplacements et la numérisation des échanges ont conduit à réduire certaines distances géographiques et humaines. Les "nouvelles migrations", choisies ou subies, se conçoivent désormais sur le mode du va-et-vient constant des échanges par-delà les frontières entre un ici et un là-bas, en particulier langagiers (Deprez, 2006). Ce processus conduit à se poser la question de la glocalité (Robertson, 1995) lorsqu'il convient de penser à l'apprentissage et l'enseignement des langues parlées. Par ailleurs, les développements technologiques numériques ont permis depuis une dizaine d'années la constitution de grands corpus de français parlé¹, en France et aussi dans l'espace francophone (PCF, MPF, CLAPI, par exemple) (Detey, 2010 parmi d'autres). Précisément, dans cet espace francophone, notamment en Afrique, où le plurilinguisme est la norme, les études écologiques se multiplient pour décrire

¹ PFC (Prononciation du français contemporain), MPF (Multicultural Paris French), CLAPI (Corpus de LAngue Parlée en Interaction).

Pour une vue d'ensemble relativement récente de corpus disponibles pour la langue française et les références sitographiques, voir le numéro de la revue en ligne *Corpus*, n°15, 2016, « Corpus de français parlé et français parlé des corpus », ou encore le numéro n°222, 2021, « Du recueil à l'outillage des corpus oraux : comment accéder à la variation ? ».

les contacts de langues, la grande variabilité des pratiques plurilingues ou translangagières, dont l'hétérogénéité remet en question aussi bien l'idée d'une langue parlée homogène que l'idée même de variations (Juillard, 2005)² et, ce faisant, interroge les formes à transmettre dans les dispositifs d'enseignement.

On peut aussi se demander en quoi l'ensemble de ces phénomènes sociaux, technologiques, scientifiques peuvent conforter ou renouveler les questionnements didactiques et l'enseignement du français parlé. Il s'agit en particulier de s'intéresser à la manière dont les didactiques du français (langue étrangère, langue seconde, langue maternelle³) dans différents contextes et face à différents publics s'approprient ces phénomènes, les réfléchissent, et les prennent en compte concrètement au sein des classes.

L'objectif de ce numéro était de dresser un état des lieux de l'enseignement du/des français parlé(s). Pour l'appel à contribution, nous avons ainsi conçu un argumentaire large, mêlant les multiples dimensions associées à l'enseignement du français parlé⁴. Un premier axe, épistémologique et théorique, visait à cerner dans quelle mesure l'élargissement des recherches concernant les français parlés modifiait les perspectives didactiques et quel était le poids des situations d'enseignement et d'apprentissage dans ces perspectives.

Un deuxième axe entendait s'attacher à la manière dont différents dispositifs pédagogiques et les pratiques enseignantes tiraient parti des recherches sur le français parlé et des possibilités technologiques. Un dernier axe s'intéressait à la prise en compte des français parlés dans les formations des enseignants et dans les politiques linguistiques éducatives.

Après réception et évaluation des articles, nous avons envisagé de nouveaux regroupements en fonction des thèmes qu'ils abordent. Les thématiques considérées dans l'appel sont relativement éparpillées entre les différents articles. Cet

² Voir aussi, entre autres, la revue le Français en Afrique : <http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/index.html>

³ Pour reprendre des catégories sur lesquelles, malgré leur porosité, se sont construits différents champs didactiques avec leurs références propres et leurs cheminements singuliers. Pour notre propos, et comme le montrent les contributions à ce numéro, les problématiques didactiques ne sont pas les mêmes selon que l'on se situe dans un contexte où la variation en français est un phénomène largement étranger auquel on entend sensibiliser les apprenants ou un contexte où cette variation fait partie des pratiques quotidiennes des apprenants, sans bénéficier d'une reconnaissance scolaire.

⁴ Cet appel reprenait en grande partie un appel à communication lancé pour un colloque dédié à l'enseignement du français parlé qui s'était tenu à l'université de Rouen en partenariat avec les universités d'Istanbul-Cerrahpaşa et de Marmara (Turquie) et que l'on peut retrouver en ligne : <https://ciefp2019.sciencesconf.org/resource/page/id/1>

éclatement semble le signe d'une recherche foisonnante sur le français parlé, dont s'emparent des traditions épistémologiques et des axes de recherche très hétérogènes. Malgré ce foisonnement, quelques dimensions que nous avons initialement envisagées sont absentes ou peu présentes : la dimension politique transparaît dans de nombreux articles, mais elle n'est jamais abordée de façon centrale ; en dehors de l'accès aux grands corpus constitués, les dispositifs d'apprentissage articulés autour des technologies numériques ne sont pas représentés ; la diversité des situations de francophonie est mal représentée, en dehors de la France métropolitaine comme référence en matière de français parlé, seuls les français du Québec font l'objet de deux articles, et les français d'Afrique ne sont, par exemple, pas représentés. Pour ce numéro, nous avons retenu quatre grands axes qui nous ont semblé témoigner d'intérêts partagés par deux ou trois contributeurs.

Le premier rassemble des articles centrés sur des questions épistémologiques relatives à l'enseignement du français parlé. Dans le deuxième axe, les articles montrent comment développer chez des apprenants de français langue étrangère ou seconde, peu familiers avec le parler français, des habiletés diverses en matière d'oralité, en fonction de besoins communicatifs variés. Dans le troisième, la focalisation porte sur la prise en compte des répertoires des apprenants et de leurs pratiques plurilingues et de la manière dont il en est tenu compte dans les apprentissages. Enfin, le quatrième axe comporte deux articles dédiés à la formation linguistique des adultes migrants et, dans ces contextes souvent peu institutionnalisés, à la formation des enseignants.

1. Éléments d'épistémologie du français parlé

Le premier axe concerne l'épistémologie de l'enseignement du français parlé, ou plutôt les épistémologies du français parlé. Si, à des degrés divers, tous les articles envisagent une dimension épistémologique, nous avons regroupé dans cette partie trois articles, très divers par leur développement, les situations d'enseignement envisagées et la focale adoptée, qui prennent particulièrement en charge cette dimension – sans l'épuiser. Les articles de Corinne Weber et d'Emmanuelle Guerin s'intéressent au français parlé dans ses relations avec l'écrit normé, tandis que celui

de Roberto Paternostro s'attache à différencier et articuler enseignement de l'oral et enseignement du français parlé.

L'article de Corinne Weber se détache par la perspective historique résolument adoptée. L'auteure relate la longue route de la reconnaissance de la langue parlée dans l'enseignement du français langue étrangère. Elle montre combien le poids historique de l'écrit dans les instances scientifiques, intellectuelles et politiques a pesé durant plusieurs siècles sur le manque de légitimité du français parlé - considéré comme de l'écrit dévoyé - et, partant, sur le manque de légitimité de son enseignement. Les rares attentions portées à la langue parlée n'ont jamais réussi à déstabiliser cette suprématie de la langue écrite. Toutefois, de récentes formes d'écrits, tels les SMS, faisant fi des normes écrites prescrites, sont venues brouiller la distinction et la hiérarchie des relations entre l'oral et l'écrit et ont préfiguré un tournant épistémologique inédit dans le domaine de la didactique.

Emmanuelle Guerin montre à quel point, malgré plusieurs décennies de travaux, l'école française accorde aujourd'hui une place démesurée, en particulier dans les grammaires scolaires, à la norme standard et écrite, en faisant abstraction des pratiques langagières – des variétés de français parlé – des enfants en dehors de l'école. L'auteure défend une « grammaire d'ensemble » qui permettrait aux enfants de mieux appréhender les variations de la langue française, légitimerait leurs pratiques et permettrait d'éviter les ruptures entre la variété de l'école et les pratiques sociales ordinaires.

En se plaçant dans un tout autre contexte, qui relève du français langue étrangère ou seconde (l'enseignement du français à des apprenants italophones d'une classe de première dans le canton du Tessin en Suisse), où, à la différence du contexte scolaire français envisagé par Emmanuelle Guerin, il s'agit d'outiller les apprenants pour leur permettre de s'engager dans différentes situations d'interactions verbales en français et de les sensibiliser à ses variations, Roberto Paternostro propose une réflexion didactique qui distingue et articule enseignement de l'oral et enseignement du français parlé. Il s'intéresse aux grandes caractéristiques du français parlé et à celles qui seraient pertinentes pour l'enseignement du français langue étrangère ou seconde, selon le niveau d'apprentissage. Il relate une expérience de classe avec des apprenants de niveau B1, où il s'agit d'engager les apprenants dans une démarche réflexive sur le français

parlé, et de vérifier en quoi cette démarche réflexive peut agir sur l'expression orale des apprenants.

2. Français parlé et besoins de communication des apprenants de français

Le deuxième axe regroupe trois articles qui, au-delà de leurs différences (accent sur le français parlé et la compréhension / accent sur l'oral et la production), ont comme point commun d'être centrés sur les besoins communicatifs d'apprenants de français langue étrangère et seconde en s'appuyant sur des « réalisations authentiques » en français.

Deux articles se focalisent sur les variations du français à travers des situations d'interaction, des fonctions pragmatiques ou encore les expressions propres au français parlé et envisagent une sensibilisation à ces variations dans les classes de français langue étrangère et seconde en développant des compétences de compréhension (Claude Cortier, Carole Etienne et Naima Ould Benali ; Christian Surcouf et Alain Ausoni). L'article de Florence Baills, Patrick Louis Rohrer et Pilar Prieto se consacre au développement d'un savoir-faire propre à l'oral : la prosodie en français à travers la gestualité.

L'article de Claude Cortier, Carole Etienne et Naima Ould Benali présente d'abord un développement épistémologique et historique qui fait pendant à celui présenté par Corinne Weber. Alors que cette dernière insistait sur le poids de l'écrit, les auteures, sans nier ce poids, présentent comment, avec des fortunes et des conceptions diverses, l'oral a pénétré les méthodologies de l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthode directe (fin du XIXème siècle) jusqu'aux approches communicatives et à la valorisation des documents authentiques. Les grands corpus de français en interaction permettent de combler un manque en matière de documents authentiques oraux. Transposé en ressources d'enseignement (projet CLAPI-FLE) puis en ressources d'apprentissage (projet CORAL), le corpus CLAPI, à partir duquel les auteures travaillent, sert à sensibiliser, en compréhension, à différentes situations, variations, actes de langage et expressions propres au français parlé en France métropolitaine. Des expériences conduites auprès d'enseignants et d'apprenants algériens montrent tout l'intérêt de ce corpus et de cette sensibilisation.

Constatant le désarroi des apprenants face au décalage entre le français écrit et normé qu'ils ont appris dans les classes de français langue étrangère et le français pratiqué par les Français au quotidien, Christian Surcouf et Alain Ausoni s'intéressent également aux variations diaphasiques, dépendant de la situation d'énonciation et à leur enseignement, en compréhension. Une étude réalisée auprès d'un groupe d'apprenants avancés montre la difficulté que ces derniers ont à comprendre des variantes fréquentes en français parlé et leurs différentes réalisations (*je sais pas* et *il devait y avoir*). Critiquant la « norme pédagogique » préconisée par Valdman, les auteurs soulignent la nécessité pour les enseignants de sensibiliser explicitement les apprenants, dès les plus petits niveaux, « aux variantes parlées qui présentent des formulations alternatives affectant les dimensions phonétique, lexicale, discursive et morphosyntaxique ».

L'article de Florence Baills, Patrick Louis Rohrer et Pilar Prieto se place, quant à lui, dans les marges du français parlé, en s'intéressant au développement de compétences orales. Ils envisagent les gestes pédagogiques de l'enseignant comme des outils utiles à l'enseignement de la prosodie en français, dont la maîtrise paraît indispensable en production, pour se faire comprendre. Les études réalisées auprès d'apprenants montrent que les gestes pédagogiques rythmiques et les gestes d'intonation améliorent de manière significative la réalisation des éléments suprasegmentaux et la fluence, la compréhensibilité et la réalisation des éléments segmentaux.

3. Prise en compte des répertoires langagiers des élèves : variétés de français, contacts de langues, pratiques langagières plurilingues

Le troisième axe rassemble trois articles qui s'intéressent autant, sinon moins, à des situations de communication et au développement de compétences orales qu'aux pratiques plurilingues des apprenants dans des classes de français très différentes (langue étrangère, langue seconde, voire langue maternelle). Il entre en résonance avec l'article d'Emmanuelle Guerin et met en valeur un pan des recherches émergentes de ces dernières années qui porte sur les relations entre oralité et plurilinguisme dans les apprentissages et dont les coordinateurs d'un ouvrage récent pouvaient déplorer l'absence dans les articles qu'ils avaient réunis (de Pietro, Fisher, Gagnon, 2017).

L'article de Typhaine Manzato est consacré à l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère en Italie et à celui de l'italien langue étrangère en France, dans le secondaire. Bien que ce soit sur le contexte français que porte l'article, la transposition de l'expérimentation conduite suggère un même intérêt didactique d'un contexte à l'autre. Comme dans les articles précédents, l'auteure s'appuie sur un corpus de la langue étrangère, mais il s'agit ici d'un corpus écrit d'extraits littéraires présentant des phénomènes linguistiques oraux. La démarche pédagogique consiste à engager les apprenants dans « une réflexion sur le répertoire sociolinguistique en langue première [le français en France, l'italien en Italie] pour pouvoir le relier à celui en construction dans la langue cible » et pour développer une sensibilité métasociolinguistique aux phénomènes de variation. Il s'agit alors d'observer comment les élèves construisent, dans leurs échanges, cette « conscience de la langue en contexte ».

Les deux autres articles s'intéressent également aux répertoires et pratiques langagières des apprenants. Mais ce qui retient l'attention des auteures, c'est de voir comment la parole même des apprenants est prise ou non en compte dans la classe de français. Elles viennent ainsi remettre en question les contours déjà incertains du français parlé, en s'attachant à des pratiques délégitimées par les institutions scolaires et non reconnues comme étant « du français » : des phénomènes translingues ou l'usage d'une variété de français éloignée des normes scolaires. Dans une étude micro-didactique, Evelyne Delabarre et Véronique Miguel Addisu observent des interactions orales plurilingues dans deux classes d'établissements du réseau de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'étranger (AEFE) en Californie et s'attachent à saisir les étayages pratiqués par les enseignants ainsi que leurs représentations de ces pratiques et la place qu'ils leur accordent. A partir de scénarios didactiques proches (enseigner à l'oral des expressions idiomatiques en français), deux enseignants de deux écoles différentes s'appuient diversement sur les ressources plurilingues des élèves pour appréhender la variation : « en privilégiant plutôt l'analyse linguistique et la mise en exergue de la variation par la comparaison des langues ou plutôt l'agir communicationnel et l'usage de la variation à des fins d'apprentissage ».

Le contexte présenté par Dominique Bomans est celui d'une école secondaire rurale du Pontiac, dans la région du Québec francophone. Alors que le français

scolaire normé apparaît comme inaccessible à atteindre pour la plupart des apprenants, l'auteure utilise le slam comme le moyen de démocratiser la parole des élèves et de légitimer leur langue vernaculaire, le pontissois, hybride issu des contacts du français avec l'anglais. Grâce à l'espace expérimental de liberté langagière ainsi ouvert au sein de la classe de français, l'auteure constate, à travers les réalisations et la parole des apprenants, que ces derniers se « réapproprient », de manière conscientisée, leur identité langagière composite.

4. Formation langagière des adultes migrants et formations des formateurs à l'enseignement du français parlé

Enfin le dernier axe est consacré à une situation d'apprentissage particulière par sa faible institutionnalisation et par les enjeux qu'elle revêt pour les apprenants : la formation langagière des adultes migrants et leur insertion professionnelle. Les deux articles retenus dans cet axe s'intéressent à la formation des formateurs qui interviennent dans ces dispositifs fortement imprégnés par la culture de la norme écrite. L'article de Thomas Veret porte un regard critique sur les cours de langue française dispensés, en France, au sein d'associations d'aide aux migrants, animés par des bénévoles, tandis que celui de Paméla Vachon s'interroge sur la manière d'outiller efficacement des formateurs non professionnels afin de mieux permettre l'intégration des apprenants dans la société québécoise, en particulier celle des nouveaux arrivants qui travaillent dans des commerces de proximité. Familiariser les apprenants avec le français parlé dans la société française et dans la société québécoise constitue, selon les auteurs, un élément incontournable de leur formation langagière et même une « urgence ».

Pourtant, comme le montre l'article de Thomas Veret, en France, les bénévoles qui interviennent dans ces formations recourent à des pratiques « traditionnelles » d'enseignement en centrant en priorité leur intervention sur les éléments grammaticaux de la norme écrite et sont particulièrement réfractaires à un quelconque cadrage didactique qui leur paraît opposé à leur engagement quotidien auprès des migrants.

A partir du constat d'insuccès des formations langagières destinées aux migrants où prévalent l'enseignement des normes prescriptives de la grammaire traditionnelle et de l'écrit, Paméla Vachon se demande comment des formateurs non professionnels peuvent enseigner le français à de nouveaux arrivants désireux de

posséder rapidement les moyens de communiquer dans leur univers quotidien et professionnel. Dans le cadre d'un jumelage entre des formateurs non professionnels, soit des étudiants qui ne se destinent pas à l'enseignement du français langue étrangère ou seconde, et des apprenants insérés dans la vie professionnelle, elle propose un programme novateur centré sur le français parlé québécois et ses variations.

Bibliographie

- De Pietro J.-F., Fisher C. et Gagnon R. (dir.) (2017). *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques*. Presses universitaires de Namur.
- Detey, S., Durand, J., Laks, B. et Lyche, C. (2010). *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone. Ressources pour l'enseignement*. Ophrys.
- Juillard, C. (2005). Hétérogénéité des plurilinguismes en Afrique à partir du terrain sénégalais. *La linguistique*, 41, 23-36. <https://doi.org/10.3917/ling.412.0023>
- Robertson, R. (1995). Glocalization: Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity. In: Featherstone, M., Lash, S. et Robertson, R., Eds., *Global Modernities*, Sage Publications, London, 25-44.