



ISSN 1768-2649

ISSN en ligne 2261-2769

# La variation linguistique dans la formation en français langue étrangère à l'université : le point de vue des étudiants

**Ana-Maria Cozma**

Université de Turku, Finlande

anacoz@utu.fi

Reçu le 03-04-2018 / Évalué le 01-06-2018 / Accepté le 15-10-2018

## Résumé

Cet article examine la manière dont la variation linguistique est perçue par des étudiants allophones en formation dans un département de français. Leurs représentations quant à la gestion de la variation dans l'enseignement qu'ils suivent et leur autoévaluation des compétences, recueillies à l'aide d'un questionnaire, sont analysées d'après des critères permettant d'établir le degré d'acquisition des compétences variationnelles et en rapport avec les conceptions de la variation dans l'enseignement du FLE.

**Mots-clés :** variation linguistique, formation universitaire, francophonie, représentation, étudiant

## Linguistic variation in the study of French as a foreign language at university: the students' perspective

### Abstract

This paper studies the way in which linguistic variation is perceived by allophone students of a department of French language. A questionnaire was used to collect their representations regarding the introduction of variation in their training as well as their assessment of their own competences. The data is analysed using criteria indicating to what extent the variational competences are gained. The principles established for teaching French language variation are also considered.

**Keywords:** linguistic variation, academic training, Francophonica, representation, student

### Introduction

L'on pourrait penser que pour l'étudiant allophone faisant des études de français aujourd'hui, à l'ère de la globalisation, il serait souhaitable, en plus de maîtriser une variété standard de la langue, de se familiariser également avec les variétés du français (qu'elles soient stylistiques, sociolinguistiques ou géographiques), afin de

s'adapter plus facilement à une gamme plus large de contextes de communication et d'interlocuteurs. Les études à l'université affichent actuellement une dimension « dia- » explicite, visible dans les curricula, et les étudiants ont donc l'occasion, sinon de se familiariser avec ces variétés, au moins de développer une conscience linguistique allant dans ce sens. C'est à cette familiarité et à cette conscience linguistique que nous allons nous intéresser dans cet article, en cherchant à voir de quelle manière elles sont à mettre en rapport avec les études proposées dans la formation universitaire. Ce faisant, nous aborderons la thématique des défis de l'enseignement du FLE à l'université en nous interrogeant sur la place qu'occupe la variation linguistique dans cet enseignement.

Nous situerons la réponse à cette question dans le contexte du Département de français de l'Université de Turku, aux étudiants duquel nous avons soumis un questionnaire centré sur les représentations qu'ils ont de la variation linguistique dans leur formation. Le questionnaire cherche à faire apparaître la manière dont les étudiants évaluent leur capacité à identifier les variations du français ainsi que leur avis sur le rôle des études à l'université dans l'acquisition de cette capacité. Ces représentations seront tributaires de leur rapport à la langue à apprendre, langue que les enseignants ont la mission de les aider à acquérir. Vu la diversité des expériences linguistiques (séjours linguistiques, périodes vécues en pays de langue française, ou absence de voyage/séjour francophone), vu l'hétérogénéité des niveaux de langue (B1 à C1 en 1<sup>e</sup> année, B2 à C2 en fin d'études) et des expériences à l'université (le système finlandais étant très souple et permettant l'inscription en plusieurs disciplines), ainsi que les carrières différentes auxquelles ces étudiants se destinent (spécialiste des langues, enseignant, traducteur, chercheur, etc.), il est difficile de formuler des hypothèses quant aux résultats à attendre. Selon le curriculum, à la fin de leurs études de Master, les étudiants devraient avoir acquis une certaine compétence en matière de variation linguistique, dans la mesure où, d'une part, la variation est présente dans des cours qui lui sont consacrés tout particulièrement (centrés sur la variation linguistique, la sociolinguistique et la francophonie) et, d'autre part, elle est susceptible d'intervenir dans tous les autres cours. D'ailleurs, les enseignants eux-mêmes estiment intégrer la dimension variationnelle à leur enseignement. Ainsi, dans un tel contexte de formation, où le curriculum a été conçu de manière à laisser à la variation la place qu'elle mérite dans le monde actuel, il nous semble intéressant de nous interroger sur la perception qu'en ont les étudiants. D'après ces perceptions, dans quelle mesure sommes-nous encore, pour ce qui est de la variation linguistique, face à un défi à relever ?

Pour qu'il n'y ait plus défi et que l'on considère que nous sommes passés du côté de l'acquis, nous considérerons qu'il faut que les trois conditions suivantes

soient remplies. Premièrement, que les étudiants aient une conscience linguistique qui intègre les variétés de français, autrement dit qu'ils mentionnent dans leurs discours le fait que le français n'est pas unique, mais qu'il a des réalisations multiples, selon les contextes d'utilisation. Deuxièmement, qu'ils soient capables de nommer d'autres pays que la France et les pays européens où on parle français, qui étaient jusqu'il y a deux ou trois décennies les seuls pays de référence pour le français ; qu'ils puissent donner des exemples de situations de communication où se manifeste la variation. Et troisièmement, qu'ils montrent des compétences en compréhension, à savoir qu'ils sachent identifier et qu'ils puissent comprendre les variétés de français. Notre questionnaire ayant comme sujet affiché la diversité des français, il oriente nécessairement les réponses des étudiants vers ce sujet. Il s'agira donc d'une conscience affichée plutôt que spontanée, peut-être influencée par la volonté de se mettre dans une lumière favorable. La même remarque doit être faite pour la troisième condition, où les compétences affirmées peuvent ne pas correspondre aux compétences effectives, soit parce que l'étudiant se surestime, soit parce qu'il se sous-estime. Quoi qu'il en soit, les réponses des étudiants nous fourniront des pistes pour savoir dans quelle mesure on peut considérer que la variation du français de ce contexte de formation est un acquis.

## 1. Remarques préliminaires

Pour aborder la question de l'enseignement de la variation linguistique du FLE à l'université, nous partirons d'une série de constats par rapport à la conception de la langue française, à la notion de francophonie, à ce à quoi renvoie l'étiquette « français langue étrangère » et à la dimension nécessairement normative de l'enseignement.

La vision essentialiste du français (Klinkenberg, 2001) semble être dépassée ou tout au moins remise en question. Les *manuels de FLE* sont révélateurs de ce tournant, puisqu'ils laissent une place importante aux variétés de français et cherchent à s'ouvrir sur la francophonie. On a maintenant une diversité de français dans les méthodes de FLE qui devraient permettre aux apprenants, dès l'école, d'avoir un horizon du français plus large que celui de la France et de Paris. On sait à quel point les représentations des apprenants de FLE étaient autrefois quasi-unanimement francocentrées ; aujourd'hui, grâce aux manuels, les apprenants allophones ne devraient pas, *a priori*, avoir besoin d'arriver à l'université pour être initiés à la diversité linguistique et culturelle. Cela n'exclut pas, bien entendu, que perdure une sorte d'attachement idéalisé envers Paris et la belle langue française, mais cette attitude n'est plus la seule envisageable. L'ouverture aux variétés du français s'est également opérée à l'université, où *les curricula* ne parlent plus seulement

de variation diachronique, comme du temps où les départements avaient un profil de philologie romane ; des cours de sociolinguistique et de variation linguistique ou encore de francophonie s'y voient dorénavant allouer du temps.

On mentionne souvent *la francophonie* en parlant de l'enseignement des variétés de français. Nous venons nous-même de mentionner les cours dédiés à la francophonie pour illustrer la présence de la variation linguistique dans les curricula universitaires. Or, il nous semble qu'il y a là un piège, dès lors que la francophonie dont on traite est prise dans son sens institutionnel et devient la Francophonie, avec majuscule, la « Francophonie solide » (Dervin & Johansson, 2011 : 31). En effet, on peut parfaitement avoir tout un cours sur la Francophonie et faire apparaître très peu la diversité des français qui la composent, car la Francophonie institutionnelle déplace le débat, ou tout simplement le place sur des problématiques d'ordre historique, géopolitique et de politique linguistique, éducative, identitaire, etc. Même dans l'enseignement du FLE en général, on peut constater avec Detey (2017 : 101) que la francophonie est évoquée surtout pour motiver les apprenants à l'aide d'arguments socioculturels et économiques, tandis que les supports pédagogiques oraux ne laissent pas apparaître la variation constitutive de la francophonie. On peut donc avoir des cours de Francophonie sans vraiment faire intervenir la variation linguistique, sans mettre l'accent sur la diversité des français.

Quant à l'expression « *français langue étrangère* », il est intéressant de réfléchir à la réalité qu'elle recouvre. Le FLE est forcément un français à apprendre ou à enseigner, appris ou enseigné. Mais au-delà de cette dimension transmissive et d'appropriation, ce qui est transmis peut être envisagé de multiples façons : français standard (correspondant à une variété 'neutre' de la langue, parlée par le Français moyen de la région parisienne, vision idéalisée qui perdure même à l'heure du CECR), français de référence (la variété que reconnaissent les linguistes et grammairiens de la métropole), français international (expression utilisée surtout au Canada, pour le français « neutralisé » que l'on estime nécessaire pour les échanges au niveau international), français lingua franca (vu comme une langue de contact simplifiée, moins nuancée, qui sert de moyen de communication dès lors que l'un des locuteurs est non natif, cf. Dervin, 2008 : 142). Aucune expression n'intègre les variétés de français qui existent à l'intérieur d'un pays et d'un pays à l'autre, chez un même locuteur et d'un locuteur à l'autre. L'enseignement du FLE continue à avoir comme cible une « norme », même si on a tendance aujourd'hui à montrer davantage les écarts par rapport à cette norme.

Par nature, l'enseignement tend à être *normatif*. Ce n'est peut-être pas pour rien que la variation diaphasique a été depuis longtemps prise en compte par l'enseignement du FLE, car quoi de plus normé que l'emploi de la langue selon la situation

d'énonciation, donnant lieu à des registres et styles (variation qui intervient d'ailleurs chez tous les locuteurs d'une langue, comme le souligne Gadet, 2003 : 110, et qui se conjugue avec les autres types de variation) ? Cependant, comment envisager l'enseignement de la variation diatopique, qui a comme caractéristique précisément de remettre en question l'idée d'une norme centralisatrice ? N'y a-t-il pas une sorte de paradoxe à penser « enseigner » la variation linguistique dans ce cas ? Quelle forme prendrait un enseignement de la langue qui accorderait une place importante à la variation dans toute son étendue ? Que devrait viser l'enseignement du FLE ? La compréhension passive de certaines variétés, comme le propose Eloy (2003), arguant que le locuteur natif lui-même a une compétence passive plus étendue que sa compétence active et qu'il est capable de reconnaître plus de variétés qu'il n'en utilise ? Ou, encore moins, une simple attitude à faire adopter à l'apprenant, un déconditionnement, un certain état d'esprit, plutôt qu'un véritable enseignement de savoirs linguistiques ?

## **2. Attitudes envers l'enseignement-apprentissage de la variation en FLE**

Il existe toute une réflexion autour de l'intégration de la variation linguistique dans l'enseignement du FLE, à l'université ou même plus tôt dans l'apprentissage. Ainsi, Eloy (2003) pose les principes de ce que devrait être un tel enseignement, Valdman (2000) et Merlo (2011) parlent des stratégies à mettre en place, Detey (2017) s'intéresse aux outils que sont les corpus oraux pour enseigner la variation du français parlé, Molinari (2008 et 2010) montre concrètement des démarches à suivre dans un enseignement centré sur la variation. Nous retenons de ces travaux les diverses conceptions et attitudes vis-à-vis de la variation dans l'enseignement du FLE, dont nous faisons la synthèse ci-dessous.

*A. Il faut enseigner d'abord l'essentiel, ensuite l'accessoire* - choix imposé par la nécessité pratique (Eloy, 2003 : 5), mais qui n'a rien d'absolu, étant donné que la limite entre accessoire/essentiel se déplace selon les époques, les traditions didactiques, les besoins de la société (la perspective actionnelle du CECR oriente fortement vers les compétences communicatives, par exemple). Selon cette vision, la base de l'apprentissage doit, dans tous les cas, viser le noyau normatif de la langue, le français standard, fondamental, tandis que les questions de variation ne sont à aborder qu'au niveau avancé (Eloy, 2003 : 13 ; Detey, 2017 : 103). Une position contraire est adoptée par Valdman (voir l'attitude F).

- B. *La variation ne peut pas manquer de l'enseignement du FLE*, car « [l']apprentissage d'une langue reste sommaire, c'est-à-dire inexact, tant qu'il n'intègre pas la variation » (Eloy, 2003 : 13). Selon ce point de vue « didactique-socio-linguistique », la variation est nécessaire parce qu'elle correspond au réel (Detey, 2017 : 109).
- C. *On ne doit pas viser la maîtrise active, mais la compétence passive de la variation* (la compréhension à l'oral et à l'écrit). Les formes non standard sont à reconnaître plutôt qu'à utiliser, car le locuteur natif lui-même a une compétence passive plus étendue que la compétence active, connaissant plus de formes qu'il n'utilise (Eloy, 2003 : 9). L'idée de cette dissymétrie entre les compétences actives et passives est reprise par Merlo (2011), qui insiste sur le fait que la compétence active visée reste un français neutre, alors que la compétence passive va inclure la reconnaissance des marques linguistiques de la variation.
- D. *Il faut réduire la variation pour la production*. Cela peut être réalisé à l'aide d'une norme simplifiée et dynamique, ce que (Valdman, 2000 : 657) appelle la « norme pédagogique ». Cette norme pédagogique sélectionne les formes les plus fréquentes ou les plus représentatives pour les variétés traitées ; elle veille aussi à sélectionner les variations valorisées, car plus rentables pour le locuteur allophone ; enfin, elle retient les variantes les plus simples à acquérir pour le niveau des apprenants (p. 657-658). De manière générale en didactique des langues, on s'accorde sur le fait que « l'introduction de l'authenticité, et donc de la variation, en classe de langue étrangère, ne peut s'effectuer que de manière construite et raisonnée, en tenant compte du profil des apprenants, de leur stade d'apprentissage et de leurs objectifs » Detey (2017 : 109). La proposition de « norme pédagogique » de Valdman met l'accent sur le fait que la didactique suppose des choix de formes et d'aspects linguistiques à enseigner (à côté d'autres choix visant les méthodes, outils, matériaux, etc.). Parmi les autres choix que suggère Valdman, nous retenons le traitement conjoint des variations diastratiques et diaphasiques et l'introduction de la variation diatopique le plus tôt possible dans l'apprentissage, notamment pour ce qui est du lexique et de la phonologie. Cependant, selon cette conception aussi, la langue cible de l'apprenant de FLE reste « une forme neutralisée qui ne correspond à aucune langue native *stricto sensu* » (Valdman, 2000 : 664).
- E. *Le traitement de la variation en général n'est pas productif* et, pour cette raison, il faut distinguer le type de variation visé (diaphasique, diastratique, diatopique) et les niveaux linguistiques concernés (phonétique, morphologique, syntaxique, lexical) (Detey, 2017 : 100, 109).

- F. *L'apprentissage de la variation se fait par* « imprégnation de pratiques authentiques », de manière implicite et intuitive (Eloy, 2003 : 13). Il faut donc *favoriser l'exposition* aux variétés du français afin de développer la compréhension de ces variétés à l'oral et à l'écrit (Merlo, 2011 : 5). Cela doit toutefois s'accompagner d'une réflexion sur ce qui fait l'authenticité d'un document et sur les critères de l'authenticité en didactique des langues (Detey, 2017 : 106). En ce qui concerne l'exposition aux variétés de la langue, Valdman (2000 : 656) soutient même que la variation diatopique devrait être introduite le plus tôt possible dans l'apprentissage afin de sensibiliser les apprenants à la variété des voix de la francophonie.
- G. *Il faut agir sur les représentations que les apprenants ont de la langue française, pour les élargir* et y intégrer la variation linguistique, y compris l'arrière-plan culturel et identitaire de cette variation (Molinari, 2008 : 58). Par la position qu'il a, l'enseignant peut faire évoluer progressivement l'horizon d'attente en matière de norme linguistique qui domine chez ses apprenants (Molinari, 2010 : 103) ; il peut agir sur les représentations et la conscience linguistique des apprenants (Merlo, 2011 : 23). En effet, de nombreuses études ont montré que les apprenants allophones valorisent le français standard de France et méconnaissent ou déprécient les variétés de français. Par exemple, le test de perception des accents proposé dans Molinari (2008 : 59 ; 2010 : 103) à des étudiants italiens montre que ceux-ci ne connaissent pas les français parlés en dehors de l'Hexagone et que, si certains arrivent à reconnaître des variétés d'Afrique et du Canada, personne ne mentionne le Maghreb. Dans la continuité de ce test, Molinari (2008) conçoit pour ses étudiants un parcours de découverte et d'ouverture à la variation (elle parle de « prise de conscience d'un paysage sonore multiforme », p. 59) : exposition régulière à des parlers hors Hexagone, verbalisation de la perception des différents accents (qui prouve que « le français standard correspond à l'horizon d'attente des apprenants », p. 60), suivies par la découverte des contextes ethniques et socio-culturels dans lesquels sont produites les variations (à l'aide du dossier « Cités du monde » de TV5) et par un travail de terrain pour lequel les étudiants adoptent la posture de l'ethnographe et vont interroger des locuteurs du français appartenant à d'autres cultures que la culture française. L'enseignant-chercheur conclut sur la nécessité de « [c]e parcours parmi les voix de l'altérité, explorées par le biais du croisement des perspectives linguistiques et ethnographiques » (p. 66), soulignant en même temps « les enjeux identitaires et culturels des variations » (p. 67), dans une logique qui est proche de celle des approches interculturelles.

H. *La variation est déstabilisante pour les apprenants.* Alors qu'ils valorisent le français standard de France, pensant qu'il leur suffit, les apprenants allophones ne sont pas capables de comprendre les variations dans certaines situations ou face à des documents authentiques (Merlo, 2011 : 1-3), ce qui prouve justement les insuffisances et limites du français standard.

I. *Les enseignants de FLE ne sont pas suffisamment formés à la variation linguistique et manquent de ressources* pour l'introduire dans l'apprentissage (Detey, 2017 : 103, 106). Or, il faudrait justement que l'enseignant connaisse les facteurs de variation linguistique et qu'il sache adopter une attitude tolérante vis-à-vis de la variation, une « normativité éclairée » (Valdman, 2000 : 664).

Toutes les recherches que nous avons consultées, dont celles que nous venons de mentionner, sont très favorables à la prise en compte de la variation linguistique dans l'enseignement des langues et ne remettent pas en question sa pertinence. La conclusion de Detey (2017 : 111) quant aux retombées positives de l'intégration de la variation dans l'enseignement-apprentissage du FLE est révélatrice de cette attitude générale favorable. Celui-ci énumère plusieurs « opportunités » qu'offre la présence de la variation dans l'enseignement :

- « 1) celle d'offrir davantage d'outils sociolinguistiques aux apprenants en vue de pouvoir évoluer dans différentes communautés linguistiques francophones,
- 2) celle de légitimer les variétés des locuteurs non natifs, quel que soit leur degré d'expertise,
- 3) celle de relégitimer, de manière peut-être contre-intuitive, l'intérêt de norme(s) commune(s) pour assurer non seulement une intercompréhension élémentaire, mais plus encore la neutralisation de divergences sociolinguistiques pouvant potentiellement entraver le succès des interactions,
- 4) celle d'explicitier des liens entre certains aspects linguistiques et certaines dimensions socioculturelles de l'apprentissage,
- 5) celle d'aider les enseignants à accompagner leurs apprenants du réel de leur salle de classe au réel des communautés francophones hors classe. » (Detey, 2017 : 111).

Les conceptions et attitudes ci-dessus, évoquées, prises en charge ou défendues par les enseignants-chercheurs, se retrouvent très largement dans les travaux traitant de l'intégration de la variation dans l'enseignement du FLE. En analysant notre corpus, dans la section 4.4, nous chercherons à voir dans quelle mesure elles se retrouvent également chez les étudiants que nous avons interrogés.

### 3. Données recueillies et méthode d'analyse

Pour pouvoir observer les représentations des étudiants envers la variation linguistique et envers son intégration dans la formation à l'université, nous avons soumis un questionnaire aux étudiants du département de français dans lequel nous

enseignons. Le questionnaire a été proposé à la fin du premier semestre de l'année universitaire 2017-2018, via un lien Webropol, sans obligation de réponse.

Le questionnaire est constitué de deux parties : la première s'intéressant au profil des répondants (âge, nombre d'années pendant lesquels ils ont étudié le français, pays francophones où ils ont voyagé ou dans lesquels ils ont vécu au quotidien) et la deuxième centrée sur l'image qu'ils se font des différents types de variation linguistique, de leurs compétences en la matière, ainsi que de leurs études dans le Département de français de l'Université de Turku. Sur les quatre points abordés dans la deuxième partie du questionnaire, trois touchent aux différents types de variation (diastratique, diphasique, diatopique - la variation diachronique n'a pas été prise en compte dans le questionnaire - ; cf. Gadet, 2003) et la dernière touche à leur avis sur l'enseignement des variétés du français à l'université. Le terme de variation linguistique n'a pas été employé dans les questions, le verbe *varier* apparaît seulement dans les questions du point 3 et le nom *variété* dans les questions du point 4. Les questions ont été formulées sans faire référence à des notions ou à des théories du champ de la sociolinguistique, de la variation linguistique ou des politiques linguistiques. Chaque point comporte plusieurs questions ouvertes, car nous avons voulu laisser les répondants s'exprimer par rapport à ce qui les intéressait le plus. Ainsi, au point 1, les questions ont été formulées de la manière suivante :

Savez-vous identifier la manière dont les gens parlent le français en fonction de la classe sociale ou démographique à laquelle ils appartiennent ? (par exemple, les locuteurs jeunes vs âgés, ruraux vs urbains, éduqués vs non éduqués, etc.). Dans les cours que vous avez eus jusqu'ici à l'université, comment a été traité cet aspect de la langue (dans quel cours, à l'aide de quelles activités/exercices, sur quoi a-t-on mis l'accent) ? Développez votre réponse SVP.

De la même manière, les points suivants s'intéressent à la langue « selon les contextes d'utilisation » (point 2), à la variation « en fonction des régions et des pays » (point 3) et à « l'enseignement des variétés du français à l'université » (point 4). Certains étudiants ont choisi de répondre méthodiquement à chaque question de chaque point, mais la plupart du temps les étudiants se sont orientés vers l'un ou l'autre des éléments suggérés : les différences entre les usages de la langue ; leur capacité, en tant qu'apprenants allophones, à identifier ces différences ; les cours où ces différences sont ou ont été traitées et la manière dont elles sont intégrées dans l'enseignement. Les questions ont été formulées en français et en finnois et les étudiants ont eu la possibilité de répondre dans la langue de leur choix.

Nous avons recueilli 35 réponses au questionnaire. L'échantillon des répondants est représentatif du public étudiant du département par la proportion entre les étudiants des différentes années d'étude : 17 étudiants pour les deux premières années à l'université, 12 pour les années trois et quatre, 6 pour cinq années d'études et au-delà. Cette division par années sera employée dans notre interprétation des réponses et se justifie par la structure des études en Finlande, où, en parallèle de la progression Licence et Master, on emploie la progression « études de base », « études spécialisées » et « études approfondies », ainsi que par le fait que les étudiants peuvent mettre plus de trois ans à finir leurs études de Licence et plus de cinq ans à obtenir le diplôme de Master. Les études de base et spécialisées font partie de la Licence et durent le plus souvent quatre ans ; le Master correspond aux études approfondies, qui durent généralement cinq ou six ans. Le niveau de langue des étudiants au moment de leur arrivée dans le département de français est en moyenne B2, mais certains se situent aux niveaux B1 ou C1 du CECR.

Quant à la manière dont nous traiterons les données recueillies à l'aide du questionnaire, nous emploierons d'abord les trois conditions proposées dans l'introduction d'après lesquelles la variation dans l'enseignement peut être considérée comme étant acquise :

- mentionner le fait que le français n'est pas unique, mais qu'il a des réalisations multiples, selon les locuteurs, les contextes d'utilisation, les régions (conscience linguistique) ;
- pouvoir nommer des pays et des régions où on parle français autres que la France et les pays européens, ainsi que pouvoir donner des exemples de situations de communication où les variétés interviennent et savoir qu'on peut comparer ces situations entre elles ;
- savoir identifier et comprendre les variétés de français (compétence en compréhension).

Nous regarderons dans quelle mesure les étudiants interrogés remplissent ces trois conditions, en évaluant globalement leurs réponses aux quatre points du questionnaire, qui, pour rappel, touchent aux types de variations (diastatique, diaphasique, diatopique) et à l'avis des étudiants sur l'enseignant des variétés du français à l'université. Les représentations centrées sur chaque type de variation seront comparées afin de voir s'il y en a qui sont plus familières aux étudiants.

Enfin, dans la section 4.4, nous regarderons également du côté des attitudes qui s'expriment parfois de manière détournée dans les réponses, pour voir quelles sont les conceptions qui dominent et si elles correspondent à celles qui sont discutées dans la littérature (énumérées dans la section 2). En plus des trois conditions et des attitudes vis-à-vis de la variation linguistique dans l'enseignement, nous prendrons en compte tout élément susceptible de nous éclairer sur les représentations des étudiants.

#### 4. La compétence en variation du français chez les étudiants

Notre question de départ était de savoir dans quelle mesure la formation suivie par les étudiants interrogés leur permet de développer une conscience linguistique qui intègre la variation du français et d'être familiarisés avec les variétés de français afin de pouvoir les identifier, voire d'en connaître les spécificités. Nous répondrons à la question en examinant d'abord les critères mentionnés *supra* qui permettent de décider si la compétence variationnelle est acquise par les étudiants, et ensuite en regardant quelles sont les représentations des étudiants vis-à-vis de la variation linguistique.

##### 4.1. La conscience linguistique et la capacité à nommer les variétés

Le premier critère pour estimer si la variation est un acquis portait sur la mention du fait que le français est une langue qui prend des formes multiples selon les locuteurs, les situations d'énonciation ou les zones géographiques. Étant donné que le questionnaire porte sur la variation linguistique, les étudiants vont nécessairement mentionner les variétés de la langue française. Cependant, ce critère est rempli par les étudiants, d'après les discours qu'ils tiennent, seulement dans une certaine mesure, car les étudiants ont tendance à s'orienter vers les mêmes exemples, probablement en fonction des cours suivis dans le département.

Quant aux variétés nommées par les étudiants, les éléments de variation diastatique et diaphasique les plus fréquents dans les réponses sont : les registres, la phonétique, l'argot des jeunes, le statut social, l'âge, le vouvoiement, la langue soignée. Quant aux exemples avancés pour les pays et régions où on parle français, les réponses obtenues au point 3 du questionnaire font apparaître les variétés des territoires suivants, que nous énumérons par ordre de fréquence : la France (4 mentions sans spécifications, 5 mentions pour le midi de la France et Marseille, 2 mentions pour le chti), la Belgique (5 mentions), l'Afrique (5 mentions), le Canada/Québec (4 mentions), la Suisse (1 mention), la Guadeloupe (1 mention) et on parle également du créole (2 mentions). 17 mentions concernent donc l'Europe, contre 12 hors Europe ; aucune mention n'est faite du Maghreb et les espaces moins étendus de la francophonie ne sont représentés que par la Guadeloupe et le créole.

Il est intéressant de jeter un coup d'œil au profil des étudiants, pour voir comment leurs expériences de séjour influencent les réponses qu'ils ont données au point 3, énumérées ci-dessus. À partir de leurs profils, on constate qu'ils ont surtout voyagé en Europe et qu'il n'y a que quatre étudiants qui ont voyagé ou vécu en dehors de l'Europe. Plus précisément, les deux questions introductives liées aux voyages et aux longs séjours dans des pays où on parle le français nous ont fourni les données suivantes. La France arrive en tête (respectivement 28 mentions pour

les voyages et 12 mentions pour les longs séjours), suivi par la Belgique (13 et 4 mentions), le Luxembourg (5 et 1 mentions), la Suisse (3 et 0) le Canada (3 et 0), le Maroc (2 et 1), la Tunisie (1 et 0). Mais tous les étudiants n'ont pas fait de voyage en pays francophone : c'est le cas de 5 étudiants, tous de première année. Les données nous disent aussi dans combien de pays francophones ces étudiants ont voyagé : 14 étudiants ont mentionné un seul pays, tandis que 17 ont voyagé dans plus d'un pays : deux pays (9 étudiants), trois pays (4 étudiants) et quatre pays (4 étudiants). Ces expériences personnelles de voyage, situées majoritairement en Europe, n'ont apparemment pas beaucoup contribué à élargir la compétence diatopique chez les étudiants, à l'en juger d'après les pays et régions mentionnés au point 3 du questionnaire.

#### 4.2. La capacité à identifier et à comprendre les variétés du français

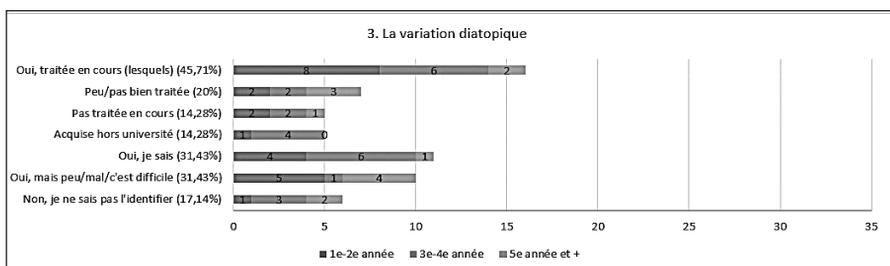
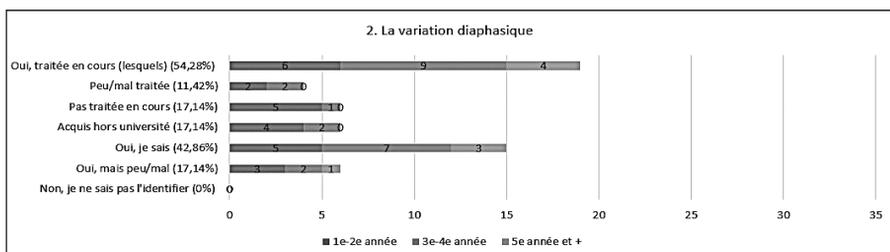
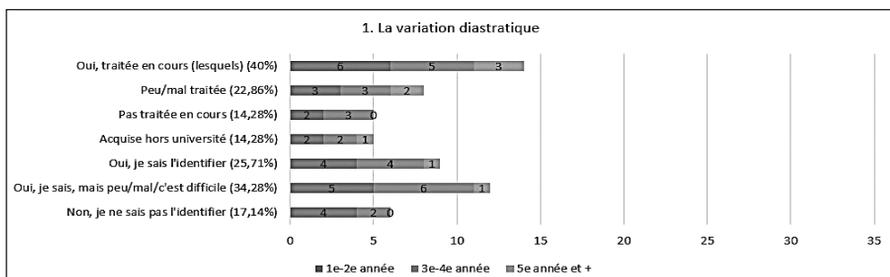
Enfin, pour l'évaluation du troisième critère, celui de la capacité à identifier et à comprendre les différentes variétés de français, nous nous basons sur les réponses données aux points 1, 2 et 3, qui traitent respectivement de la variation diastratique, diaphasique et diatopique. Pour chaque point, nous avons cherché à savoir si les étudiants pensent qu'ils ont les compétences nécessaires en matière de variation linguistique et s'ils ont le sentiment que les différents types de variation sont traités dans la formation qu'ils reçoivent. Il s'agit donc de compétences passives (« savez-vous identifier... ? ») affirmées et non pas des compétences effectives des étudiants. Les réponses sont synthétisées dans la figure 1 *infra*. Les pourcentages indiqués ne totalisent pas 100%, parce qu'un même étudiant a pu donner plusieurs réponses, parfois même contradictoires, et parce que les étudiants n'ont pas tous répondu à toutes les questions formulées sous chaque point du questionnaire.

D'après ce que les étudiants affirment, ils maîtrisent mieux la variation *diaphasique* (42,86% savent l'identifier, contre 0% qui ne savent pas), suivie de celle *diatopique* (31,43% savent l'identifier, contre 17,14% qui ne savent pas), alors que la variation *diastratique* pose plus de problèmes (seulement 25,71% savent l'identifier, contre 17,14% qui ne savent pas). Les difficultés à l'identifier (« oui, je sais, mais peu/mal/c'est difficile ») vont dans le même sens : seulement 17,14% éprouvent des difficultés à reconnaître les variations diaphasiques, contre 31,43% pour les variations diatopiques et 34,28% pour les variations diastratiques.

Si l'on regarde la perception du traitement de ces types de variation en cours, les résultats concordent avec ceux de l'autoévaluation : la diaphasie, qui est la mieux maîtrisée, est également la plus traitée en cours (54,28%), la diatopie est moins traitée (45,71%) et la diastratie, qui pose le plus de difficultés, est perçue comme la moins traitée en cours (40%). Dans ce cas aussi, la somme des avis « peu/mal

traitée » et « pas traitée en cours » concorde avec les résultats pour l'avis « oui, traitée en cours » : peu d'avis négatifs pour la diaphasie (17,14%), plus d'un tiers d'avis négatifs pour la diatopie (34,28%) et pour la diastratie (37,14%). Le sentiment de maîtriser la variation s'accorde donc avec la perception de son intégration dans l'enseignement, mais il faut remarquer qu'environ 14-17% des étudiants disent avoir acquis les compétences variationnelles en dehors des cours à l'université.

Figures 1, 2 et 3. Autoévaluation des compétences variationnelles diastratiques, diaphasiques et diatopiques



Concernant les données selon les années d'études, il n'y a pas de régularités à relever, sauf l'évaluation négative par les étudiants de Master de leur compétence diatopique et même de son traitement dans l'enseignement, alors qu'ils sont très positifs pour la compétence diaphasique et modérés pour la compétence

diastatique. Par conséquent, chez les étudiants en Master, l'ordre de difficulté est différent de celui de l'ensemble des étudiants : la diatopie est la plus problématique, suivie par la diastratie, alors que la diaphasie ne pose pas problème.

Globalement, d'après les trois critères évalués dans les sections 4.1 et 4.2, la variation dans l'enseignement du département est un acquis dans une certaine mesure, mais pourrait être renforcée à tous les niveaux d'étude, surtout au vu des résultats concernant les variétés que les étudiants sont capables de nommer et au vu des pourcentages présentés dans la Figure 1. Qu'en est-il alors de la manière dont les étudiants perçoivent la formation qu'on leur propose ?

### 4.3. Perception de la formation reçue du point de vue de la variation linguistique

Le dernier point du questionnaire vise les questions suivantes : « Quel est votre avis concernant l'enseignement des variétés de français à l'université ? Les variétés de français sont-elles suffisamment prises en compte ? Si vous pensez qu'elles ne le sont pas, comment faudrait-il introduire ces variétés dans le programme d'enseignement à l'université, selon vous ? ». À ce quatrième point du questionnaire, l'idée de prendre en compte les variétés du français dans l'enseignement est évaluée positivement par 16 étudiants, soit 45,71%, en égale mesure à tous les niveaux d'étude, et négativement par un seul étudiant de 1<sup>e</sup> année, selon lequel il est *impossible* d'enseigner toutes les variétés de français. Les évaluations positives se font dans les termes suivants : *intéressant* (chez 6 étudiants), *bien* (*ce serait bien*, chez 5 étudiants), *agréable/sympa* (chez 5 étudiants), *j'aimerais bien* (2 étudiants), *important* (2 étudiants), *utile* (1 étudiant) et *justifié* (1 étudiant).

Les réponses obtenues nous ont permis de voir qu'un tiers des étudiants (34,28%) sont satisfaits de la présence de la variation linguistique dans la formation qu'ils ont suivie et qu'ils suivent. Ce taux de satisfaction s'explique en partie par l'image qu'ils se font de la langue à apprendre, car chez 20% des étudiants, l'évaluation positive de leur formation s'accompagne de la remarque qu'il faut avant tout se concentrer sur le français standard (ce sont surtout les étudiants de 1<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> année qui expriment cette vue). Un quart des étudiants (25,71%) n'ont pas d'avis particulier là-dessus, même s'ils affirment que c'est un aspect important (ce sont toujours les étudiants de 1<sup>e</sup> année qui sont les plus nombreux dans cette catégorie de réponses). Enfin, presque la moitié des étudiants (45,71%) pensent qu'on devrait ou pourrait prendre en compte plus les variétés de français. Il faut rappeler que la somme des pourcentages n'est pas de 100% parce que les étudiants hésitent parfois dans leurs réponses et peuvent, par exemple, après avoir évalué comme satisfaisant

l'enseignement qui leur est donné, proposer des activités qu'on devrait/pourrait introduire davantage dans les cours. Parmi les 45,71% qui souhaiteraient que la variation soit davantage présente dans leur formation, nous retrouvons seulement  $\frac{1}{3}$  des étudiants de 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> année, contre  $\frac{1}{2}$  des étudiants de 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année et  $\frac{2}{3}$  des étudiants de 5<sup>e</sup> année ou plus. D'après nos données, les étudiants de 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> année estiment majoritairement que les variétés du français sont suffisamment présentes dans les cours ou n'ont pas d'avis là-dessus (car ils se concentrent sur le français standard), alors qu'à partir de la 5<sup>e</sup> année (au niveau Master), les étudiants sont majoritairement d'avis que la variation devrait recevoir une plus grande place dans l'enseignement. D'ailleurs, aucun des étudiants du niveau Master n'exprime, à aucun moment du questionnaire, la vision selon laquelle les variétés de français seraient moins importantes ou secondaires par rapport à la norme générale qui serait à maîtriser en priorité. Cela correspond au développement d'une conscience linguistique qui s'opère au fil des années et des modules de formation. Nous voyons là l'indice du fait que le curriculum du département de français que fréquentent ces étudiants (avec les modules et les stages linguistiques et professionnels qu'il prévoit) est efficace dans le traitement de la variation linguistique : en fin de parcours, les étudiants acquièrent majoritairement une conscience linguistique qui intègre la variation du français et se montrent plus intéressés par les variations diatopiques.

#### 4.4. Attitudes et représentations des étudiants envers la variation linguistique

Dans cette section, nous présentons les conceptions et attitudes que les étudiants expriment dans leurs réponses, en les mettant en rapport avec les attitudes A-1 décrites dans la section 2. Les réponses des étudiants sont reprises quasiment à l'identique et elles sont traduites lorsqu'elles sont en finnois.

A. Il faut enseigner d'abord ce qui est essentiel, autrement dit le français standard, et ne s'occuper qu'ensuite des variétés, de ce qui s'éloigne de la norme (A1-6). Cette vision des choses est poussée à l'extrême quand on affirme que le français standard suffit dans toutes les situations (A5) ou qu'on ne peut pas enseigner/apprendre toutes les variétés de la langue (A6) ; et un étudiant situe l'acquisition de la compétence variationnelle en dehors de l'enseignement (A7). Six étudiants, soit 17,14%, adhèrent à cette conception de l'enseignement-apprentissage du FLE. Cinq sont en 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> année et un est en 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année. Ce sont donc les étudiants des deux premières années d'études qui expriment la vue selon laquelle c'est le français de base qui doit être acquis en priorité. Nous présentons ci-dessous l'ensemble des avis qui s'inscrivent dans cette vision.

- (A1) On ne peut pas apprendre ces choses avant de bien connaître les fondements de la langue.
- (A2) Il ne faudrait pourtant pas mettre l'accent là-dessus plus que ça, car personnellement j'ai besoin d'exercices dans la compréhension de la langue de base.
- (A3) L'enseignement étant très limité, il y a des choses plus importantes sur lesquelles il faut se concentrer.
- (A4) Il ne faudrait quand même pas trop les inclure dans l'enseignement, parce que le français commun est la base de toutes les variétés et on se débrouille avec ça.
- (A5) C'est suffisant à mon avis, car c'est la France qui est la plus importante.
- (A6) On ne peut pas enseigner toutes les variétés de français ; le plus important c'est d'enseigner à tout le monde le français standard commun.
- (A7) (*hors enseignement*) Si un étudiant s'intéresse particulièrement à une certaine variété de français, il peut s'informer lui-même et partir par exemple en échange dans le pays où on parle la variété de français en question. [même étudiant que pour A6]

**B.** Il est important d'enseigner les variétés du français (B1) et utile de savoir les reconnaître (B2). En réalité, 19 étudiants, soit 54,28%, expriment au total, dans l'une ou l'autre de leurs réponses, une attitude favorable à la présence de la variation dans leur formation, mais nous avons retenu ici uniquement les cas où un énoncé entier exprime cette attitude. Sur ces 19 étudiants, 9 sont en 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> année, 6 sont en 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année, et 4 sont en 5<sup>e</sup> année ou plus - on constate donc que les étudiants de Master sont les plus favorables, avec deux tiers d'entre eux qui valorisent la variation. Cette attitude favorable s'accompagne du constat qu'on se concentre trop sur le français de France et d'Europe, éventuellement du Canada aussi, et que le français standard est surreprésenté à l'université (chez quatre étudiants, dont un en 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année, B3, et trois en Master, B4-B7). En tout, six étudiants, soit 17,14%, insistent sur l'importance de la variation en FLE. Les étudiants de Master sont ceux chez qui cette vue est la plus saillante.

- (B1) C'est important d'introduire la diversité du français dans le monde.
- (B2) Je trouve que ce serait vraiment utile et intéressant de pouvoir identifier les différents accents et registres.
- (B3) J'ai le sentiment que l'enseignement du français à l'université se concentre seulement sur la France ou l'Europe.
- (B4) Ce serait bien de montrer plus de discours des pays francophones, pas toujours seulement la langue standard de France et Paris.

- (B5) La langue standard est surreprésentée dans les matériaux utilisés à l'université. [même étudiant que pour B4]
- (B6) Peut-être assez peu traité à l'université. Souvent on commence à parler seulement des différences entre le français de France et le français parlé au Canada.
- (B7) Au total, le français d'autres zones que la France continue à jouer un petit rôle dans le département de français.

Les conceptions C. et D. ne sont pas représentées, sauf peut-être par l'énoncé (E1) qui précise que l'enseignement suivi a visé l'identification des caractéristiques variationnelles. Ces deux catégories ne figurent pas chez les étudiants en raison du fait qu'elles expriment davantage le point de vue de l'enseignant que celui de l'étudiant.

E. Dans l'enseignement de la variation, on a visé à observer les caractéristiques essentielles des usages (E1), ou on a traité la variation en général, superficiellement, en théorie, sans aborder la prononciation ou la grammaire (E2-E6), alors qu'on aurait pu la traiter avec précision, de manière explicite et spécifique. Le fait que la variation est abordée *en passant, parfois, de manière marginale*, etc. est mentionné souvent, mais sans jugement de valeur particulier. Enfin, des aspects variationnels peuvent être observés par l'apprenant lui-même, en dehors de la formation (E7). Comme pour les conceptions A. et B., six étudiants mentionnent le fait que la variation est à aborder de manière spécifique et explicite (2 sont en 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> année, 3 sont en 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année et un est en Master - ce sont donc les étudiants à partir de la 3<sup>e</sup> année qui sont plus attentifs à cet aspect de l'enseignement).

- (E1) L'accent a justement été mis sur l'identification et sur la capacité à observer les caractéristiques essentielles des différents usages.
- (E2) Si la question n'est pas mentionnée séparément, généralement je ne sais pas y faire attention.
- (E3) On a traité assez superficiellement le fait que dans les différents pays on parle le français de manières un peu différentes.
- (E4) Si on a traité de ça, on n'a pratiquement rien dit de la prononciation ou de la grammaire.
- (E5) [l'étudiant décrit ce qui a été fait dans les cours qu'il a suivi pour l'anglais et a du mal à tirer de conclusions sur ce qu'on pourrait faire dans l'enseignement du français] (même étudiant que pour E2)
- (E6) Les cours universitaires traitent de sujets très théoriques.
- (E7) (*hors enseignement*) J'ai remarqué moi-même les différents registres de langue / que dans le français d'Afrique on ne grasseye pas le R autant

que dans le français de France, il n'y a pas eu de cours séparé pour ça. [l'affirmation est faite deux fois, en répondant à des questions différentes ; même étudiant que pour A6 et A7]

F. Il faut être exposé à la variation linguistique (F1) et la variété utilisée au lycée conditionne la suite de l'apprentissage (F2 - il est intéressant de remarquer que c'est un étudiant du niveau Master qui fait cette affirmation, ce qui va dans le sens de la proposition de Valdman, selon lequel il faut introduire la variation diatopique le plus tôt possible, dans un objectif de sensibilisation à la variation). Mais l'acquisition des connaissances en matière de variation du français se réalise principalement, voire exclusivement à l'extérieur de l'université, en milieu de langue, parfois dans les stages linguistiques prévus dans le curriculum. (F3, F4, F5, F7, F9, F10). Les étudiants ne se souviennent pas toujours dans quels cours ont été traitées les variétés de français, mais ont le sentiment d'avoir appris plus par la pratique dans des situations réelles, face à des locuteurs francophones, autrement dit par imprégnation, en étant exposés à la langue, mais également en interaction directe (F6, F8, F11). Le séjour en France ou dans un pays francophone ne suffit pas pour maîtriser la variation linguistique (selon F10) et F9 justifie sa compétence variationnelle défaillante par l'absence d'un séjour dans un pays francophone. Il est important de remarquer que les affirmations F3 à F10 concernent l'apprentissage non institutionnel, hors enseignement et que, donc, huit étudiants (22,86%, dont un seul est en 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> année) pensent que la compétence liée à la variation s'acquiert en dehors des cours. Un cas intéressant est celui de l'étudiant F11, étudiant de 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année, qui propose d'inviter la variation réelle dans les cours, en prévoyant des interactions avec un locuteur francophone. Sur les dix étudiants qui s'inscrivent dans cette conception de l'apprentissage de la variation, nous trouvons un seul étudiant de 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> année, six étudiants des années 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> et trois étudiants de Master (ce qui revient à dire qu'en 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année et en Master, la moitié des étudiants partagent cette vision). Il s'agit de la catégorie d'attitudes envers la variation la plus représentative chez les étudiants interrogés (28,57%).

- (F1) Il faudrait peut-être en entendre plus [de variétés comprises difficilement].
- (F2) Au lycée on a utilisé principalement le français standard, donc les usages proches de ça sont plus faciles à comprendre.
- (F3) (*hors enseignement*) Je sais les identifier parce que j'ai vécu 11 mois dans un pays francophone.
- (F4) (*hors enseignement*) Une grande partie des connaissances en variation

se basent en ce moment sur mes intérêts et probablement sur le temps passé dans les pays francophones.

- (F5) (*hors enseignement*) Ça n'est apparu dans aucun cours particulier, mais plutôt au quotidien (par exemple à travers des films) et dans les voyages.
- (F6) (*hors enseignement*) J'ai plus appris sur ce sujet par la pratique, par exemple en parlant avec des Français.
- (F7) (*hors enseignement*) En principe je sais les identifier, mais je n'ai eu affaire qu'à des jeunes étudiants qui habitaient ici, donc ma pratique n'est pas très étendue.
- (F8) (*hors enseignement*) J'ai en tout entendu vraiment peu de français autre que soigné ou le standard de France. Pour que je comprenne le français d'autres zones, il faudrait de l'entraînement et ça nécessiterait que j'entende parler français à l'extérieur de l'université. Jusqu'à maintenant ça n'a pas été le cas.
- (F9) (*hors enseignement*) Je ne sais pas les reconnaître et je ne sais pas vraiment quelles sont les différences. C'est sans doute parce que je n'ai pas été en échange. [même étudiant que pour F1]
- (F10) (*hors enseignement*) Je trouve que l'année que j'ai passée en France ne suffit pas pour que je puisse spécifiquement identifier les gens démographiquement/selon leur classe sociale.
- (F11) (*dans l'enseignement*) L'opportunité de communiquer avec un francophone [dans le cadre d'un cours, probablement] serait utile, mais peut-être ce n'est pas réalisable à l'université.

G. Les étudiants ont des représentations de la langue que l'on peut faire évoluer. Les points A., B., E., F. présentés jusqu'ici reflètent également les représentations des étudiants, mais nous avons groupé sous le point G. des énoncés qui ont comme objet la manière dont ils se représentent la langue, des énoncés que l'on pourrait qualifier d'autoréflexifs. Trois remarques fort intéressantes peuvent être qualifiées comme telles. En G1, un étudiant de 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année constate qu'au moment où la variation a été traitée dans un cours de première année, la question ne le passionnait pas. G2 avoue qu'il ne voudrait pas apprendre une variante dévalorisée du français et se justifie. G3 constate que, paradoxalement, l'apprenant non natif se compare soi-même aux locuteurs ayant le français comme L1, tandis que pour l'anglais il se comparerait plutôt aux locuteurs d'anglais L2.

- (G1) Dans un des cours de première année on en a parlé un peu, mais ça ne me semblait pas très intéressant à l'époque.
- (G2) Je n'irais pas volontiers en échange quelque part où on parle d'une

manière déviante par rapport à la norme, parce que l'accent en question pourrait avoir un statut négatif en France ou il pourrait être extrêmement difficile à comprendre.

- (G3) Avec mes collègues, on a pensé le semestre dernier que pour le français il n'y a pas de point de comparaison avec les locuteurs de L2 comme c'est le cas pour l'anglais, mais tout le monde compare sa manière de parler avec les locuteurs natifs, ce qui n'a aucun sens.

H. Les expériences des étudiants déstabilisés par la variation linguistique se limitent à l'énervement (H1), à la difficulté (H2, H3) et à la frustration qu'elle provoque (H2), avec une représentativité assez faible, de 8,57%.

- (H1) Je ne sais pas les identifier et ça m'énerve.
- (H2) mais elles [les vidéos] étaient toujours avant tout frustrantes, comme c'était difficile de comprendre.
- (H3) Je sais identifier les différences en théorie, mais en pratique c'est difficile de les remarquer.

I. Depuis leur perspective, les étudiants ne sont pas en mesure d'évaluer la compétence de leurs enseignants, mais ils pourraient faire des remarques quant à l'utilité des matériaux et des méthodes utilisées en cours. Un seul étudiant de 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année s'y intéresse, en soulignant la mauvaise qualité des documents authentiques oraux qui ne facilite pas l'apprentissage.

(I1) Ce serait bien s'il y avait des matériaux où les différences peuvent mieux s'entendre, par exemple une prononciation plus claire et des locuteurs plus lents, et la qualité du son pourrait être meilleure.

On constate donc que la catégorie d'attitudes la plus représentative chez les étudiants interrogés est F., qui touche à l'apprentissage par imprégnation et par exposition à la variation linguistique (28,57% - parmi lesquels peu d'étudiants de 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> année, mais en revanche la moitié des étudiants à partir de la 3<sup>e</sup> année). La même proportion d'étudiants (28,57%) estiment que l'imprégnation ou exposition a lieu en dehors des cours de l'université (voir les attitudes F3-F10, A7, E7 - ce sont surtout les étudiants de 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année qui expriment cette conception). Viennent ensuite, avec le même degré de représentativité (17,14%), les vues A., B. et E., selon lesquelles on doit enseigner en priorité le français de base, il est important de prendre en compte la variété, et l'enseignement doit se faire de manière spécifique. Ce sont principalement les étudiants des 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> années d'études qui expriment la vue A. selon laquelle c'est le français de base qui doit être acquis en priorité, alors que B. touchant à l'importance de la variation est soulignée par les étudiants en Master, et E. touchant au besoin d'être spécifique dans l'enseignement de la

variation est le plus représentatif chez les étudiants à partir de la 3<sup>e</sup> année, y compris au niveau Master. On voit donc que :

- les 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> années sont préoccupés par l'apprentissage du français standard avant toute autre chose, car ils mentionnent beaucoup A. et très peu B., E., F. ;
- les 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> années sont préoccupés par la manière dont la variation est enseignée et l'exposition à la variation (ils sont ceux qui soulignent le fait que cette exposition se fait en dehors des cours) ; ils mentionnent beaucoup E., F. et peu A., B. ;
- les 5<sup>e</sup> année et plus, c'est-à-dire les étudiants en Master, ont les mêmes préoccupations que les étudiants de 3<sup>e</sup>-4<sup>e</sup> année, mais ils soulignent, en plus, l'importance de la variation et le besoin de sortir de l'enseignement du français standard francocentré ; ils mentionnent beaucoup B., E., F. et très peu A.

## Conclusion

D'après les réponses des étudiants, la variation linguistique en FLE est un acquis, dans la mesure où la formation suivie éveille l'intérêt des étudiants pour les variétés de français et où, en fin de parcours, les étudiants acquièrent une conscience linguistique qui englobe la dimension variationnelle de la langue. En effet, les résultats basés sur le point 4 du questionnaire et sur les attitudes et conceptions de la variation linguistique montrent que la conscience linguistique se développe au fil des études. Si les étudiants de 1<sup>e</sup> et 2<sup>e</sup> année n'accordent pas une grande importance à la variation linguistique, ceux de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année font preuve d'une réelle préoccupation pour l'enseignement-apprentissage de la variation linguistique - inversion d'attitude qui s'opère grâce au curriculum du département, puisque le cours de variation linguistique intervient à la fin de la 2<sup>e</sup> ou de la 3<sup>e</sup> année, selon le rythme d'étude de l'étudiant. Quant aux étudiants de Master, ils rejettent clairement le francocentrisme revendiqué par les étudiants de 1<sup>e</sup>-2<sup>e</sup> année et sont très motivés par la variation diatopique.

Ces résultats pourraient bien entendu être affinés, car, si cette analyse s'est axée sur l'année d'étude des étudiants, on peut envisager de décrire leurs représentations et attitudes envers la variation linguistique sous d'autres angles également, par exemple comme nous l'avons esquissé en parlant des expériences de voyages/séjours francophones. En prenant en compte le profil des étudiants, il serait intéressant, également, du point de vue de la formation professionnalisante, de chercher à voir s'il y a une corrélation entre les représentations face

à la variation et la carrière professionnelle visée par les étudiants. Notamment, pour les futurs enseignants, il serait intéressant de voir s'ils ont une perception de la langue à enseigner comme devant être plutôt normée ou plutôt ouverte sur la variété des français ; ou encore, on pourrait voir si les représentations des futurs traducteurs diffèrent de celles des futurs enseignants, s'ils s'intéressent plus à un type de variation qu'à un autre.

Enfin, il reste toutefois des aspects à développer en matière de variation linguistique dans le cadre d'enseignement du FLE où sont formés les étudiants interrogés. En effet, l'autoévaluation des compétences et les difficultés perçues par les étudiants montrent qu'on gagnerait à renforcer la présence de la variation dans la formation des étudiants, notamment au niveau des variations diastratique et diatopique qui ressortent dans les réponses au questionnaire comme étant les plus problématiques. Sans rentrer ici dans une discussion sur les modalités de le faire, nous pourrions conclure, inspirée par les avis des étudiants, en disant que c'est finalement ce qui crée le besoin d'apprendre/enseigner la variation, à savoir le contexte globalisé avec ses échanges accrus entre les pays et les locuteurs de différentes zones géographiques et dans différents contextes, qui apporte la solution à ce besoin : les étudiants du département dont il est question dans cette étude ont tous la possibilité de passer du temps dans un pays francophone et d'échanger avec des locuteurs francophones ; s'ils n'ont pas encore profité de cette possibilité, ils savent qu'ils pourront et même devront le faire. C'est précisément cette possibilité qui est soulignée dans les avis qui mentionnent l'apprentissage hors enseignement et, comme le suggère l'énoncé F11, c'est cette possibilité qui pourrait être saisie par les enseignants. Car inviter la variation authentique dans les cours, cela est bien possible à l'université, contrairement aux doutes qu'émet F11. Par ailleurs, on peut ajouter que la variation y est déjà présente dans une mesure plus grande que les étudiants ne le pensent, seulement, pour beaucoup, comme pour E2, si les choses ne sont pas explicitées, elles peuvent passer inaperçues.

## Bibliographie

- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Les Éditions Didier.
- Dervin, F. 2008. « Le Français Lingua Franca : un idéal de communication interculturelle inexploré ? ». *Synergies Europe*, n° 3, p. 139-158. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Europe3/dervin.pdf> [Consulté le 02 avril 2018].
- Dervin, F., Johansson, M. 2011. « Les études francophones en Finlande : entre francophonie liquide et solide ? ». *Alternative Francophone*, n° 1(4), p. 30-41.
- Detey, S. 2017. La variation dans l'enseignement du français parlé en FLE : des recherches linguistiques sur la francophonie aux questionnements didactiques sur l'authenticité. In :

A.-C. Jeng, B. Montoneri, M.-J. Maitre (éds.), *Échanges culturels aujourd'hui : langue et littérature*. New Taipei City : Tamkang University Press, p. 93-114.

Eloy, J.-M. 2003. « Enseigner le français avec la variation ». *Travaux de didactique du français langue étrangère*, n° 49, p. 5-14.

Gadet, F. 2003. *La variation sociale en français*. Paris : Ophrys.

Klinkenberg, J.-M. 2001. « La conception essentialiste du français et ses conséquences. Réflexions polémiques ». *Revue belge de philologie et d'histoire*, n° 72, p. 805-824.

Merlo, J.-O. 2011. « Vers une didactique du FLE "Français international" en Italie : quelques réflexions à partir du cas québécois ». *SILTA Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*. Pisa : Pacini editore, p. 1-25.

Molinari, C. 2008. L'enseignement du FLE face au défi de la variation. In : G. Alao, E. Argaut, M. Derivry-Plard, H. Leclercq (éds.), *'Grandes' et 'petites' langues. Pour une didactique du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Berne : Peter Lang, p. 57-68.

Molinari, C. 2010. Normes linguistiques et normes culturelles dans l'apprentissage du FLE : un parcours d'ouverture à la variation francophone. In : Bertrand O., Schaffner I. (éds.), *Quel français enseigner ? La question de la norme dans l'enseignement/apprentissage*. Paris : Les Éditions de l'École Polytechnique, p. 101-114.

Valdman, A. 2000. « Comment gérer la variation dans l'enseignement du français langue étrangère aux États-Unis ». *The French Review*, n° 75(4), p. 648-666.