

Martin Stegu, Holger Wochele
Institut de langues romanes
Université d'économie de Vienne, Autriche



Résumé : *Depuis quelques décennies, la didactique des langues étrangères a changé ses attitudes vis-à-vis du phénomène des « erreurs ». On a commencé à valoriser son rôle important dans la construction progressive de la compétence dans une langue cible, et on s'est demandé si le locuteur natif devait toujours servir de modèle absolu pour les apprenants. Cette prise de distance par rapport au « native speaker » paraît d'autant plus plausible dans un contexte de communication en lingua franca, surtout dans le cas où aucun locuteur natif de la langue parlée n'est présent. Néanmoins, ces thèses contre le modèle de la norme native ne reposent que sur une base empirique très faible. On plaide donc pour des recherches qui devraient analyser comment des locuteurs natifs et non natifs, non-spécialistes en langues - c'est-à-dire ni enseignants ni linguistes etc. - réagissent aux performances non-natives en FLE (Français langue étrangère). Les résultats pourraient avoir des implications sur l'enseignement du FLE et du FLI, notamment dans une orientation FOS (Français sur objectifs spécifiques).*

Mots-clés : FLI, FOS, analyse d'erreurs, conscience linguistique, normes

Abstract : *For the last few decades language teaching research has changed its attitudes towards the phenomenon of language « errors ». Researchers have started to recognise and appreciate the important role of such language errors with respect to the continuous building of competence in the target language. In addition the question arises whether native speakers always represent the model of reference for foreign language learners. This relativisation in relation to the native speaker seems particularly plausible in the context of communication in a lingua franca where no native speaker of the language spoken is present.*

Nevertheless, so far there have only been few empirical findings which would justify this theory against the native speaker representing the norm. Consequently we want to find out how native speakers and non native speakers who are “lay people” (without any linguistic and language teaching background) react to the performances of non native speakers in an FFL (French as a Foreign Language) situation. The results will have an impact on FFL and FLF (French as Lingua Franca), particularly from a French for Specific Purposes perspective.

Keywords : *French as Lingua Franca, French for Specific Purposes, error analysis, language awareness, norms*

Introduction

Les langues étant généralement considérées comme des systèmes de règles, la notion de norme (ou plutôt au pluriel : normes) y joue un rôle central, quelle que soit la signification exacte qu'on attribue à cette expression un peu vague. Même s'il existe un usage très neutre, on tend à parler de « norme(s) » surtout dans les cas où les règles ne sont pas ressenties comme naturelles, mais plutôt comme imposées, et pour cette raison, comme aussi potentiellement 'transgressables' (pour la notion de « norme » en linguistique voir Coseriu 1970, Bédard/Maurais 1983, Siouffi/Steuckardt 2007 ; pour la norme en didactique des langues étrangères : Börner/Vogel 2000).

Le phénomène de la norme et des normes se pose pour la langue maternelle (L1) ainsi que pour les langues secondes et étrangères (L2, L3, Ln), mais cela de façon différenciée. Pour une lingua franca/langue véhiculaire/langue internationale - des termes que nous considérerons ici comme synonymes - la situation s'avère encore un peu plus complexe, et la présente contribution s'entend comme une première réflexion autour du rôle que jouent les différents types de normes pour une communication en *lingua franca* et les implications didactiques qui en résultent.

Dans le contexte d'une orientation didactique qui s'intéresse beaucoup à la « conscience linguistique » (en anglais : « language awareness »), nous mettrons l'accent sur des cas spécifiques de cette conscience, à savoir la conscience des erreurs (« error awareness »), la conscience des compétences (« competence awareness ») et la conscience de la/des norme(s) (« norm awareness ») que nous pouvons trouver chez les locuteurs 'simples' ainsi que chez les enseignants et les linguistes.

Jusqu'ici, le type d'infractions à la norme native appelées « erreurs » ou « fautes » a été presque exclusivement commenté et jugé par des enseignants ou par des didacticiens, et il y a très peu d'études sur l'effet de ces erreurs sur des locuteurs « normaux », c'est-à-dire sur des non-spécialistes en langues (étrangères). Nous présenterons une approche qui a été d'abord utilisée pour analyser la réaction de locuteurs natifs sur des performances non natives, mais qui peut également être appliquée à des situations de communication en *lingua franca*.

Les normes dans la langue maternelle (L1)

En principe, on peut partir du fait qu'un *native speaker* devrait maîtriser tout naturellement les normes de sa première langue (L1). Il peut y avoir des problèmes quand la L1 n'est pas une variété standardisée (un dialecte, un sociolecte, etc.) ou quand le locuteur ne dispose pas de tous les registres

dont il aurait besoin (par exemple pour rédiger une lettre officielle). Quand il s'agit d'une langue pluricentrique (l'allemand, l'anglais, l'espagnol, mais aussi le français avec ses variétés métropolitaine, belge, suisse, canadienne, africaines, etc. ; voir Pöll 2005), le locuteur est censé maîtriser activement la variété de son pays ou de sa région, bien que des connaissances réceptives d'autres variétés soient également profitables.

Mais dans toutes les langues il paraît y avoir une certaine catégorie de règles qu'une grande partie des locuteurs ne respecte pas et qui risquent de devenir des règles quelque peu artificielles. Dans la langue française, il peut s'agir de xénismes/d'anglicismes (*mail* vs. *courriel*), de règles de grammaire (« la lettre que j'ai écrit » vs. « la lettre que j'ai écrite », « la somme que j'ai besoin » vs. « la somme dont j'ai besoin ») et d'autres phénomènes langagiers où une approche prescriptive interdit des emplois pourtant utilisés par nombre de *native speakers*. Ce sont des problèmes longuement discutés dans divers manuels du bon usage et dans des rubriques de langue de certains journaux (dans *Le Monde*, *Le Figaro*, *L'Humanité* etc., voir Osthus 2003 : 1540-1541). En général, le non-respect de ce type de règles ne compromet pas le fonctionnement de la communication, mais peut entraîner des effets de stigmatisation sociale, puisque certains emplois sont considérés comme caractéristiques de couches sociales plutôt basses. (Le même phénomène peut s'observer aussi dans l'autre direction quand certaines formes sont ressenties comme hypercorrectes et à la fois typiques pour les couches sociales supérieures.)

Les normes dans une langue étrangère (L2)

En principe, il faudrait faire une distinction entre la L2 comme langue seconde, acquise principalement dans un contexte naturel et non-institutionnel (comme c'est le cas par exemple chez des familles immigrées ou appartenant à des minorités linguistiques autochtones) et la L2 comme langue étrangère enseignée et apprise dans un cadre institutionnel (école, université, cours de langues, etc.). Ici, nous allons nous concentrer sur l'exemple de la langue étrangère.

Dans une approche traditionnelle, c'est le locuteur natif (*native speaker*) qui sert de modèle pour les apprenants, même si tout le monde sait qu'il y a très peu de personnes qui réussissent à atteindre un niveau de perfection (quasi-) natif, ce qui est encore moins vraisemblable dans un contexte exclusivement 'scolaire'.

Pour les apprenants le plus grand problème de « normes », entendues ici dans un sens très large, ne concerne pas le type d'« infractions » traitées par les guides du bon usage pour un public natif, mais la maîtrise des structures de base (grammaire, lexique etc.). Chez la plupart des apprenants (ou au moins dans une phase très longue de leur apprentissage), on enregistrera des déviations de la compétence native, connues dans la tradition didactique comme « fautes »/« erreurs » (voir James 1998) et dépassant largement le répertoire des déviations potentielles de locuteurs natifs. Même si depuis quelques décennies on est prêt à reconnaître ces erreurs comme phase importante dans le processus d'apprentissage (Selinker 1972, Vogel 1990, Kleppin 2006) et qu'on est loin de diaboliser ce phénomène, il reste le fait qu'on a affaire à des performances

‘imparfaites’ qui se distinguent plus ou moins de performances natives.

En fait, dans le cas du locuteur non natif, on pourra constater une accumulation ou superposition de deux types d’infractions à la norme (ou aux normes) : les infractions caractéristiques d’apprenants non natifs auxquelles s’ajoutent les infractions à la norme que nous trouvons déjà chez le locuteur natif. Il nous paraît intéressant d’analyser les réactions de locuteurs natifs vis-à-vis de productions non natives qui contiennent des catégories d’erreurs très diverses.

Il faudra noter qu’une énonciation du type « j’ai pas encore lu la lettre qu’elle m’a écrit » sera interprétée différemment quand elle est produite par un *native speaker*, par un locuteur quasi-natif ou bien par un apprenant qui dispose par exemple du niveau A2 du *Cadre européen commun de référence*. Nous supposons que, pour plusieurs raisons, un locuteur encore très éloigné du niveau (quasi-) natif devra respecter une grammaire plus puriste qu’un *native speaker*. Mais ces « erreurs » potentielles déjà présentes dans le discours de locuteurs natifs ne jouent certainement pas de rôle central dans nos recherches et nous nous concentrerons sur la vaste gamme des autres erreurs caractéristiques produites par les apprenants d’une langue étrangère.

Comme nous l’avons déjà évoqué dans notre introduction, le statut des erreurs (« grave », « facile », etc.) est plutôt le produit d’une tradition didactique que de recherches empiriques consacrées aux effets réels de performances non natives sur des locuteurs natifs. Dans les processus de réception d’énoncés au moins partiellement ‘erronnés’, nous voudrions distinguer deux types de problèmes : a) problèmes de compréhension et b) irritations. Il est certain qu’on essaiera d’aider les apprenants à éviter d’abord les « fautes » qui compromettent une grande partie de la compréhension mutuelle. Mais très souvent les locuteurs natifs coopératifs sont en mesure de comprendre leurs partenaires non natifs, au moins le noyau de leurs messages, même si ceux-ci contiennent un nombre élevé d’imperfections ; mais peut-être seulement avec un certain effort, quand il reste des particularités risquant d’empêcher les locuteurs natifs de se concentrer totalement sur le contenu de ces messages. Bien sûr, il serait également possible qu’un certain type d’erreurs puisse entraîner des émotions positives (quand un locuteur natif a par exemple un certain faible pour un accent étranger), mais pour le didacticien ce sont les cas problématiques qui sont plus importants, et c’est pour cette raison que nous mettrons l’accent principalement sur ces derniers.

Depuis quelques années nous essayons donc de développer des méthodes pour analyser les différentes réactions de locuteurs natifs à des performances non natives, lesquelles seront décrites de façon plus détaillée ci-dessous.

Dans ce contexte, il faut également mentionner quelques facteurs qui ont une influence sur la perception et l’appréciation de ces erreurs, dont par exemple la culture d’origine du locuteur natif qui peut s’avérer plus ou moins tolérante. En général, dans un pays d’immigration comme les États-Unis et Israël, où on est confronté à beaucoup de variétés très différentes de la langue d’État, on pourra compter sur une attitude plus tolérante quant au jugement de déviations

de normes. Le même phénomène pourra être observé chez des locuteurs de langues « moins apprises », qui auront une attitude a priori très positive vis-à-vis de personnes qui sont prêtes à apprendre leur langue. Dans nos projets nous voulons également vérifier le stéréotype selon lequel les Italiens seraient, en général, plus tolérants que les Français dans le jugement d'erreurs commis par des locuteurs non natifs (voir ci-dessous). En outre, il y aura aussi des dispositions individuelles (attitude tolérante plus marquée ; sympathie particulière pour un parlant ; son prestige ...) qui pourraient avoir des impacts considérables.

Du point de vue des enseignants et / ou de la didactique, il y a, en principe, un continuum avec deux pôles, l'un caractérisant une attitude très stricte (prendre acte de chaque erreur individuelle et la commenter d'une façon très critique) et une attitude plutôt tolérante, d'un style « laissez faire ». La dernière position semble être aujourd'hui la position dominante ('mainstream') et paraît plus éthique et, avouons-le, également plus sympathique. En plus, elle semble profiter à une vision multilingue de la société, puisqu'une didactique trop sévère découragerait beaucoup d'apprenants de commencer ou de continuer leurs études de langues.

Mais de l'autre côté, il faut admettre que les deux positions extrêmes sont l'une et l'autre des positions idéologiques qui ne reflètent pas immédiatement les besoins réels. De toute façon, il se peut que dans certaines constellations une maîtrise quasi-parfaite de la langue étrangère ait des avantages, même si la didactique (post-) moderne ne chante plus la chanson de la perfection.

Le niveau de compétence envisagé dépend d'une série de facteurs : l'apprenant veut-il devenir « spécialiste » de la langue (enseignant, traducteur, interprète ...) ; s'agit-il d'une L2 ou L3 ou Ln ; l'apprenant a-t-il juste l'intention de communiquer dans des situations de la vie quotidienne plutôt simples (faire des courses, aller au restaurant) ou aura-t-il besoin de la langue comme langue de travail (p. ex. comme langue de négociation) ; se contente-t-il d'une compétence réceptive ou d'autres compétences partielles ou bien envisage-t-il une maîtrise de toutes les compétences potentielles (comprendre, parler, écrire etc.) ; aura-t-il besoin de connaissances dans une langue de spécialité etc. ?

Quel que soit l'objectif concret de son apprentissage, dès qu'on se décide à parler et à écrire dans une langue étrangère, il faut savoir quelles pourront être les réactions de ses partenaires de communication à sa propre variété de performance non native. Dans les premières réflexions autour de notre projet, nous sommes partis de la constellation classique d'une communication entre un locuteur de langue maternelle allemande et un locuteur de langue maternelle française.

La constellation en question constitue toujours l'une des situations les plus caractéristiques de l'emploi d'une langue étrangère, et il reste déjà un grand travail à faire même si on veut se limiter à ce seul type de processus communicatifs. Mais les méthodes choisies par nous se prêtent également très bien à l'analyse de situations de communication où le français est utilisé comme *lingua franca*. Après un sous-chapitre sur quelques aspects de la « language

(learning) awareness », nous allons donc présenter nos projets de recherche concrets ainsi que quelques réflexions sur leur applicabilité dans des situations de communication *lingua franca*.

Language (learning) awareness, error/competence/norm awareness

Depuis quelques décennies, il y a une approche qui jouit d'une certaine popularité en linguistique appliquée, et ceci surtout - mais pas exclusivement - dans la didactique des langues (L1 ainsi que L2 / Ln), et qui est connue surtout sous son étiquette anglaise « language awareness » (James / Garrett 1992, Knapp-Potthoff 1997, Rampillon 1997, Gnutzmann 2003). Il ne s'agit pas d'une approche unifiée, mais plutôt de plusieurs courants qui renvoient tous à un concept très large de conscience linguistique et communicative, laquelle peut osciller entre de simples phénomènes d'attention et des éléments plus ou moins élaborés de « lay theories » (cf. Furnham 1988, on traduit parfois ce terme par « théories profanes », voir aussi la notion de « linguistique populaire », cf. Stegu à paraître).

À l'intérieur de ce concept global, nous pouvons distinguer plusieurs consciences partielles. Si nous considérons la langue comme système, il en résulte des consciences phonologique, morphologique et syntaxique ainsi que, en passant à d'autres niveaux descriptifs de la langue, les consciences orthographique, phonétique, lexicale, sémantique, textuelle, pragmatique etc. (Stegu / Wochele 2006 : 403 ; pour la conscience phonétique voir Mehlhorn 2006 et Mehlhorn 2007). Si nous quittons le niveau linguistique proprement dit, on peut ajouter également une conscience culturelle (« cultural awareness ») et une conscience de l'apprentissage de la langue (« language learning awareness »), voir Zeilinger-Trier 2007 : 118.

Dans la partie suivante nous distinguerons deux autres types de « consciences » lors du procès évaluatif : nous y opposerons une conscience des erreurs à une conscience des compétences (« error awareness » et « competence awareness »). Si nous considérons le domaine en question à la lumière de la notion de « norme » - quelle que soit la définition exacte qu'on attribuera à celle-ci (voir ci-dessus) - on pourra également parler d'une « conscience de la norme » ou « conscience des normes » (« norm awareness »).

Conscience des erreurs, conscience des compétences : projets empiriques

L'enseignement traditionnel des langues étrangères se posait comme but le respect de la norme prescriptive de la langue cible. Dans le cas du FLE (Français Langue Étrangère) la situation est particulièrement délicate, puisqu'en France la norme de la langue semble jouer un rôle encore plus important que dans d'autres cultures (cf. Fenoglio qui parle d'un « fétichisme de la norme » [1996 : 681]). Cette importance du français correct a été relevée par beaucoup d'auteurs (pour ne citer que Hunnius 2002) et souvent âprement critiquée, soit en France même (Martinet 1974, Berrendonner 1982, Yaguello 1988, Leeman-Bouix 1994, Eloy 1995) soit à l'étranger (Pfister 2002 et surtout Schmitt 1998 et 2002).

Cette attitude vis-à-vis de la norme des locuteurs du français comme L1 peut avoir des conséquences sur leurs réactions par rapport à des performances non natives, lesquelles seront, bien sûr, dans la plupart des cas, très éloignées de la norme métropolitaine (et parisienne).

Qu'il existe un tel « fétichisme de la norme » ou non, et quel que soit le statut qu'on attribue aux « erreurs » des apprenants d'une langue, il y a pour chaque langue étrangère apprise la tradition d'une hiérarchie d'erreurs oscillant entre « erreurs faciles » et « erreurs graves ». Cette distinction naît à l'intérieur de communautés de « spécialistes » (linguistes, enseignants, didacticiens), mais ne tient souvent pas compte des réactions réelles ou potentielles des usagers « normaux », c'est-à-dire des non-linguistes etc., par rapport aux étrangers qui se servent du FLE. Il faudrait beaucoup plus tenir compte des réactions de ces non-linguistes, car ce sont principalement eux qui seront les interlocuteurs des apprenants, particulièrement dans un contexte FOS (Français sur objectifs spécifiques).

La question que nous nous proposons d'examiner dans le cadre de deux projets est donc de savoir comment les locuteurs natifs non-spécialistes du français évaluent les performances d'étrangers qui parlent ou écrivent en français.

À cet effet, nous soumettons dans un premier temps des textes écrits par des germanophones à des locuteurs natifs. Les germanophones qui apprennent le français dans le cadre de leurs études d'économie et qui se focalisent par conséquent sur le FOS (voir ci-dessus), se situent au niveau B2/C1 environ. Dans cette étude que nous réalisons à l'aide de questionnaires et d'interviews semi-guidées, il nous importe de mesurer la tolérance des locuteurs natifs envers les erreurs typiques commises par les germanophones en français (voir aussi Piazza 1980) et d'en déduire une espèce de « hiérarchie ». Par surcroît, nous projetons d'examiner l'idée que des non-spécialistes se font de la notion de « compétence ». En les priant de commenter et d'évaluer les textes et de décider s'il s'agit d'un énoncé approprié, nous verrons - dans un premier temps - lors des interviews à mener si ce sont d'abord les « écarts » ou les « erreurs », c'est-à-dire ce qui ne correspond pas à leurs attentes, qui frappent l'attention des lecteurs (« error awareness »), ou si par contre c'est la conscience des compétences, la conscience des aptitudes ou de ce qui est réussi (« competence awareness ») qui l'emporte lors de l'évaluation.

Dans un deuxième temps, nous élargirons cette approche à des textes oraux (présentations et discussions). Nous prions alors les interviewés à juger la compétence linguistique et communicative à partir d'exposés enregistrés sur vidéo et portant sur des sujets économiques (pour une description plus détaillée des deux projets, voir Wochele/Stegu 2006 et Wochele, à paraître).

Évidemment, il serait souhaitable de compléter les résultats de ces deux études par une étude comparative qui tienne aussi compte des évaluations et appréciations de la part de « spécialistes », donc de professeurs de français et de linguistes (comme l'ont fait par exemple Santos 1988 et Kobayashi 1992 pour l'anglais). Ce qui importerait encore plus dans une perspective « français *lingua franca* », ce serait de soumettre le même matériel à des locuteurs non natifs

du français, qu'il s'agisse de spécialistes ou de non-spécialistes, pour analyser leurs réactions sur les performances d'autres locuteurs non natifs.

Finalement - et nous nous limitons à signaler cet aspect en passant - notre projet original comprend une dimension comparative et pour ainsi dire de « linguistique romane » : pour voir dans quelle mesure ces attitudes et évaluations de textes non natifs sont liées à un certain espace linguistique et culturel, la même étude sera menée avec des locuteurs natifs italiens (non-spécialistes). Selon un lieu commun très répandu, les Français accorderaient beaucoup plus d'importance au bon usage et au français correct que ne le font d'autres peuples pour leur langue maternelle (voir par exemple Pfister 2002). Nos premiers résultats de prétests réalisés en 2006 suggèrent qu'en effet il n'en est rien : les Italiens auxquels nous avons soumis des textes rédigés dans un même contexte « IOS » n'ont pas réagi d'une manière plus indulgente que les Français (comme le cliché le voudrait, voir Wochele, à paraître). Il se peut donc qu'il faille - dans notre cas spécifique - réviser le lieu commun de l'Italien « tolérant » envers des productions non natives dans sa langue maternelle.

Communication en *lingua franca* : problèmes de compétence et de normes

Comme nous pouvons le lire également dans plusieurs contributions de cette revue, la *lingua franca* la plus répandue, la langue internationale par excellence, c'est l'anglais. Grâce à l'impact quantitatif, certains linguistes pensent que l'anglais n'« appartient » plus exclusivement à ses locuteurs natifs, mais à tous ceux qui s'en servent pour communiquer (cf. Jenkins 2007). En élargissant la métaphore, on pourrait dire qu'une « langue étrangère » traditionnelle n'est que prêtée à ses utilisateurs non natifs et ne peut être modifiée - dans son système, pas dans sa performance - que par ses locuteurs originaux. Quoiqu'on en pense, la communauté des francophones natifs - et surtout des francophones métropolitains - ne renoncera pas si vite à exercer ses 'droits de propriété' sur sa langue comme le thématisent (et le soutiennent) quelques linguistes travaillant sur l'anglais comme *lingua franca*.

Mais même pour l'anglais *lingua franca* on n'admettra pas de norme unique, parallèle aux normes de l'anglais britannique, américain, australien, indien etc., mais il s'agit d'une norme flexible, déterminée par plusieurs facteurs (la compétence des locuteurs, l'adaptabilité ; la tendance à 'simplifier' certaines règles de la grammaire native, etc.). (Voir les contributions de Knapp et Böhringer et al. dans ce volume).

En général, deux personnes communiquant entre elles dans une *lingua franca* disposeront plutôt de deux « normes » (et / ou de « niveaux de compétence ») relativement distinct(e)s. Quand il s'agit de locuteurs partageant la même L1, il y aura certaines similarités, parce que les « interlangues » (Selinker 1972) de germanophones apprenant le français, par exemple, se ressemblent. Quand il y a des interactions, par exemple entre des germanophones et des lusophones, on trouvera des similarités chez les germanophones d'un côté et chez les lusophones de l'autre, et on pourra peut-être enregistrer également certaines quasi-régularités dans la totalité de leurs interactions. Mais il semble difficile

de parler dans ces cas de normes qui pourraient naître et se stabiliser (pour arriver enfin à une espèce de pidgin).

Quand un locuteur natif et un locuteur non natif communiquent entre eux, les deux locuteurs gardent en principe leurs normes de départ, le locuteur non natif cherchera à s'exprimer aussi bien que possible. Le locuteur natif peut soit garder sa façon de parler habituelle, soit essayer de s'adapter au locuteur non natif en simplifiant son discours (en s'approchant en quelque sorte du modèle d'un français fondamental, cf. Gougenheim et al. 1964). Normalement, il ne transgressera pas les règles de sa langue, même si nous connaissons le phénomène du « foreigner talk » (Clyne 1981, Hinnenkamp 1982 et 1989), où les locuteurs natifs cherchent à imiter le langage de leurs partenaires non natifs, ce qui est très problématique de plusieurs points de vue. À un niveau intellectuel plus élevé - entre diplomates ou managers par exemple - ce comportement semble plutôt exclu.

Lorsque le niveau de compétence d'un des partenaires est trop bas, on peut décider de changer de langue (si on en trouve une qui soit également partagée par les deux - ou tous les - locuteurs). Un phénomène très répandu parmi tous les locuteurs qui partagent plusieurs langues est d'ailleurs le *code switching* (l'alternance codique plus ou moins permanente entre deux ou plusieurs langues ; voir Lavric et al. à paraître) ; mais dans ce contexte nous ne voulons considérer que les passages de conversation monolingues.

Quand il s'agit d'une communication en *lingua franca*, il y a plusieurs constellations possibles. Les niveaux de compétence peuvent être plus ou moins égaux (et ceci peut varier entre un niveau très haut et un niveau très bas), et il peut y avoir des différences de compétence considérables. Quand l'un des partenaires a une très bonne compétence, la constellation ressemble à une interaction entre un locuteur natif et un locuteur non natif. Mais même dans un cas comme celui-ci, les perceptions mutuelles peuvent être très différentes - une performance quasi-parfaite d'un locuteur non natif peut être perçue et jugée différemment que celle d'un locuteur natif. Et un locuteur non natif 'parfait' pourra réagir à des performances non natives 'imparfaites' d'une autre façon qu'un locuteur natif.

Il reste donc de grandes tâches empiriques à remplir. D'abord, il faudra procéder à des analyses comparatives entre le comportement de locuteurs natifs et non natifs dans des situations *et* « non lingua franca » *et* « lingua franca » (si par exemple les locuteurs non natifs ont une plus grande tendance à s'adapter à des niveaux de compétence inférieurs que le font les locuteurs natifs.).

Ensuite, on pourra reprendre et élargir l'intérêt principal de notre projet original, c'est-à-dire, d'analyser les réactions de locuteurs natifs *et* non natifs, de spécialistes en langues *et* de non-spécialistes sur des performances non natives (voir ci-dessus).

Implications didactiques et conclusion

Notre intérêt pour la « competence and error awareness » a toujours eu une forte orientation didactique. Cette orientation didactique reste également valable dans le contexte d'un intérêt plus marqué pour la communication en *lingua franca* et pour le FLL.

Il ne s'agit pas d'enseigner deux variétés différentes du français, une variété « nationale » et une variété « internationale », d'autant plus qu'il n'y a pas et n'y aura jamais de norme unique et (relativement) stable d'une « langue internationale ». Les enseignants de français devraient se rendre compte de ce qu'ils préparent leurs élèves partiellement aussi à des situations de communication en *lingua franca*, et il faudrait également sensibiliser les apprenants à ce genre spécifique d'interactions communicatives. On devrait leur montrer qu'il ne faut pas tout simplement communiquer d'une façon identique avec tous les interlocuteurs potentiels dans toutes les situations possibles, mais qu'il faut toujours s'adapter à des personnes et à des situations concrètes. Il s'agit là d'une approche très générale et également valable pour d'autres contextes, mais qui paraît particulièrement pertinente pour la typologie pratiquement illimitée de situations de communication en *lingua franca*.

À l'inverse, les capacités langagières et communicatives d'un apprenant sont, elles, toujours limitées, ce qui crée aussi des limites quant à sa flexibilité et à son adaptabilité. Mais il faut donner aux apprenants l'accès à un « méta-savoir » pour qu'ils puissent tenir compte des effets potentiels que leurs performances non natives peuvent provoquer, soit chez des locuteurs natifs, soit chez des locuteurs non natifs dans une situation de communication en *lingua franca*.

Bibliographie

- Bédard, É./Maurais, J. (dir.). 1983. *La norme linguistique*, Québec : Gouvernement du Québec.
- Berrendonner, A. 1982. *L'éternel grammairien: étude du discours normatif*, Berne et al.: Lang.
- Börner, W./Vogel, K. (dir.). 2000. *Normen im Fremdsprachenunterricht*, Tübingen : Narr.
- Clyne, M.G. (dir.). 1981. *Foreigner talk*, The Hague et al.: Mouton
- Coseriu, E. 1970. "System, Norm und ‚Rede‘", in *Sprache. Strukturen und Funktionen. XII Aufsätze zur allgemeinen und romanischen Sprachwissenschaft*, Coseriu, E., 2e éd., Tübingen: Tübinger Beiträge zur Linguistik, 53-72.
- Eloy, J.-M. (dir.). 1995. *La qualité de la langue. Le cas du français*, Paris : Honoré Champion
- Furnham, A, F. 1988. *Lay Theories. Everyday understanding of problems in the social sciences*, Oxford et al.: Pergamon.

- Fenoglio, I. 1996. "Conscience linguistique". in *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung*, Goebel, Hans et al. (dir.), Berlin/New York : de Gruyter, vol. 1, 675-684.
- Gnutzmann, C. 2003. "Language Awareness, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein", in *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Bausch, K.-R./Christ, H./Krumm, H.-J. (dir.), Tübingen/Basel : Francke, 335-339.
- Gougenheim, G./Michéa, R./Rivenc, P./Sauvageot, A. 1964. *L'élaboration du français fondamental, 1er degré. Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*, Paris : Didier.
- Hinnenkamp, V. 1982. *Foreigner Talk und Tarzanisch. Eine vergleichende Studie über die Sprechweise gegenüber Ausländern am Beispiel des Deutschen und des Türkischen*, Hamburg : Buske.
- Hinnenkamp, V. 1989. *Interaktionale Soziolinguistik und interkulturelle Kommunikation. Gesprächsmanagement zwischen Deutschen und Türken*, Tübingen : Niemeyer.
- Hunnus, K. 2004. "Fehler, Variation und Wandel im heutigen Französisch", in *Romanische Forschungen* 116, 332-345.
- James, C./Garrett, P. (dir.). 1992. *Language Awareness in the Classroom*, London : Longman.
- James, C. 1998. *Errors in Language Learning and Use. Exploring Error Analysis*, London/New York : Longman.
- Jenkins, J. 2007. *English as a lingua franca*, Oxford : University Press.
- Kleppin, K. 2006. "Zum Umgang mit Fehlern im Fremdsprachenunterricht", in *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*, Jung, U. O.H. (dir.), 4e éd., Frankfurt (Main) : Lang, 64-70.
- Knapp-Potthoff, A. 1997. "Sprach(lern)bewußtheit im Kontext", in *Fremdsprachen lehren und lernen* 26, 9-23.
- Kobayashi, T. 1992. "Native and Nonnative Reactions to ESL Compositions", in *TESOL Quarterly* 26, 81-112.
- Lavric, E./Fischer, F./Konzett, C./Kuhn, J./Wochele, H. (dir.). À paraître. *Language, Products and Professions. From Code Choice to Onomastics. Proceedings of two workshops at the Austrian Conference of Linguists*, Frankfurt (Main) et al.: Lang.
- Lebsanft, F. 2002. „Französisch“, in *Sprachkulturen in Europa. Ein internationales Handbuch*, Janich, N./Greule, A. (dir.), Tübingen : Narr, 64-73.
- Leeman-Bouix, D. 1994. *Les fautes de français existent-elles?* Paris : Seuil.
- Martinet, A. 1974. *Le français sans fard*, 2e éd., Paris : Presses universitaires de France.
- Mehlhorn, G. 2006. "Möglichkeiten einer individuellen Aussprache-Lernberatung", in *Zeitschrift Deutsch als Fremdsprache* 4, 228-232.

- Mehlhorn, G. 2007. "Individual pronunciation coaching and prosody", in *Non native prosody: phonetic description and teaching practice*, Gut, U./Trouvain, J. (dir.), Berlin et. al. : Mouton de Gruyter, 211-236.
- Osthus, D. 2003. "Laienlinguistik und Sprachchroniken: Französisch und Okzitanisch", in *Romanische Sprachgeschichte. Ein internationales Handbuch zur Geschichte der romanischen Sprachen*, Ernst, G./Gleßgen, M.-D./Schmitt, C./Schweickard, W. (dir.), Berlin/New York : de Gruyter, vol. 1, 1533 - 1546.
- Pfister, M. 2002. "Die Bedeutung der korrekten Sprache in Frankreich", in *Roma et Romania. Festschrift für Gerhard Ernst zum 65. Geburtstag*, Heinemann, S./Bernhard, G./Kattenbusch, D. (dir.), Tübingen : Niemeyer, 255-262.
- Piazza, L. G. 1980. "French Tolerance for Grammatical Errors Made by Americans", in *Modern Language Journal* 64, 422-427.
- Pöll, B. 2005. *Le français langue pluricentrique? Études sur la variation diatopique d'une langue standard*, Frankfurt (Main) et al.: Lang
- Rampillon, U. 1997. "Be aware of awareness - oder Beware of awareness? Gedanken zur Metakognition im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I", in *Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen*, Rampillon, U./Zimmermann, G. (dir.), Ismaning : Hueber, 173-184.
- Santos, T. 1988. "Professors' Reactions to the Academic Writing of Nonnative-Speaking Students", in *TESOL Quarterly* 22, 69-90.
- Schmitt, C. 1998. "Sprachkultur und Sprachpflege in Frankreich", in *Europäische Sprachkultur und Sprachpflege. Akten des Regensburger Kolloquiums, Oktober 1996*, Greule, A./Lebsanft, F. (dir.), Tübingen : Narr, 215-243.
- Schmitt, C. 2002. "Prolégomènes à une ‚fautologie‘ du français moderne", in *La faute. Actes du colloque international sur la <faute>, organisé en 1998 à l'Université de Bonn*, Schmitt, C. (dir.), Bonn : Romanistischer Verlag, 47-67.
- Selinker, L. 1972. "Interlanguage", in *IRAL* 10, 209-231.
- Siouffi, G./Steuckardt, A. (dir.). 2007. *Les linguistes et la norme. Aspects normatifs du discours linguistique*. Berne : Lang.
- Stegu, M. À paraître. „Linguistique populaire, language awareness, linguistique appliquée : interrelations et transitions“, In *Pratiques (139-140) : « Linguistique populaire ? »*, Achard-Bayle G./Paveau, M.-A. (dir.), Metz : CRESEF.
- Stegu, M./Wochele, H. 2006. "Kompetenz- und Fehlerbewusstheit bei der Erlernung von Drittsprachen (L3)", in *Tagungsband - Atti del convegno - Proceedings. Mehrsprachigkeit in Europa: Erfahrungen, Bedürfnisse, Gute Praxis. 24.-26.08.2006, Bolzano/Bozen*, Abel, A./Stuflesser, M./Putz, M. (dir.), Bozen/Bolzano : Europäische Akademie, 401-412.
- Vogel, K. 1990. *Lernersprache. Linguistische und psycholinguistische Grundfragen zu ihrer Erforschung*, Tübingen : Narr.
- Wochele, H. À paraître. "Sprachbewusstheit und Laienlinguistik: zur Fehlertoleranz im Französischen und Italienischen bei der Beurteilung durch muttersprachliche Laien", in *XXIII. Romanistisches Kolloquium. Romanistik und Angewandte Linguistik*, Dahmen, W. et al. (dir.), Tübingen : Narr.

Yaguello, M. 1998. Catalogue des idées reçues sur la langue, Paris : Seuil.

Zeilinger-Trier, M. 2007. *Les projets de télécommunication interculturels: un enjeu pour l'innovation de l'enseignement/apprentissage scolaire de l'allemand en France*, Kassel : University Press.