La place de la variation dans l'enseignement de la phonétique en FLE

Réalités et perspectives

Anika Falkert

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/4309>

DOI : 10.4000/rdlc.4309

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Anika Falkert, « La place de la variation dans l'enseignement de la phonétique en FLE », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 16-1 | 2019, mis en ligne le 30 janvier 2019, consulté le 21 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/4309> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.4309>

Ce document a été généré automatiquement le 21 décembre 2020.

Recherches en didactique des langues et des cultures is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

La place de la variation dans l'enseignement de la phonétique en FLE

Réalités et perspectives

Anika Falkert

Introduction

- 1 Il est admis que la prononciation constitue un domaine marqué par une forte variabilité. Pour les locuteurs natifs, les variations, qu'elles soient dialectales, sociales ou phonostylistiques, traduisant émotions ou attitudes, font partie du système phonologique de la langue (Guimbretière, 1994). Des recherches récentes sur l'enseignement/apprentissage de l'oral en français langue étrangère (FLE) soulignent l'importance qui doit être accordée au choix de la norme pédagogique, en distinguant entre compétences de compréhension et compétences de production. Autrement dit, la sélection des normes pédagogiques devrait être déterminée par les réponses aux questions suivantes (Detey, 2010) : Quel français les apprenants doivent-ils être en mesure de comprendre ? Et quel français doivent-ils être en mesure de parler ?
- 2 La question du rapport entre norme et usages et, a fortiori, de la place de la variation dans l'enseignement de la prononciation n'est pas nouvelle. Guimbretière, par exemple, se demande si l'on ne devrait pas, dans une perspective didactique, « passer directement de l'appropriation d'un système à la confrontation d'un système aux usages qui en sont faits par les locuteurs francophones » (*ibid.* : 21).
- 3 Bien que, pour l'enseignement de la prononciation, il soit indispensable de fournir à l'apprenant un modèle auquel il puisse se référer, on constate que certains manuels d'orthographe intègrent des remarques et/ou des activités autour de la variation de la prononciation du français. Dans un souci de familiariser les apprenants avec des réalisations relevant notamment de la variation diatopique et de remplacer, dans l'imaginaire linguistique de l'apprenant, la vision d'une langue homogène, uniforme,

‘neutre’, par une conception dynamique du français contemporain qui se rapproche davantage de la réalité linguistique, ces ouvrages s’inscrivent dans une approche pédagogique qui tient compte des travaux réalisés en sociolinguistique, en se positionnant en faveur d’une prise en compte de la variation dans l’enseignement de la prononciation. En m’appuyant sur l’analyse des avant-propos et des contenus de trois manuels d’orthoépée qui osent ce pari (*The Sounds of French*, *Sons et sens* et *Phonétique essentielle du français B1/B2*), je tenterai de montrer les atouts et les limites d’une telle approche qui nous invite à repenser la didactisation des savoirs savants dans le domaine de la phonétique du français et, a fortiori, l’avenir de la didactique de la phonétique.

- 4 Je proposerai ensuite quelques pistes pour l’élaboration de supports pédagogiques qui devraient permettre une meilleure articulation entre recherches réalisées sur le terrain et approches didactiques.

L’enseignement de la phonétique en FLE : entre norme (s) et usages

- 5 Comme je l’ai évoqué plus haut, il est désormais admis que c’est uniquement en dissociant les normes de compréhension et d’expression orales que l’objectif pédagogique d’assurer à l’apprenant la plus grande compréhensibilité dans l’espace francophone et de lui permettre de comprendre le plus grand nombre de francophones peut être atteint (Detey & Lyche, 2016).
- 6 Certains supports pédagogiques conçus pour l’enseignement de la prononciation du français font explicitement référence à la norme pédagogique en mettant en avant le « français standard ». Les traits de prononciation du « français standard » ou « français de référence » ont donné lieu à des descriptions qui peuvent effectivement servir à l’élaboration de modèles pédagogiques pour l’expression orale et être modulées en fonction du contexte géographique (*ibid.*)¹. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) mentionne tantôt une « langue orale standard », tantôt une « langue standard courante », sans préciser si ces deux termes renvoient au même modèle. Le référentiel pour le niveau B2 en français apporte quelques précisions concernant le modèle préconisé pour l’enseignement de la prononciation du français langue étrangère en Europe :
- 7 Toutes les personnes ayant une fonction publique (politiciens, annonceurs, ...), quelle que soit leur région, ont généralement une prononciation dont les caractéristiques ont suffisamment de points communs pour qu’on en tire un modèle, dont les marques d’appartenance à un groupe minoritaire sont absentes ou faibles, modèle reconnu comme le français standard, dit aussi français des médias (Beacco *et al.*, 2004 : 272).
- 8 Bien que cette définition du français standard soit restrictive, il me semble qu’au-delà des questions qui concernent la pertinence et la réalité linguistique de ce concept apparaissant comme « une construction doxique sans véritable ancrage dans une variété de langue bien définie » (Lyche, 2010 : 160), c’est surtout son statut de point de repère unique jusqu’au niveau B2 qui mérite d’être discuté. On peut imaginer (et espérer) que l’apprenant sera confronté à la variation du français avant même d’atteindre ce niveau. C’est notamment dans le cadre du développement de la compétence sociolinguistique que le CECR prévoit une sensibilisation à la variation langagière :

Il n'y a pas, en Europe, de communauté linguistique entièrement homogène. Des régions différentes ont leurs particularités linguistiques et culturelles. Elles sont généralement plus marquées chez ceux qui vivent localement et se combinent, en conséquence, avec le niveau social, professionnel et d'éducation. L'identification de ces traits dialectaux donne donc des indices significatifs sur les caractéristiques de l'interlocuteur. Les stéréotypes jouent un grand rôle dans ce processus. [...] Avec le temps, les apprenants entreront en contact avec des locuteurs d'origines variées. Avant d'adopter pour eux-mêmes des formes dialectales, ils doivent prendre conscience de leurs connotations sociales et de la nécessité d'être cohérent et consistant (CECR, 2001 : 95).

- 9 En matière de compréhension orale, un apprenant d'un niveau C1 devrait être capable de « *comprendre une gamme étendue de matériel enregistré ou radiodiffusé, y compris en langue non standard et identifier des détails fins incluant l'implicite des états d'esprit et des relations des interlocuteurs* » (CECR, 2018 : 62). Or, pour aider l'apprenant à développer ces compétences, il est indispensable de l'exposer à la variation qui caractérise les usages des locuteurs francophones dans le monde.

- 10 Bien que bon nombre de descriptions linguistiques aient permis de mettre au jour les multiples facettes et la grande richesse du français parlé en francophonie, j'essaierai de montrer, dans le chapitre suivant, que la place qu'occupe la variation diatopique dans l'enseignement du FLE est assez réduite. Si l'on tente d'examiner les raisons pour lesquelles la variation dans ses différentes dimensions est marginalisée dans l'enseignement de l'oral, on constate des réticences de la part de certains didacticiens à la mise en place d'un enseignement de la variation sous prétexte de ne pas vouloir surcharger l'apprenant en introduisant des usages variés, source potentielle de confusions :

Le problème de la variation, qui irait dans le sens de l'authenticité, se heurte toutefois à une nécessité didactique. Une méthode doit apprendre à construire une compétence en production. Multiplier les modèles pourrait créer des confusions car l'apprentissage se fait en écoutant et en répétant (Jamet, 2008 : 38).

- 11 Bien que, depuis un certain nombre d'années, les supports didactiques utilisés dans l'enseignement du FLE fassent preuve d'une ouverture à la francophonie, « *la variation diatopique n'y est introduite qu'à des doses homéopathiques* » (Pöll, 2005 : 15). L'étude de Grimoldi (2014) montre que la variation est souvent présentée de façon anecdotique. En se basant sur une analyse de 15 manuels utilisés dans l'enseignement du FLE en Italie, Grimoldi explique que la sensibilisation à la diversité en francophonie se limite aux aspects culturels. Pour ce qui est des faits linguistiques, l'étude fait ressortir qu'aucun des 15 manuels n'évoque l'existence de différents accents régionaux francophones et que les quelques exemples touchant à la variation diatopique relèvent du lexique. S'agissant de méthodes d'enseignement du FLE, et non d'ouvrages d'introduction à la prononciation du français, ce constat n'est guère étonnant. C'est la raison pour laquelle je me suis tournée vers des manuels de prononciation s'adressant à un public FLE afin d'examiner si ceux-ci proposent une sensibilisation à la variation diatopique. On peut invoquer que ces ouvrages s'appuient généralement sur une norme prescriptive. De ce fait, on peut imaginer que les accents régionaux francophones n'y seront pas abordés. Toutefois, comme je l'ai évoqué plus haut, il est désormais admis que l'enseignement de la prononciation ne se résume pas à la correction phonétique, mais qu'il devrait également permettre à l'apprenant de développer ses compétences en matière de compréhension. Dans cette perspective, la présentation d'un modèle de production orale ne devrait pas exclure le travail sur des faits de variation.

Analyse d'exemples de la variation diatopique dans quelques manuels de prononciation

- 12 Afin de répondre à la question de savoir quelle est la place de la variation diatopique dans les manuels de prononciation s'adressant à un public FLE, j'ai choisi d'examiner dix ouvrages de différentes époques : *Prononciation du français standard* (1976), *The Sounds of French. An introduction* (1987), *Plaisir des sons. Enseignement des sons du français* (1991), *Exercices systématiques de prononciation française* (2003), *Phonétique du FLE. Prononciation : de la lettre au son* (2009), *Les 500 exercices de phonétique* (2010), *Sons et sens : la prononciation française en contexte* (2013), *La prononciation en classe* (2014), *Phonétique progressive du français A2-B2* (2017) et *Phonétique essentielle du français B1/B2* (2017). Il convient de préciser que deux manuels parmi les dix, *The Sounds of French* et *Sons et sens*, ont été conçus pour des apprenants anglophones et ont été rédigés par des linguistes en poste dans une université américaine.
- 13 Pour cette analyse, j'ai choisi de me limiter aux exemples de variation concernant les variétés de français parlées en Amérique du Nord (français acadien, français québécois, français louisianais). Ces variétés ont fait l'objet de nombreux travaux et ont donné lieu à un certain nombre de manifestations scientifiques. On pensera notamment aux colloques *Français du Canada - Français de France* et *Les français d'ici* dont chaque édition s'est concrétisée par la publication d'actes. Nous disposons, à l'heure actuelle, d'une quantité remarquable d'études qui abordent un large éventail d'aspects touchant à la variation phonétique, lexicale et morphosyntaxique de ces parlers. Par conséquent, on peut se poser la question de savoir si ces recherches trouvent leur place dans les méthodes utilisées dans le cadre de l'enseignement du FLE. L'objectif de cette étude est donc double : il s'agit non seulement d'étudier la place de la variation diatopique dans ces ouvrages, en examinant les avant-propos et les contenus de ces manuels, mais aussi de vérifier si les faits présentés reflètent les travaux menés sur les variétés de français en Amérique du Nord.
- 14 Pour ce qui est des huit ouvrages édités en France, l'analyse fait apparaître que dans cinq sur les huit, la variation est abordée. Toutefois, dans quatre manuels, la présentation des prononciations variables se limite à l'usage hexagonal. Il est notable que ce soit le manuel le plus ancien, édité en 1976, qui consacre les explications les plus détaillées à la question du rapport entre norme et usages. Dans l'avant-propos de *Prononciation du français standard* (1976), l'auteur rappelle qu'« il y a un grand nombre de prononciations différentes sur tout le territoire français ». Bien qu'il admette l'existence d'une « norme standard », il précise :

Cette norme est souvent interprétée d'une façon trop rigide par les étudiants étrangers qui perdent leur temps à apprendre les subtilités au lieu de corriger l'essentiel de leur accent d'abord. C'est pourquoi il nous a paru nécessaire de tenir compte à la fois du modèle idéal du « bon usage », mais aussi des latitudes acceptées par tous les sujets parlants (Léon, 1976 : 4).
- 15 Par conséquent, l'enseignant devra « indiquer, à côté de la norme phonétique, les tolérances admises et tendances actuelles de la prononciation française » (Léon, *ibid.*). Pour illustrer ces réalisations variables, Léon mentionne la prononciation de E : « Prononcer le ai de maison comme le ê de fenêtre ou comme le é de thé n'a pas d'importance pour la compréhension du mot » (Léon, *ibid.* : 5).

- 16 Les auteurs du manuel *Phonétique du FLE. Prononciation : de la lettre au son* (2009) se positionnent également en faveur d'une sensibilisation à la variation diatopique, en faisant clairement la distinction entre les objectifs de compréhension et de production :

Comme la réalité ne correspond pas toujours aux préceptes du français standard, nous avons ajouté à la partie orthoépique, en retrait et en caractères plus petits, quelques commentaires sur les différentes variantes phonétiques observables dans l'expérience des francophones. Ces variantes ne sont pas présentées ici comme des modèles à imiter mais comme des phénomènes utiles à une meilleure compréhension du français moderne dans son usage quotidien. Il se peut aussi qu'ils annoncent le français de demain, ce qui augmenterait d'autant leur importance (Léon et al., 2009 : 7-8).

- 17 En revanche, l'ouvrage *Plaisir des sons. Enseignement des sons du français* (1991) évite toute référence à la norme et aux usages variables. Clairement axé sur la correction phonétique, il expose les erreurs de prononciation les plus fréquentes des apprenants. Pour ce qui est des « *tendances actuelles du français parlé* », les auteurs justifient brièvement leur choix de ne pas proposer d'exercices de correction pour l'opposition entre le *a* antérieur et le *a* postérieur « *parce que cette distinction tend à disparaître au profit d'une réalisation intermédiaire (excepté dans les parlers régionaux)* » (Kaneman-Pougatch & Pedoya-Guimbretière, 1991 : 5).

- 18 L'ouvrage de Monique Léon (*Exercices systématiques de prononciation française*, 2003) s'inscrit également dans une démarche axée sur la correction phonétique et se base sur le « français cultivé moderne ». Le seul fait de variation traité concerne la prononciation du *R* : « *Ce r, qu'on appelle roulé, n'existe presque plus dans le français cultivé moderne* » (Léon 2003 : 89). On notera que trois des manuels les plus récents, *Les 500 exercices de phonétique* (2010), *La prononciation en classe* (2014) et *Phonétique progressive du français A2-B2* (2017), ne contiennent ni des informations sur la norme pédagogique, ni des explications sur la variation diatopique.

- 19 Le constat est différent pour les deux ouvrages s'adressant explicitement à un public anglophone (américain) dans la mesure où la familiarisation de l'apprenant avec différents accents régionaux (de France et hors de France) y figure parmi les objectifs pédagogiques. Je me suis alors intéressée de plus près à la façon dont ces deux manuels intègrent les recherches sur la variation du français parlé en Amérique du Nord. Précisons d'emblée que, dans les deux ouvrages, les exemples illustrant cette diversité des parlers nord-américains se limite au français québécois. On cherchera en vain des remarques sur la prononciation du français acadien ou du français parlé en Louisiane, alors que les recherches sur ces variétés se sont multipliées depuis ces deux dernières décennies. Concernant la norme de production, l'auteur de *The Sounds of French: An Introduction* (1987) justifie son choix comme suit :

We shall follow the tradition still in effect today, whereby foreign students are generally taught the French of Northern France, and Paris in particular, which is considered to be the language of the social norm. [...] We shall take this particular dialect as a point of reference, but we shall have numerous opportunities to mention other varieties of French and, consequently, consider different types of pronunciation (Tranel, 1987: xv).

- 20 En effet, tout au long de l'ouvrage, l'auteur fait référence à différents accents régionaux francophones. Pour ce qui est du français québécois, il évoque quatre traits de prononciation présentés comme emblématiques : les diphtongues orales, les variantes relâchées des voyelles fermées, les réalisations affriquées de [t] et [d] et la présence du *R*

apical. Concernant la diphtongaison des voyelles orales, Tranel évoque le contexte phonétique dans lequel on peut trouver ces réalisations : « *Some contemporary dialects of French do have fallen diphthongs, for example Quebec French. As a rule, the diphthongs of Quebec French appear in stressed closed syllables* » (Tranel, *ibid.*: 40). Ce commentaire est suivi de quelques exemples, dont la prononciation de *mère*, *chaise* et *curieuse* en français montréalais, présentés sous forme d'un tableau comparatif (Québec-France) et accompagnés de la transcription phonétique en API.

- 21 Le deuxième aspect présenté comme caractéristique de l'accent québécois est le relâchement des voyelles fermées [i, y, u], prononcées [ɪ, ʏ, ʊ] : « *In Quebec, they usually appear in closed syllables, where they replace the closed tense vowels [i, y, u] of standard French* » (Tranel, *ibid.* : 45). Comme dans le cas précédent, l'auteur illustre ce phénomène à l'aide de quelques exemples, dont la prononciation des mots *musique*, *boutique*, *inutile* et *ridicule* (p. 42), toujours en comparaison avec leur réalisation en français de référence. À partir des mêmes exemples, Tranel explique les cas d'affrication: « *Notice also that the stops [t] and [d] become the affricates [tʰ] and [dʰ] before closed front vowels in Quebec French* » (Tranel *ibid.*: 46). Enfin, au sujet de la présence du R apical en français québécois, l'auteur se contente du commentaire suivant: « *This type of r is found in many languages [...], and in some French dialects (in Quebec and in many rural areas in France)* » (Tranel, *ibid.*: 140).
- 22 L'ouvrage *Sons et sens : La prononciation du français en contexte* (2013), qui est également destiné à des apprenants anglophones, se positionne comme un « *manuel novateur* » et « *premier outil pédagogique de prononciation du français intégrant la phonétique dans un contenu culturel* » (Violin-Wigent et al., 2013 : ix). L'objectif de ce manuel, rédigé en français, s'avère ambitieux puisqu'il n'entend pas seulement aider le lecteur dans son apprentissage de la production et de la perception du français, mais propose également une introduction à la phonétique générale et à la culture francophone.
- 23 Les auteurs soulignent que le manuel « *reflète le résultat des recherches phonétiques et sociolinguistiques actuelles en présentant une prononciation moderne d'un français dit 'standard' et de ses variétés* » (Violin-Wigent et al., *ibid.*). Au sujet de la norme choisie, les auteurs spécifient qu'ils entendent par français standard « *une variété qui comporte des règles facilement généralisables et qui est comprise par tous les francophones du monde* » (Violin-Wigent et al. *ibid.*, xii), en ajoutant que « *bien que le français standard soit compris par tous, il est rarement parlé par les natifs* » (Violin-Wigent et al., *ibid.* : xii).
- 24 Dans le paragraphe consacré à la question de la norme pédagogique, qui figure dans l'ouvrage sous des dénominations différentes (« français que tout le monde peut comprendre », « français standard », « français de référence », « français international »), on apprend également que, bien qu'ayant opté pour ce modèle, « *cela n'implique pas que ce français ou cet accent soit meilleur que les autres* » (Violin-Wigent et al., *ibid.* : 12).
- 25 Pour ce qui est des traits de prononciation du français québécois, les auteurs évoquent les mêmes phénomènes que ceux qui figurent dans *The Sounds of French*, en ajoutant un paragraphe sur les voyelles nasales. On apprend ainsi que « *[...] la voyelle postérieure [ɔ̃] est souvent prononcée avec une articulation antérieure [ã]. Pour les trois autres voyelles nasales, puisque le Québec conserve aussi le [œ̃], les voyelles sont souvent plus fermées et certaines sont même diphtonguées. C'est le cas en particulier de [ɛ̃], souvent prononcé [ãɛ̃]* » (Violin-Wigent et al., *ibid.* : 233). À la place d'exemples, on trouve des renvois aux travaux d'Ostiguy et Tousignant (1993), Martin et al. (2001) et Delvaux (2009). Au sujet de la prononciation du R, les auteurs ont choisi de regrouper les principales réalisations selon les accents :

Aujourd'hui en France, la majorité des Français prononcent un <r> liquide uvulaire comme vous l'avez appris. [...] À l'heure actuelle, dans certaines régions du sud de la France, surtout parmi les gens plus âgés, les <r> sont roulés avec la pointe de la langue contre les dents supérieures (qu'on appelle un <r> apical). [...] En Alsace aussi, dans l'est de la France, le <r> est parfois apical (pharyngal chez les jeunes). [...] Dans le français québécois, le <r> est plutôt alvéolaire autour de Québec et uvulaire près de Montréal (Violin-Wigent *et al.*, *ibid.*, 302 sq.).

- 26 Les auteurs font ici référence à des recherches sur la distribution des variantes de /R/ en français québécois. En effet, au début des années 1950, un isoglosse fondé sur la prononciation du phonème /R/ traversait le Québec à l'est de Trois-Rivières, une ville à mi-chemin entre Québec et Montréal. De façon générale, les locuteurs à l'est de cette isoglosse prononçaient un R dorsal ; ceux à l'ouest (plus particulièrement à Montréal) favorisaient le R apical (Vinay, 1950 ; Dulong & Bergeron, 1980). Les auteurs du manuel affirment l'inverse, ce qui n'est corroboré par aucune recherche dans le domaine de la prononciation du français québécois. Par ailleurs, on peut se poser la question de la pertinence de la présentation de cette distribution dans la mesure où cette distinction est de moins en moins applicable, le R apical ne s'employant pratiquement plus dans cette aire géographique (Côté & Saint-Amand Lamy, 2012).
- 27 Concernant la diphtongaison en français québécois, les auteurs affirment :
Il est courant d'entendre une diphtongue pour certaines voyelles. Selon le site <http://www.ens.uqac.ca/~flabelle/socio/fqcop.htm>, ces diphtongues se trouvent surtout en syllabes finales fermées. Le site www.cirul.ulaval.ca/phonetique/phono/debutph.htm ajoute qu'il existe aussi des régions dans lesquelles ces diphtongues sont plus rares (comme dans le Saguenay) et que les classes sociales ne sont pas touchées de la même façon (Violin-Wigent *et al.* *ibid.*, 329)².
- 28 Suivent quelques exemples sous forme d'un tableau synthétique qui compare la prononciation des mots *père*, *peur*, *jeûne*, *fort*, *rose* en français standard et en français québécois. D'autres traits de prononciation du français québécois sont abordés dans le cadre d'un chapitre qui vise à présenter quelques éléments de l'histoire et de la situation actuelle du Canada (pp. 337-357). Les auteurs mentionnent, entre autres, la prononciation des voyelles fermées [i, y, u] :
Elles sont prononcées au Québec avec moins de tension musculaire que les voyelles de France et de façon un peu plus ouverte. Ainsi, on les transcrit avec un symbole différent : [ɪ], [ʏ] et [ʊ], respectivement. On trouve ces voyelles uniquement dans les syllabes fermées par une consonne autre que [ʁ] (Violin-Wigent *et al.*, *ibid.* : 351).
- 29 À la même page, on apprend qu'une autre particularité importante du français parlé au Québec est le « *changement dans la prononciation des occlusives dentales devant les voyelles fermées antérieures. En effet, dans cet environnement, les occlusives ont tendance à devenir affriquées, c'est-à-dire une combinaison d'une occlusive et d'une fricative* » (Violin-Wigent *et al.*, *ibid.*). Un exercice d'écoute permet à l'apprenant d'entendre les mots *mardi*, *tu*, *poutine*, *timide* et *chute* prononcés par une locutrice française et une locutrice québécoise. Cette initiation aux traits du français québécois se poursuit à travers un exercice de vocabulaire (où sont présentés quelques régionalismes lexicaux, dont *magasiner*, *char*, *bienvenue* et *tuque*), des exercices de transcription phonétique (dont un texte sur l'histoire des Acadiens) et le volet conversation qui invite les apprenants à répondre à la question suivante : « *Pensez-vous qu'il faille protéger et défendre le français au Québec ? Pourquoi ?* » (Violin-Wigent *et al.*, *ibid.* : 356).
- 30 Parmi les manuels d'orthoépée édités en Europe, le seul à proposer une initiation aux accents régionaux de France et hors de France est *Phonétique essentielle du français B1/B2*

(2017). Il s'agit en même temps du manuel le plus récent. Dans l'avant-propos, les auteurs soulignent que l'ouvrage s'adresse à un large public : des étudiants de français langue étrangère ainsi que des personnes installées en France ou dans un pays francophone, ou en projet d'installation, et souhaitant mieux maîtriser le français. Le manuel propose une démarche de découverte de la phonétique par la réception, l'observation et la réflexion, associée à des exercices de prononciation qui couvrent à la fois l'articulation des sons du français ainsi que le rythme et l'intonation.

- 31 Deux leçons sont consacrées aux particularités des accents français dans les régions de France et dans les pays francophones. La leçon « Les accents régionaux » (Kamoun & Ripaud, 2017 : 144 sq.) propose une présentation d'extraits sonores jugés représentatifs de cinq accents, mélangeant une ville (Paris) et des régions (Bretagne, Provence, Occitanie et Alsace). Dans la partie « Écoutez », l'apprenant est incité à identifier les accents, en associant chaque stimulus sonore à un endroit sur la carte. Le choix se fait obligatoirement parmi les cinq accents cités. Dans les parties « Réfléchissez » et « Exercices », il s'agit de réécouter les extraits et d'associer chaque extrait aux particularités phonétiques décrites sous forme de tableau (par exemple « On prononce la voyelle nasale et sa consonne », « On prononce presque toujours la lettre « e » »). La partie « Exercices » reprend cette association entre extraits sonores et description de traits. Comme dans le cas de *Sons et sens*, l'approche reste principalement basée sur une description très sommaire et forcément réductrice de quelques stéréotypes de prononciation. Dans une note, les auteurs attirent l'attention du lecteur sur le fait qu'« on parle d'accents régionaux par rapport à l'accent dit "standard" parisien, qu'on apprend et qu'on entend majoritairement dans les médias » (Kamoun & Ripaud, *ibid.* : 145). Cette remarque est susceptible de créer une confusion chez l'apprenant car l'accent parisien est présenté à la fois comme la prononciation de référence et comme faisant partie des accents régionaux. Par ailleurs, le public cible du manuel incluant des personnes installées dans un pays francophone, on peut avoir des doutes sur le fait que l'accent parisien soit la prononciation dominante dans les médias locaux.
- 32 La leçon dédiée aux accents francophones (Kamoun & Ripaud, *ibid.* : 146-148) est organisée de la même façon, c'est-à-dire en 4 parties (« Observez », « Écoutez », « Réfléchissez », « Exercices »). Les accents retenus sont les suivants : Maroc, France, Burkina Faso, Québec, Suisse. Encore une fois, c'est la terminologie qui pose problème dans les explications concernant les particularismes phonétiques. À titre d'exemple, on peut citer la description d'un trait de l'accent suisse : « Le « r » est guttural, presque comme un « R » allemand » (Kamoun & Ripaud, *ibid.* : 147). L'apprenant qui ne maîtrise pas l'allemand aura du mal à se servir de cette information, et celui qui a des connaissances dans cette langue sait probablement que plusieurs variantes de /R/ coexistent en allemand. On peut par ailleurs se demander si les auteurs ne font pas plutôt référence au « Ach-Laut », qui, en effet, peut être décrit comme guttural. Cependant, ce son correspond à la graphie <ch> et ne présente donc à première vue aucun lien avec le R tel qu'il est prononcé par des francophones originaires de Suisse³.
- 33 Pour l'accent québécois, trois traits sont présentés comme caractéristiques : « Le [a] est prononcé avec la langue en arrière : [ɑ]. [t] devient [ts] et [d] devient [dz] devant [i] et [y]. La voyelle nasale [ã] est prononcé [ɛ̃] » (Kamoun & Ripaud, *ibid.*). Le lecteur averti remarquera que le premier trait ne concerne évidemment que certains [a], et que la troisième affirmation est tout simplement incorrecte : la voyelle [ã] n'est pas prononcé [ɛ̃], mais [ã], ou, rarement, [æ̃] (Gendron, 1966 ; Paradis, 1985.)

- 34 Mis à part ces erreurs qui sont sans doute dues à une connaissance insuffisante des travaux de phonétique des variétés de français, les extraits cités sont révélateurs à plusieurs égards de la manière dont l'enseignement de la variation diatopique est envisagé dans le contexte européen et nord-américain. Comme nous venons de le voir, seuls trois manuels sur les dix que j'ai examinés prennent en compte la variation du français parlé en Amérique du Nord. Or, les remarques d'ordre phonétique et sociolinguistique ainsi que les exemples se limitent au français québécois. Comme je l'ai évoqué plus haut, on cherchera en vain des explications concernant la prononciation du français acadien ou du cadien, alors que les recherches sur ces variétés se sont multipliées pendant les deux dernières décennies.
- 35 On pourrait se réjouir de voir enfin des manuels adopter une approche qui met l'accent sur la variation du français parlé dans ses dimensions diatopique et diastratique. Globalement, on peut remarquer que la présentation des faits de variation dans *The Sounds of French* et *Sons et sens* ne se limite pas à la simple évocation des traits de prononciation, mais est accompagnée de commentaires sur la distribution des variantes en question. Si *The Sounds of French* aborde également la dimension historique (par exemple pour les voyelles nasales, pages 73 et 74), *Sons et sens* tente de mettre en évidence la stratification sociale de la variation, tout en proposant des exercices de repérage et d'identification des faits de variation. En ce sens, ce manuel propose une approche plus globale de la variation que *The Sounds of French* et *Phonétique essentielle du français B1/B2*. Le volet perceptif, un point positif indiscutable de cette approche, mériterait d'être développé davantage car c'est justement à travers ce type d'exercices que l'apprenant aura l'occasion de s'habituer à la variation en perception. Le bilan s'avère cependant plus mitigé pour le volet sociolinguistique. On peut notamment s'interroger sur la pertinence d'informations telles que « pharyngal chez les jeunes » qui paraissent assez disparates et anecdotiques. Ceci n'est pas seulement le cas pour la présentation des différentes réalisations du R, mais aussi pour celle des autres phénomènes traités. On suppose que les auteurs du manuel considèrent qu'il appartient à l'enseignant de contextualiser ces renseignements lacunaires sur les dimensions diatopique, diaphasique⁴ et diastratique de la variation s'il veut entamer un travail en classe sur le fonctionnement de certaines variantes de prononciation. Encore faut-il que celui-ci soit suffisamment formé pour pouvoir s'atteler à cette tâche.

Enseigner la variation phonétique du français : quels objectifs d'apprentissage ?

- 36 D'une manière générale, la façon dont les faits de variation sont présentés dans *The Sounds of French*, *Sons et sens* et *Phonétique essentielle du français B1/B2* soulève un certain nombre de questions d'un point de vue didactique. L'approche choisie par les auteurs des trois manuels consiste en une description des phénomènes phonétiques telle qu'on peut la trouver dans les travaux de recherche, ayant pour conséquence un foisonnement de termes linguistiques qui font référence aux gestes articulatoires, comme nous venons de le voir pour les différentes réalisations du R (« uvulaire », « roulé », « apical », « pharyngal », « alvéolaire ») dans *Sons et sens*. Pour le français québécois, les auteurs de *Sons et sens* n'hésitent d'ailleurs pas à renvoyer le lecteur à des descriptions linguistiques plus ou moins récentes comme celles d'Ostiguy et Tousignant (1993) et de Martin *et al.* (2001) ainsi qu'à des sites web tels que PHONO⁵. Cette démarche, louable dans son

ensemble car elle témoigne d'une volonté de refléter les recherches sur le français parlé en francophonie, est discutable dans la mesure où l'on peut s'interroger sur l'adéquation entre les objectifs d'apprentissage et la mise en œuvre pédagogique.

- 37 Dans la mesure où toute situation d'enseignement devrait impliquer une réflexion sur le contenu et la manière, il est nécessaire de se poser les questions suivantes : Que doit-on enseigner ? Et comment l'enseigner ? Il est admis que tout ce qui est enseignable n'a pas forcément vocation à être enseigné. Par conséquent, « *il faut cerner les contenus à transmettre [...], c'est-à-dire opérer une sélection dans la masse des informations, dans la jungle terminologique, dans le labyrinthe des recherches, des interrogations, des découvertes* » (Guimbretière, 1994 : 6). Quant à la question « Comment l'enseigner ? », elle renvoie au concept de « transposition didactique », qui a fait son apparition en didactique dans les années 1970 (Verret, 1975 ; Chevallard, 1985). En effet, la « transposition didactique » désigne les « *transformations que subit une notion issue de l'extérieur de la sphère didactique pour être transformée d'abord en un objet enseignable (sélection, programmation), puis en un objet enseigné (présentation, explication, évaluation), et enfin éventuellement, par extension, en un objet d'apprentissage* » (Cuq, 2003 : 240). Quel que soit le terme (« transposition didactique », « pédagogisation » ou, plus récemment, « didactisation ») employé pour faire référence à ce processus complexe, toute approche pédagogique devrait impliquer une réflexion sur l'articulation entre savoirs savants et savoirs enseignés ainsi que sur les savoirs 'utiles', définis en fonction des objectifs d'apprentissage car « *tout enseignement vise en dernière instance toujours des savoir-faire, ou plus précisément vise à transformer la capacité d'agir dans des situations grâce à des savoirs utiles* » (Schneuwly, 2005 : 51).
- 38 Les exemples concernant la variation diatopique dans les trois manuels témoignent d'une volonté d'introduire des phénomènes relevant de la variation et de sensibiliser les apprenants aux prononciations variables de locuteurs natifs de différentes origines. Cependant, les limites de cette approche apparaissent clairement. Ce n'est pas tant la quantité des informations données que le manque de didactisation des phénomènes traités qui s'avère gênant. Vouloir proposer à la fois une introduction à la phonétique générale, à la prononciation du français et aux accents régionaux francophones conduit à une multiplication des objectifs d'apprentissage et à une démarche dont la cohérence n'est pas forcément perceptible. L'apprenant doit-il vraiment savoir qu'il s'agit dans tel ou tel cas d'une réalisation uvulaire du R ? Dans quelle mesure peut-il tirer bénéfice de ces descriptions si elles ne sont pas systématiquement associées à des exemples sonores et à des exercices de discrimination pour chaque variante étudiée ?
- 39 Par ailleurs, le fait de savoir qu'un phénomène phonétique existe dans une ou plusieurs variétés ne permet pas automatiquement de l'identifier dans un document audio. Si, *in fine*, l'un des objectifs de l'enseignement de l'oral consiste, comme le suggèrent le CECR et le référentiel de ACTFL (*American Council on the Teaching of Foreign Languages*), à amener l'apprenant à développer ses compétences de compréhension afin qu'il soit capable d'interagir avec des locuteurs natifs, ne vaut-il pas mieux partir des difficultés de compréhension que peuvent rencontrer des apprenants quand ils sont confrontés à des accents régionaux francophones ? Je ne veux pas nier ici l'intérêt de présenter aux apprenants des faits linguistiques considérés comme 'caractéristiques' d'un accent, mais il me semble que les explications d'ordre phonétique ne peuvent se substituer à des activités centrées sur la compréhension. Dans une étude récente (Falkert, 2016) sur les erreurs de compréhension liées à la présence d'un accent régional, j'ai pu montrer, entre autres, que des étudiants anglophones et germanophones identifiaient le mot *rapport*

comme « repas » quand il était prononcé par un locuteur québécois. Cette confusion n'a rien d'étonnant dans la mesure où le français québécois connaît une réalisation de /ɔ/ qui, devant /R/, peut se rapprocher de [ɑ]. Cette variante a été décrite, entre autres, par Santerre : « *Il y a recouvrement spectral sur le trapèze vocalique [...] entre [ɔ] et [ɑ] quand ils sont entravés par /R/* » (Santerre, 1976 : 27).

- 40 Ce phénomène, accompagné de l'amuïssement du R en position finale, pose problème aux apprenants que j'ai interrogés, alors que des traits considérés comme « caractéristiques » du français québécois ne semblent pas constituer un frein à la compréhension.
- 41 Comme je l'ai souligné plus haut, la spécificité de l'enseignement de l'oral réside dans le fait qu'il ne s'agit pas tant de transmettre un savoir proprement dit à l'apprenant que d'inciter ce dernier à une pratique régulière d'écoute et d'entraînement articulatoire. Pour cette raison, j'estime qu'un enseignement de la variation diatopique ne devrait pas faire abstraction des difficultés de compréhension constatées sur le terrain. Une telle démarche devra nécessairement s'appuyer sur une étude à grande échelle puisque les problèmes de compréhension varient considérablement selon la langue maternelle de l'apprenant.

Perspectives et conclusion

- 42 Si l'on admet que le but de l'enseignement de l'oral est de construire des compétences permettant d'interagir efficacement en langue cible, il paraît évident qu'un cours de prononciation ne peut se réduire à un enseignement de la phonétique car il ne s'agit pas de former des phonéticiens, mais d'amener les apprenants à perfectionner leur prononciation afin d'être intelligibles et à améliorer leur capacité à comprendre des locuteurs francophones. C'est dans cette perspective que les recherches sur les difficultés de compréhension des apprenants quand ils sont confrontés à la variation du français parlé dans ses différentes dimensions prennent tout leur sens. La définition des objectifs d'enseignement/apprentissage et, *a fortiori*, la conception de supports pédagogiques devrait alors s'appuyer non seulement sur des modèles et théories (par exemple sur l'acquisition de la phonologie en langue étrangère/seconde), mais aussi sur des expérimentations qui mettent en lumière la capacité des apprenants à comprendre la parole accentuée.
- 43 Les avancées récentes en matière de didactisation de corpus oraux dont témoigne le volet « Enseignement » du projet PFC (Detey & Nouveau, 2010) laissent espérer que des enseignants de FLE pourront bientôt tirer profit de ces initiatives et disposer d'extraits de corpus didactisés qui facilitent le travail sur la variation, contribuant ainsi à l'élaboration d'une vraie pédagogie de l'oral, qui ne se cantonne pas à la seule correction phonétique, mais qui intègre un travail sur les tolérances, les latitudes, les seuils d'acceptabilité.
- 44 Afin d'aller plus loin dans la réflexion sur la place de la variation dans l'enseignement de la phonétique du français, nous travaillons actuellement à la constitution d'une base de données sur les erreurs de compréhension chez différents groupes d'apprenants en collaboration avec des collègues de l'Université de Milan (Italie) et de l'Université Flinders (Australie). Par le biais de tests basés sur des exercices de transcription, nous procéderons à un classement des erreurs commises par des étudiants italophones et anglophones afin de dresser un inventaire des difficultés de compréhension constatées chez les deux groupes. Une attention particulière sera accordée aux erreurs induites par

la présence d'un accent régional francophone. En quantifiant la fréquence des différentes erreurs, il sera ainsi possible d'évaluer le « poids » des faits linguistiques représentant un obstacle à la compréhension et d'établir une hiérarchie des variantes qui devraient être enseignées en priorité. Ces travaux préliminaires pourraient déboucher sur une étude à grande échelle dans différents pays où le français est enseigné comme langue étrangère. Pour ce qui est de l'élaboration de supports pédagogiques, une prise en compte à la fois des erreurs de compréhension liées à la variation du français parlé et des descriptions des faits de variation peut s'avérer fructueuse.

- 45 Les tests de compréhension qui serviront à la constitution d'un inventaire d'erreurs de compréhension pourront également être utilisés en classe de FLE pour la sensibilisation à la variation. Comme je l'ai mentionné plus haut, ce ne sont pas forcément les traits « caractéristiques » d'un accent qui posent le plus de problèmes aux apprenants. De ce fait, un enseignement de la variation qui s'appuie exclusivement sur une approche descriptive, c'est-à-dire sur la présentation de marqueurs dialectaux, ne peut suffire pour habituer les apprenants à la diversité des usages. L'approche que je propose, complémentaire aux initiatives en cours, consiste à introduire des exercices du type « Écrivez ce que vous entendez » pour familiariser les apprenants avec les traits de l'oral. Dans l'optique d'une autonomisation progressive, on peut envisager d'inciter les apprenants à relever eux-mêmes les faits de variation, qu'ils soient diatopiques, diastratiques ou diaphasiques, et de déceler les contextes dans lesquelles ces variantes peuvent apparaître afin d'entamer une réflexion plus approfondie sur les accents, le style et les connotations sociales des phénomènes repérés. L'objectif d'un tel enseignement n'est donc plus la transmission du français de référence, mais la gestion perceptive d'un certain nombre de potentialités du français (Paternostro, 2016) et une connaissance de l'architecture de la variation qui devrait, dans le cas idéal, déboucher sur une meilleure maîtrise des faits de variation en production⁶.

BIBLIOGRAPHIE

- Abry, D. & Chalaron, M.-L. (2010). *Les 500 exercices de phonétique*. Paris : Hachette.
- Andreassen, H., Maître, R. & Racine, I. (2010). « La Suisse ». In Detey, S., Durand, J., Laks, B. & Lyche, C. (dir.), *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone : ressources pour l'enseignement*. Paris : Ophrys, pp. 211-233.
- Beacco, J.-C., Bouquet, S. & Porquier, R. (dir.) (2004). *Niveau B2 pour le français*. Paris : Didier.
- Briet, G., Collige, V. & Rassart, E. (2014). *La prononciation en classe*. Grenoble : PUG.
- Charliac, L. & Motron, A.-C. (2017). *Phonétique progressive du français A2-B2*. Paris : CLE International.
- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La Pensée Sauvage.

Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Conseil de l'Europe (2001). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Côté, M.-H. & Saint-Amant Lamy, H. (2012). « D'un [r] à l'aut[ʁ]e : Contribution à l'étude de la chute du R apical au Québec ». In Neveu, F., Muni Toke, V., Blumenthal, P., Klingler, T., Ligas, P., Prévost, S. & Teston-Bonnard, S. (dir.). *3ème Congrès Mondial de Linguistique Française*. Paris : Institut de Linguistique Française, pp. 1441-1453.

Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.

Delvaux, V. (2009). « Perception du contraste de nasalité vocalique en français ». *Journal of French Language Studies*, vol. 19, pp. 25-59.

Detey, S. (2010). « Normes pédagogiques et corpus oraux en FLE : le curseur apprenabilité/acceptabilité et la variation phonético-phonologique dans l'espace francophone ». In Bertrand, O./Schaffner, I. (dir.), *Quel français enseigner ? La question de la norme dans l'enseignement/apprentissage*. Paris : Éditions de l'École Polytechnique, pp. 155-168.

Detey, S., Racine, I., Kawaguchi, Y. & Eychenne, J. (2016). *La prononciation du français dans le monde : du natif à l'apprenant*. Paris : CLE International.

Detey, S. & Lyche, C. (2016). « Le français de référence et la norme ». In Detey, S. et al. (dir.), *La prononciation du français dans le monde. Du natif à l'apprenant*. Paris : CLE International, 23-29.

Detey, S., Durand, J., Laks, B. & Lyche, C. (2010). *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone. Ressources pour l'enseignement*. Paris : Ophrys.

Detey, S. & Nouveau, D. (2010). « De données linguistiques à l'exploitation didactique ». In Detey, S., Durand, J., Laks, B. & Lyche, C. (2010). *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone. Ressources pour l'enseignement*. Paris : Ophrys, pp. 107-139.

Dulong, G. & Bergeron, G. (1980). *Le parler populaire du Québec et de ses régions voisines. Atlas linguistique de l'est du Canada*. Québec : Gouvernement du Québec.

Falkert, A. (2016). « L'accent québécois et son impact sur la compréhension du français parlé chez deux groupes d'apprenants de FLE ». In Neumann-Holzschuh, I. & Bagola, B. (dir.), *L'Amérique francophone - Carrefour culturel et linguistique. Actes du 10ème Colloque international « Français du Canada - Français de France » (Trèves, 19 - 21 juin 2014)*. Frankfurt a. M. : Peter Lang, pp. 97-111.

Gendron, J.-D. (1966). *Tendances phonétiques du français parlé au Canada*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Grimoldi, E. (2014). *Les représentations de la variation linguistique dans quelques manuels de FLE*. Mémoire de master, Université d'Avignon.

Guimbretière, É. (1994). *Phonétique et enseignement de l'oral*. Paris : Didier.

Jamet, M.-C. (2008). « De l'histoire d'une grande langue - le français - qui pour ne pas devenir petite se découvre pluriculturelle ». In Alao, G., Argaud, E., Derivry-Plard, M. & Leclercq, H. (dir.). *Grandes et petites langues. Pour une didactique du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Bern : Peter Lang, pp. 29-41.

Kamoun, C. & Ripaud, D. (2017). *Phonétique essentielle du français B1/B2*. Paris : Didier.

Kaneman-Pougatch, M. & Pedoya-Guimbretière, É. (1991), *Plaisir des sons. Enseignement des sons du français*. Paris : Didier.

- Léon, M. (2003). *Exercices systématiques de prononciation française*. Paris : Hachette.
- Léon, P. (1976). *Prononciation du français standard*. Paris : Didier (3^e éd.).
- Léon, P., Léon, M., Léon, F. & Thomas, A. (2009). *Phonétique du FLE. Prononciation : de la lettre au son*. Paris : Armand Colin.
- Lyche, C. (2010). « Le français de référence : éléments de synthèse ». In Detey, S. et al. (dir.). *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone : ressources pour l'enseignement*. Paris : Ophrys, pp. 143-165.
- Martin, P., Beaudoin-Bégin, A.-M., Goulet, M.-J. & Roy, J.-P. (2001). « Les voyelles nasales en français du Québec ». *La linguistique*, vol. 37, n° 2, pp. 49-70.
- Ostiguy, L. & Tousignant, C. (1993). *Le français québécois : normes et usages*. Montréal: Guérin universitaire.
- Paradis, C. (1985). *An Acoustic Study of Variation and Change in the Vowel System of Chicoutimi-Jonquière (Quebec)*. Thèse de doctorat, University of Pennsylvania, Philadelphie.
- Paternostro, R. (2016). *Diversité des accents et enseignement du français. Les parlers jeunes en région parisienne*. Paris : L'Harmattan.
- Pöll, B. (2005). *Le français langue pluricentrique ? Études sur la variation diatopique d'une langue standard*. Francfort a. M. : Peter Lang.
- Racine, I. & Andreassen, H. (2012). "A Phonological Study of a Swiss French Variety. Data from the Canton of Neuchâtel". In Guess, R., Lyche, C. & Meisenburg, T. (dir.), *Phonological Variation in French. Illustrations from the Three Continents*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 173-207.
- Santerre, L. (1976). « Voyelles et consonnes du français québécois populaire ». In Snyder, É. & Valdman, A. (dir.). *Identité culturelle et francophonie dans les Amériques (I). Colloque tenu à l'université d'Indiana, Bloomington, du 28 au 30 mars 1974*. Québec : Presses de l'Université Laval, pp. 21-36.
- Schneuwly, B. (2005). « De l'utilité de la 'transposition didactique' ». In Chiss, J.-L., David, J. & Reuter, Y. (dir.). *Didactique du français. Fondements d'une discipline*. Bruxelles : De Boeck, pp. 47-59.
- Tranel, B. (1987). *The Sounds of French. An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Verret, M. (1975). *Le temps des études*. Paris : Honoré Champion.
- Vinay, J.-P. (1950). « Bout de la langue ou fond de la gorge ? ». *French Review*, vol. 23, pp. 489-498.
- Violin-Wigent, A., Miller, J. & Grim, F. (2013). *Sons et sens. La prononciation française en contexte*. Washington : Georgetown University Press.

NOTES

1. Voir à ce propos la description proposée par Lyche (2010) qui s'appuie sur « l'usage décrit dans la majeure partie des ouvrages d'orthoépie qui constituent la base de l'enseignement du français langue étrangère ».
2. Les liens vers les deux sites sont obsolètes. La page web www.ciral.ulaval.ca/phonetique/phono/debutph.htm est désormais accessible à l'adresse <http://phono.uqac.ca>.
3. Dans certaines régions de Suisse romande, le R est effectivement réalisé avec plus de friction. Il s'agit d'une variante régionale (Andreassen, Maître & Racine, 2010 : 224 et Racine & Andreassen, 2012 : 177). La littérature ne semble pas faire état jusqu'ici de sa ressemblance frappante avec son correspondant alémanique de l'autre côté de la

frontière (Andreassen, Maître & Racine, 2010). Cependant, cette variante n'existe que dans un espace géographique limité en Suisse et ne constitue pas un trait de toutes les variétés romandes.

4. V. par exemple les explications sur les liaisons facultatives dans Violin-Wigent *et al.*, 2013.

5. Il s'agit d'un site conçu par des linguistes de l'Université du Québec à Chicoutimi, consultable à l'adresse <http://linglang.uqac.ca/recherche/phono>. Ce site offre la possibilité aux internautes de découvrir une cinquantaine de phénomènes phonétiques caractéristiques du français québécois tout en appréhendant par le biais de nombreux exemples sonores les variations géographiques, sociales et stylistiques observables au sein même de cette communauté linguistique.

6. On pensera notamment aux registres de langue.

RÉSUMÉS

Cet article traite de la place de la variation dans l'enseignement de la phonétique en FLE. À travers une analyse des avant-propos et des contenus de trois manuels d'orthoépie, je tenterai de montrer les atouts et les limites d'une approche qui vise à familiariser les apprenants avec des réalisations relevant notamment de la variation diatopique et de remplacer, dans l'imaginaire linguistique de l'apprenant, la vision d'une langue homogène, uniforme, 'neutre', par une conception dynamique du français contemporain.

This article deals with phonetic variation and the teaching of French as a foreign language. By analyzing the forewords and the contents of three pronunciation textbooks, we hope to give a better understanding of the potential and of the limitations of an approach that aims to familiarize learners with phonetic (especially diatopic) variation and to replace, in the learner's mind, the idea of a homogeneous, uniform, 'neutral' target language by a dynamic conception of contemporary French.

INDEX

Mots-clés : français langue étrangère, phonétique, variation, didactisation, manuels d'orthoépie

Keywords : french as a foreign language, phonetics, variation, didactization, pronunciation textbooks

AUTEUR

ANIKA FALKERT

Université d'Avignon

Laboratoire ICTT (EA 4277)

Anika Falkert est maître de conférences HDR en sciences du langage à l'Université d'Avignon. Les travaux qu'elle mène dans le cadre du laboratoire « Identité culturelle, texte et théâtralité » (EA 4277) portent sur la variation du français parlé en francophonie et sur l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE). Pour effectuer ces recherches, elle adopte une

approche empirique, basée sur des corpus oraux et des tests de perception, avec un double ancrage théorique (sociolinguistique et didactique). Elle s'intéresse particulièrement aux liens entre la perception et la production des accents régionaux francophones et aux enjeux qui en découlent pour l'enseignement du FLE.

anika.falkert[at]univ-avignon.fr