



ISSN 1776-2669

ISSN en ligne 2260-6483

Traitement des registres de langue dans l'enseignement du français

YANG Yanru

Université des Etudes internationales du Sichuan, Chine
yangyanru@sisu.edu.cn

Reçu le 10-02-2018 / Évalué le 18-02-2018 / Accepté le 25-06-2018

Résumé

Le présent article est consacré à la problématique des registres de langue en rapport avec l'enseignement du français. Cette notion clé est d'abord révisée du point de vue de la linguistique pour exposer la complexité terminologique, elle est ensuite examinée sous l'angle de la sociolinguistique en vue de justifier la diversité des usages de la langue liés aux facteurs socio-culturels. Dans l'optique de l'approche communicative, le traitement des registres de langue dans l'enseignement du français doit intégrer l'objectif central de travailler la compétence de communication.

Mots-clés : registres de langue, enseignement du français, linguistique et facteurs socio-culturel, compétence de communication langagière

在法语教学中如何处理好语级问题

摘要： 本文主要从法言教学的角度探讨语级问题。这一关键性概念首先从语言学的角度陈述其术语概念的复杂性，再从社会语言学的角度思考并探讨在社会文化因素影响下语言所具有的语用形式多样性。在交际法的视角下，法语教学中如何处理语级问题应当纳入培养交际能力的中心目标。

关键词： 语级；法语教学；语言学与社会文化因素；语言交际能力

Treatment of language registers in the teaching of French

Abstract

This article is devoted to the question of language registers in relation to the teaching of French. This key notion is first revised from the point of view of linguistics to describe its terminological complexity, and then examined from the perspective of

sociolinguistics in order to justify the diversity of language uses related to socio-cultural factors. From the point of view of the communicative approach, the treatment of language registers in the teaching of French has to integrate the central goal of working communication skills

Keywords: language registers, teaching French language, linguistic and socio-cultural factors, communication skills

Introduction

La discussion autour des registres de langue n'est plus tellement un sujet d'actualité en matière d'études linguistiques, d'ailleurs, elle n'est pas réservée au seul domaine des linguistes. Mais il reste pourtant un sujet intéressant à aborder pour une prise en compte des préoccupations des enseignants de langue confrontés au problème de la variation linguistique et de la diversité des usages.

Le fait que la notion de registres constitue une vraie problématique exige de l'examiner a priori sur le plan linguistique pour pouvoir comprendre les difficultés de définition et surtout en quoi elle répond aux préoccupations des enseignants de français en milieu universitaire chinois. Ces derniers, en plus des problèmes de choix du matériel pédagogique adapté à différents groupes d'apprenants, sont constamment confrontés aux difficultés de traiter des questions d'ordre linguistique, métalinguistique, didactique et didactologique liées aux registres de langue par manque d'expérience pratique de la langue qu'ils sont chargés d'enseigner et d'une connaissance suffisante et profonde de la complexité des critères décidant du « registre linguistique » d'un mot. En effet, une réponse éclairante ne peut se faire en une simple opération : « il apparaît impossible de proposer une définition valide de cette notion qui semble viciée dans ses fondements mêmes¹».

Ainsi la notion de registre de langue constitue-t-elle une vraie problématique, elle demeure non seulement un problème linguistique, mais aussi un point de discussion légitime touchant le domaine de la didactique des langues dont l'exposé pourrait s'étendre sur un champ très large de réflexions : de la linguistique à la société, de la cognition à l'acquisition du langage, de la prise de la parole à la compétence de communication, du texte écrit littéraire au discours oral familier... Bref, dans le cadre d'un enseignement de langue privilégiant une approche communicative, elle mérite une vraie réflexion qui tienne compte de sa large dimension sociolinguistique et didactique.

Pour nous, la notion de registre de langue soulève plusieurs questions : faut-il adopter l'attitude de s'accrocher à la norme ? Le « bon usage » ou le français

standard constitue-t-il le tout de la langue à enseigner/apprendre ? De quelle manière doit-on traiter les différents registres de langue pour développer la sensibilité linguistique de l'apprenant en situation d'apprentissage d'une langue étrangère? En quoi le traitement des registres de langue peut-il justifier la didactique d'une langue étrangère comme le français dans sa visée communicative ? Ce sont là des questions qui touchent le cœur d'une démarche pédagogique visant au bon développement de la compétence de communication, questions auxquelles nous allons essayer d'apporter une réponse digne de l'ampleur de cette notion problématique en vue d'un traitement efficace des registres de langue en classe de FLE.

1. La problématique du « registre de langue »

Il est banal d'évoquer qu'en matière d'étude scientifique du langage, les faits linguistiques doivent tous être considérés au titre même de leur occurrence énonciative comme un ensemble significatif d'égale pertinence, car toute manifestation discursive produite dans une situation de communication donnée a sa légitimité d'être. Si les stratifications dans les usages ont pu être désignés par l'expression « registres de langue », elles se traduisent au niveau de la réalisation linguistique, dans les différences déterminées par des facteurs pragmatiques et socioculturels. En réalité, chaque locuteur est conscient de ces différences même s'il est totalement profane en linguistique, car l'apprentissage d'une langue s'inscrit avant tout dans un « bain sonore » socioculturel qui exige une identification du statut social de tout locuteur en rapport avec le rôle qu'il joue et en fonction des circonstances discursives inhérentes à tout but concret de communication.

Ce qu'on peut appeler « registre de langue » fait entendre tout d'abord l'existence d'une norme prescriptive « qui donnait à penser que le « bon usage » constituait le tout de la langue² », attitude conduisant au rejet des autres usages de la langue considérés comme des déviations par rapport à un standard linguistique prestigieux. Par exemple, l'instauration d'une norme du français au XVII^e siècle vise à « en faire une valeur culturelle définie seulement en termes littéraires (la langue des « bons auteurs ») et esthétiques (la langue du « goût », de « l'élégance », etc.)³ ». La reconnaissance du « bon usage » affirme en même temps un éventail de registres de langue comportant toute une série de mentions : « littéraire » ou « écrit » jusqu'à « vulgaire » ou « argotique » en passant par « familier » ou « populaire ». Ces termes couramment utilisés par les lexicographes dans le dictionnaire pour marquer les emplois qui échappent au modèle de la langue recommandée. A part l'utilisation des qualificatifs « relâché », « recherché », « surveillé », « savant », on parle encore de « niveau de langue », de « style » ... Ce modèle de classification est séduisant pour

les enseignants de langue parce qu'il donne l'impression de décrire et d'expliquer la totalité des usages du langage alors qu'en réalité, cette possibilité de choix entre plusieurs réalisations possibles (littéraire, soutenu, vulgaire) « a surtout ce redoutable désavantage d'amalgamer des ordres de pertinence différents ». Par exemple, la *langue littéraire* renvoie à un type de discours particulier, la *langue populaire* à une classe sociale, tandis que le terme *langue familière* doit plutôt être considéré « comme une adaptation à une situation de communication (conversation au sein de la famille, avec des amis, etc.)⁴ ».

A la complexité d'explicitier les critères de définition s'ajoutent des problèmes de discrimination terminologique : la *langue courante* « fonctionne parfois comme synonyme de langue standard, parfois comme équivalent de langue familière⁵ », puis celui de la langue et de la société, du rôle de l'école et de la famille. Il s'agit là de toute une série de dénominations qu'on peut mettre sous l'étiquette « registres de langue ». En effet, pour établir les critères de définition à propos des registres de langue, « on ne dispose d'éléments objectifs et unis, comme le terme traduit d'une part le problème de l'inégalité linguistique et d'autre part celui de la diversité des usages⁶ ». Cette difficulté au niveau des définitions rend complexe la vision de la langue à enseigner et le choix des variables linguistiques chez les enseignants de langue étrangère.

En conséquence, cet amalgame terminologique rend davantage complexe la vision claire d'une langue à enseigner en priorité selon la pertinence de tel ou tel de ses registres, davantage complexe aussi l'attitude à adopter pour tout enseignant confronté à une diversité linguistique de plus en plus riche.

2. De la linguistique à la didactique du français

« L'hétérogénéité est bien constitutive de la réalité linguistique et elle ne saurait être méconnue du linguiste qu'est le professeur de langue⁷ ». En plus, la didactique des langues a toujours puisé ses fondements théoriques dans la linguistique. C'est pourquoi il est nécessaire d'y recourir pour une prise en charge des registres de langue dans l'enseignement du français en lien avec l'évolution de la conception de la langue.

Sous l'influence de la linguistique structurale, la langue a longtemps été considérée comme un code neutre dominé par des structures à mémoriser ou comme un système formel qu'on peut manipuler mécaniquement, ou encore comme un comportement qui exige d'éviter « toute «intellectualisation», toute «cérébralisation» lors des premiers stades de l'apprentissage⁸». Il a fallu attendre l'avancée de la sociolinguistique pour que la langue ne soit plus considérée comme un code

figé, qu'elle évolue dans le temps et varie dans l'espace. Nourrie par les études sociolinguistiques, une approche communicative sans cesse renouvelée et renouvelable s'affirme avec une prise de conscience de plus en plus accrue de la diversité linguistique et culturelle.

La linguistique structurale à tradition saussurienne conçoit la langue comme un système de signes « en rejetant l'étroite visée normative, prescriptive de la grammaire traditionnelle⁹ ». Si Saussure avait exclu de son champ d'étude des variations d'usage, c'est justement à cause de la complexité du langage, car pour lui, les faits linguistiques sont insaisissables. Dans une vision de la linguistique comme description de la langue, la description structurale rejette la diversité des pratiques langagières car l'objectif est de dégager les structures dominantes pour ramener la langue à un système unique, bien qu'il soit indéniable que la langue d'une communauté linguistique déterminée n'est jamais parfaitement uniforme ni en synchronie ni en diachronie.

C'est pourquoi les registres de langue ne peuvent être sérieusement pris en considération dans une didactique des langues dominée par la linguistique structurale. Les bons professionnels de l'enseignement du français devraient connaître le début de la méthode audiovisuelle. L'exemple du fameux *Français fondamental* peut éclairer cette traversée historique¹⁰. Il faut souligner que c'était la première fois dans l'histoire de l'enseignement que les éléments linguistiques du français à enseigner étaient fixés selon des critères de fréquence et de disponibilité et non selon l'intuition des didacticiens ou enseignants grâce à la reconnaissance de l'hétérogénéité de la langue analysée par le linguiste : un mot est retenu s'il a une certaine fréquence d'utilisation dans les entretiens enregistrés, qu'il soit considéré ou non comme le « bon ». Ce fut le premier pas vers une vraie reconnaissance de la diversité du français, bien que l'objectif se soit limité à fixer le vocabulaire et les structures à enseigner en français langue étrangère.

De Saussure à Chomsky, bien que l'hétérogénéité et la diversité de la langue ne soit pas totalement méconnue, les linguistes ont toujours exclu de leur champ d'étude les variations de l'usage comme l'un s'est consacré à l'étude du système de la langue, l'autre, à sa structure profonde. Il a fallu attendre les années 60 pour que la sociolinguistique se soit véritablement organisée comme discipline. L'avancée de la sociolinguistique a développé une vraie prise de conscience des pratiques de la langue dans toute sa complexité pour comprendre finalement qu'« on ne peut plus analyser la langue comme un système formel, mais il faut la saisir dans la fonction de communication¹¹ ». Des linguistes se sont donnés pour tâche de décrire les différentes variétés qui coexistent au sein d'une communauté linguistique en les mettant en rapport avec les structures sociales selon des paramètres tels que la

classe sociale, l'âge, le sexe, etc. L'intérêt de la sociolinguistique est de démontrer que le langage est surtout une pratique sociale, la tâche des linguistes est donc d'étudier l'interaction entre la pratique du langage et les phénomènes sociaux.

La réalité des fonctionnements de la langue rendue par les sociolinguistes a eu comme conséquence « le refus d'une soumission aveugle à la norme d'un certain français écrit ou même parlé et d'une attitude de prescription à l'encontre de variations linguistiques considérées par certains comme peu convenables¹² ». **Pour les sociolinguistes, l'enjeu est de trouver la correspondance entre la structure linguistique et la structure sociale et de savoir si les variations linguistiques repérées sont rapportées à des variations dans la structure sociale.** Comme les sciences du langage sont réticentes à l'égard des qualificatifs de « familier », « populaire », « relâché », « recherché »... toute une série de termes désignant les variations linguistiques sont mis en avant : *idiolecte* pour signaler la manière spécifique qu'a un individu de parler, *dialecte* pour indiquer des différences significatives d'origine régionale, *idiome* pour désigner les variétés régionales et sociales d'une même langue, tandis que le mot *patois* correspond aux idiomes ruraux propres à un seul village, puis le terme *sociolecte* renvoie à un ensemble d'usages propres à une catégorie sociale.

L'avancée de la sociolinguistique a contribué à contester le mythe de l'homogénéité linguistique. Par ailleurs, cela justifie pourquoi dans les méthodes de français dominées par l'approche communicative, la présence des mots ou structures qu'on pourrait considérer comme « familiers » ou « populaires » n'est pas rare dans les différentes unités pédagogiques ; de plus, à une fonction communicative correspondent plusieurs structures linguistiques.

La contribution qu'apporte la sociolinguistique sert à justifier à bon escient la reconnaissance des variations d'usage. Malgré leur flou définitionnel, les registres de langue existent réellement au niveau des pratiques d'une langue. Si celle-ci est nécessairement déterminée par ses rapports continuels avec la société, la problématique des registres de langue doit être envisagée dans sa dimension socio-pragmatique. Son traitement dans l'enseignement du français rejoint parfaitement l'objectif d'une approche communicative visant à former une compétence non seulement linguistique mais aussi socio-pragmatique.

3. Mise au point d'un traitement des registres de langue pour l'enseignement du français

D'un point de vue socioculturel de la langue, si la définition d'un « bon usage » suppose nécessairement l'existence d'autres usages, aborder les registres de langue

invite à envisager le rapport entre la langue et les classes sociales. En matière de didactique des langues, il ne s'agit pas d'élaborer des listes déterminant des correspondances systématiques entre telle structure sociale et tel corpus de variations linguistiques, mais de savoir de prime abord en quoi constituent les variations linguistiques, c'est-à-dire si les variations touchent la phonétique, le lexique ou la syntaxe avant de connaître leurs liens avec la société dans laquelle cette langue est utilisée, car c'est dans ces variations qu'on peut mieux identifier un locuteur et comprendre son discours. Comme les apprenants en situation d'apprentissage d'une langue étrangère sont souvent démunis de ces indices sociaux liés à la langue qu'ils sont en train d'apprendre, la perception des registres représente effectivement une tâche difficile. Pour l'enseignant, il n'est pas question de privilégier tel ou tel registre quand il y a deux ou plusieurs possibilités d'usage, mais il s'agit de faire comprendre la réalité des fonctionnements de différentes variations linguistiques en rapport avec les paramètres de la communication : qui, à qui, où, quand, comment, pourquoi...

Face à la complexité du sujet, les registres de langue méritent une réflexion attentive afin de déterminer l'attitude adéquate à adopter et par la suite la mise en oeuvre d'une démarche correspondante. Une linguistique moderne qui s'intéresse aux faits a pour but de mener une étude scientifique de l'objet sans objectif prescriptif. Cette conception de la langue correspond à l'idée que nous allons développer concernant le traitement des registres de langue en matière d'enseignement du français.

3.1. Une attitude non « puriste »

D'un point de vue scientifique, une variation linguistique ne doit pas primer sur l'autre, mais les règles d'usage sont nécessairement protéiformes puisque chaque locuteur est marqué par l'expérience langagière qu'il a vécue dans la communauté linguistique à laquelle il appartient ; le choix d'un usage dans le répertoire linguistique n'est donc pas libre, il dépend d'un ensemble de facteurs psychologique, social, économique, politique et ethnoculturel formant un ensemble de jugement de valeurs. Il est compréhensible que ce choix puisse être marqué, sur le plan synchronique ou diachronique, par l'appartenance à une classe sociale, à un groupe ethnique, à une profession ou à d'autres catégories sociologiquement pertinentes.

Pour développer la sensibilité perceptive aux variations linguistiques chez les apprenants en langue étrangère, il est incontournable d'adopter une attitude non « puriste », car l'intérêt qu'on porte aux registres de langue en cas d'enseignement / apprentissage ne relève pas d'un but prescriptif : reconnaître les

différences en vue d'un jugement de valeur exclusif et proposer un modèle de la langue unique comme cela se faisait souvent en faveur d'un enseignement centré sur le vocabulaire et la grammaire, cette façon de procéder n'est pas une solution. L'histoire de la didactique des langues nous montre qu'un enseignement centré sur le système linguistique en multipliant les exercices structuraux ne favorise pas la compétence de communication en langue étrangère d'apprentissage, il conduit souvent l'apprenant à « parler comme un livre » alors que celui-ci devrait être en mesure de réagir langagièrement en fonction des différentes circonstances de l'échange linguistique à l'oral et à l'écrit.

Ceci dit, à part les variantes de prestige qu'on peut qualifier de « langue standard », qu'elle soit vraiment fondée ou non, il y a intérêt à ne pas exclure les autres registres, car si on reconnaît la diversité linguistique, tous les registres doivent être pris en compte puisque c'est justement cette diversité de registres qui reflète la diversité des usages de la langue/culture. Par ailleurs, la maîtrise d'un registre de langue s'installe par opposition à la connaissance d'autres registres coexistants. Une vraie sensibilité aux registres de langue dépend d'une mise en place de l'ensemble des registres qui doit d'ailleurs être sans cesse renouvelée à travers la pratique communicative. Il est difficile d'imaginer que la pauvreté des choix dans l'éventail des registres puisse favoriser le développement d'une compétence de communication de haut niveau.

Encore faut-il rappeler que les registres de langue sont en perpétuelle variation au sein d'un même discours pour des raisons diverses comme celle de la mode ou de l'intention de produire un effet spécifique, tout comme le statut d'un locuteur varie constamment en fonction des situations qui exercent des influences sur son choix quant aux registres de langue: un responsable important dans son lieu de travail face à la colère de ses employés en grève peut devenir ami intime d'un collègue dans un café ou encore un père attendri à la maison auprès des siens ; dans certains cas, le choix du registre est crucial pour entamer les échanges, ce choix est, en quelque sorte, imposé à toute personne consciente du problème de la diversité des usages et des fonctions linguistiques, sans parler de la diversité de registres entre le discours oral et le discours écrit, lesquels n'ont bien sûr pas tout à fait les mêmes caractéristiques.

A côté d'une vision hiérarchisée de l'outil linguistique en terme de registres de langue (littéraire, écrit, vulgaire, argotique, familier ou populaire.), une attitude « non puriste » permet en fait de s'interroger sur la nature du document à utiliser, par exemple, comment doit-on procéder au choix du matériel visant à développer la sensibilité des apprenants aux registres de langue ? Faut-il préférer le texte littéraire ou non ? Ces questions pourraient constituer des sujets de discussion à

développer, elles seraient tout aussi fructueuses en tant que réflexions consacrées au traitement des registres de langue.

Finalement, une attitude « non puriste » touche le choix des documents pédagogiques. Depuis la montée de l'approche communicative, on préconise l'utilisation des documents pris sur le vif, « authentiques », y compris les documents fabriqués mais dotés d'une certaine authenticité. Il est clair que c'est au travers de l'authenticité des documents pédagogiques que l'apprenant peut mieux être confronté au problème des registres et qu'il est ainsi davantage possible de lui faire percevoir tous les marqueurs des variables sociales et culturelles révélés par l'intonation, l'accent, le ton, le rythme, la pause... Ce qui permet en plus de remédier aux défauts d'un apprentissage en situation exolingue, car cette authenticité retransmise peut garantir une certaine authenticité de la langue qui offre finalement à l'enseignant la possibilité d'entraîner les apprenants à identifier les éléments socioculturels en rapport avec les marqueurs de signes de nature aussi bien linguistique qu'extralinguistique, facteurs intrinsèques aux circonstances de communication. En fin de compte, cette authenticité de la langue est sans doute prometteuse pour une authenticité de l'enseignement favorisant la perception des registres de langue et rejetant l'idée de l'existence d'un modèle restreint de la langue à enseigner comme système figé, unique et prestigieux.

3.2. Vers une sensibilité aux registres de langue

En cas d'apprentissage d'une langue étrangère, la sensibilité linguistique n'est pas tout à fait la même qu'en langue maternelle. Si un locuteur natif possède potentiellement un sentiment des registres de langue et de leur cohérence, cette sensibilité fait gravement défaut dans la compétence en langue étrangère durant l'apprentissage. Il serait d'ailleurs intéressant d'étudier l'interférence de la langue maternelle concernant la sensibilité aux registres de langue pour savoir s'il y a, en matière de registre, une mesure commune entre deux systèmes de langue différents.

Dans une approche cognitive de la langue, il vaut mieux s'interroger davantage sur la mise en oeuvre des processus mentaux dans l'acquisition des connaissances linguistiques, ceci invite à réfléchir sur la mise en avant de l'expérience personnelle de l'apprenant à travers l'opération cognitive : abstraire, catégoriser, contextualiser, généraliser... car seul l'apprenant sera capable de réagir selon son propre système de valeurs guidant son choix dans le répertoire des registres à travers l'expression des contraintes sociales qu'il a vécues.

Pour nous, la sensibilité aux registres de langue à acquérir se traduit par une souplesse permettant de s'adapter aux circonstances de communication lors des vrais échanges langagiers, laquelle bien sûr, est soutenue au fond non seulement par une compétence linguistique, mais surtout socio-pragmatique comme cela a été développé plus haut. Il est clair que la sensibilité aux registres de langue fait partie intégrante de la compétence de communication en français et que son traitement a partie liée avec l'ampleur de la dimension socioculturelle qui se situe en plein cœur des débats de la didactique des langues.

Les difficultés à développer cette sensibilité tiennent à l'identification précise des repères indiquant le statut social et le rôle des locuteurs en rapport avec les différents usages linguistiques. Comme les apprenants de français en contexte chinois se trouvent psychologiquement dépendants des connaissances linguistiques et socio-pragmatiques de leur langue maternelle, ils manquent d'éléments référentiels existentiels pour appréhender les signes linguistiques par rapport à la société où la langue d'apprentissage est utilisée, c'est-à-dire à travers les indices révélateurs d'informations socioculturelles telles que la classe sociale, l'origine familiale, le milieu professionnel, préférence personnelle, le profil psychologique, etc.

La mise en place d'une sensibilité aux registres de langue chez l'apprenant est d'autant plus difficile que le rôle d'un locuteur n'est pas fixe, il varie en fonction des circonstances de communication et de son état psychologique. L'exemple que nous voulons citer ici est celui d'un message produit par un homme politique qui s'est trompé de registre avant de lâcher « Va-t'en, pauvre con ! ». Un registre vulgaire mal choisi et qui a scandalisé les médias. On voit que le locuteur ayant simplement mal contrôlé ses nerfs dans un accès de mauvaise humeur a basculé de son rang social « suprême » vers celui d'un simple citoyen « quelconque » à cause d'un énoncé quelque peu courant pour un Français moyen, mais osé pour un leader dans un régime démocratique. Il n'est pas rare qu'un incident énonciatif aboutisse à un scandale qui fait chuter le prestige d'un homme politique. L'impact d'un registre inadapté aux circonstances est souvent lourd de conséquences.

Il est temps de voir maintenant en quoi consiste cette sensibilité aux registres de langue que nous réclamons pour l'enseignement/apprentissage du français. Concrètement, il s'agit d'une compétence à percevoir les éléments significatifs en s'appuyant sur les indices fournis par les paramètres de la communication permettant d'appréhender les échanges de discours : identification du locuteur, du lieu dans lequel l'acte d'énonciation a lieu, du sujet traité, de l'objectif du discours... et pour aller plus loin, de comprendre les choix adéquats morfo-syntaxiques selon la cohésion et la cohérence dictées par les règles non seulement linguistiques mais aussi et surtout socio-pragmatiques partagées par l'ensemble des

locuteurs de la communauté linguistique concernée. Nous voyons là que la problématique des registres de langue entre parfaitement dans la directive de l'approche communicative, celle de travailler la compétence de communication dotée d'une composante linguistique et d'une composante socio-pragmatique. Il s'agit là d'un vrai défi pour l'enseignant qui s'aligne sur l'approche communicative dont le souci de développer la sensibilité aux registres fait légitimement partie.

L'enseignant a donc intérêt à faire sans cesse repérer la coexistence de formes différentes pour un même signifié par une démarche d'accès au sens en situation pour que l'apprenant soit exposé à la diversité des usages et à la complexité des situations de communication. Il s'agit de développer à bon escient la perception des différences linguistiques dans le fonctionnement réel de la langue d'apprentissage.

3.3 L'enjeu pour développer la compétence de communication

Bien que la notion de registre de langue révèle une certaine confusion (l'inégalité linguistique et la diversité des usages), cette notion est prometteuse pour l'enseignement d'une langue étrangère comme le français, car elle incite à prendre en compte les éléments-clés qui marquent le dynamisme de la communication, toute démarche pédagogique en faveur de la compétence communicative ne doit la contourner.

Si l'enseignant sert de guide pour l'apprenant, il doit d'abord penser à une reformulation des objectifs de l'enseignement visant à favoriser la perception des différents registres de langue chez l'apprenant. En matière de compétence et en cas d'apprentissage à l'école, la perception de la diversité linguistique ne peut s'acquérir que par une diversification des discours à faire écouter et des textes à faire lire. Selon la logique d'un pessimisme scolaire, « ... les leçons de l'école n'introduisent pas à la communication, mais à une certaine forme socialisée de la communication¹³ » et cela malgré les efforts des enseignants sur le terrain pour inventer des exercices et activités sans cesse plus efficaces et pertinents, mais une chose est sûre : l'enseignant finit par fournir les moyens à travers les méthodes qu'il applique en classe visant directement à traiter la diversité linguistique, par exemple, apprendre à repérer les variations linguistiques en rapport avec les indices socio-culturels suivant les grands axes de la compétence : compréhension orale et écrite, production orale et écrite.

En compréhension orale, il est question de développer la perception des éléments porteurs d'indices socioculturels : intonation, rythme, ton, accent, emploi d'un mot marqué ou non sur le plan des registres (familier, populaire, vulgaire). L'objectif

d'entraînement est d'élargir l'éventail de la compréhension des registres (relâché ou recherché, familier ou soutenu) reflétant la diversité linguistique de la langue qu'on apprend, ceci se réalise à travers l'exploitation des documents authentiques d'une variété la plus riche possible : conversation, interview, reportage, annonce, message publicitaire, film, discours politique... Sur ce point, les exercices du DALF offrent un support parfaitement fiable. En voici un extrait :

Lui : Anne, *t'entends* la météo : encore de la pluie ce week-end. Quel printemps *pourri* !

Elle : Dommage, je serais bien allée *faire un tour* à la mer comme l'an dernier.

Lui : *Ouais*, moi aussi, mais ça paraît mal parti. Tant pis mais... je te propose de faire la grasse matinée, puis *on se fait un resto*, puis *ciné*...

Elle : D'accord, c'est un bon plan, c'est vrai qu'il y a plein de nouveautés.

Lui : Si ça s'arrange au niveau du temps. *on file* à La Baule la semaine prochaine.

Dans ce document sonore, l'authenticité orale est évidente : utilisation des mots et expressions familiers, tournures elliptiques, prononciation relâchée, emphase des unités chargées d'émotion, mise en relief de certains éléments prosodiques. En classe, une démarche communicative centrée sur la perception des éléments familiers permet de poser les questions suivantes :

- Où cette scène pourrait-elle avoir lieu ?
- Qui sont les deux personnes qu'on entend ?
- Qu'est-ce qu'elles aimeraient faire s'il ne pleuvait pas ?
- Que propose l'homme à la femme à la place d'une promenade à la mer ?
- Qu'est-ce qu'elles comptent faire le week-end prochain ?

Pour répondre à ces questions, il est nécessaire de repérer les éléments constitutifs du registre familier du document. Comme la scène concerne un jeune couple et que la conversation a lieu chez les personnes, le registre familier est justifiable et pleinement justifié. Une activité de perception auditive à partir du document sonore doit apprendre à écouter et à identifier les rôles des locuteurs placés dans les circonstances de communication données : l'échange d'un jeune couple à propos des distractions possibles du prochain week-end.

De même, l'exemple d'une intéressante question à laquelle le professeur Cerquiglioni a répondu dans une émission télévisée est aussi illustratif de ce sujet : débarrasser la table ou desservir la table ? « Pour signifier que l'on ôte d'une table la vaisselle et les couverts qui la recouvrent, deux verbes sont possibles, ils véhiculent des idées différentes et ne sont pas du même registre. » L'élément situationnel évoquant le lieu du discours permet de distinguer la différence de registre : « Dans une cantine, les employés débarrassent, au restaurant, les serveurs desservent.

D'ailleurs, la table d'appoint qui sert à desservir est une desserte. Quant au dernier service du repas fait de fromage, pâtisserie, fruits, c'est le dessert¹⁴. ».

En premier lieu, pour développer la sensibilité perceptive chez l'apprenant, l'activité d'audition doit favoriser les repérages d'éléments situationnels, linguistiques et extralinguistiques significatifs pour faire des hypothèses de sens, ces éléments permettent de mieux comprendre le choix lexical, l'intonation, le rythme, la pause, le silence..., éléments sur lesquels les variations linguistiques se réalisent. C'est pourquoi la mise en situation de ces éléments porteurs d'indices permet de mieux sentir le registre du discours, par exemple quand il y a une variation par rapport à la forme courante ou à celle recommandée : T'as l'heure ? Avez-vous l'heure ? On aurait du mal à imaginer la première phrase prononcée par un employé face à son directeur ni entre deux personnes inconnues, de même, la deuxième non plus entre deux copains de l'école primaire. Les indices situationnels permettent de comprendre plus facilement les variations entre forme relâchée, forme courante et forme soutenue ; d'ailleurs, ils ne sont pas difficiles à repérer dans une pratique de classe centrée sur la compétence de communication. Ce travail de repérage est tout aussi intéressant pour l'apprenant que pour l'enseignant, car il stimule l'esprit d'analyse justement parce qu'il met en lien étroit les éléments linguistiques et les éléments socioculturels pour savourer la richesse de la langue chargée d'expressions métaphoriques.

En deuxième lieu, une bonne sensibilité à la compréhension orale permet de faciliter la compréhension écrite en matière de registres de langue, car l'apprenant, capable de repérer et de sentir les différentes variations sur les facteurs segmentaux et suprasegmentaux, sera capable de reconstituer les éléments prosodiques en lecture selon les indices fournis par des signes graphiques et le contexte du discours écrit. Bien sûr, cela ne veut pas dire qu'une compétence en compréhension orale égale celle de la compréhension écrite puisque l'écrit a ses propres règles du jeu, mais au moins elle favorise le développement de celle-ci. Ceci dit, il en est de même pour la compréhension écrite : il s'agit d'organiser des activités de lecture favorisant les repérages d'éléments situationnels significatifs en rapport avec la variation de formes linguistiques constitutives du registre de langue.

En troisième lieu, sur le plan de la production orale, la stratégie doit se modifier quelque peu. Par rapport à la compréhension, une certaine prudence est à recommander concernant le choix des mots marqués « familier », « populaire » ou « vulgaire ». Certains termes sont lourds de connotations socioculturelles et peuvent paraître risibles ou contribuent à l'effet comique si on les entend sortir de la bouche d'un étranger. Par exemple, dire à un invité : « On va bouffer ». Quant à certains termes marqués « vulgaire », ils sont encore moins recommandables tels

que *merde*, *putain*, *salaud*, malgré leur fréquence d'apparition dans des films et l'accoutumance des natifs à leur utilisation dans la vie de tous les jours, car cela pose une question d'identité à un apprenant étranger de français : Qui je suis quand je parle ? A qui puis-je parler ainsi ? D'ailleurs, une bonne sensibilité aux registres de langue signifie aussi cette conscience de soi-même par rapport à la langue qu'on apprend.

En quatrième lieu, il faut distinguer l'oral et l'écrit qui sont deux formes d'expression distinctes avant de s'interroger sur les fonctions et les objectifs de la production écrite : qui écrit quoi, à qui, pour quoi, avec quel objectif ? De même, le rôle d'un scripteur n'est pas fixe, il varie en fonction des situations de communication écrites : on n'écrit pas de la même façon à un ami qu'à un employé de bureau. A chaque situation de communication correspond une variation linguistique appropriée, on rejoint là à nouveau la notion fonctionnelle et communicative de la langue. La prise d'écriture dépend d'abord de son objectif. Pour apprendre à écrire, il faut que l'apprenant scripteur détienne tous les éléments situationnels réels ou imaginés de son acte d'écriture, ces éléments sont décisifs pour opérer des choix lexicaux, car sans prendre en compte objectif et fonctions, les formes linguistiques sont dépourvues de sens car leurs fonctions communicatives s'annulent.

Conclusion

La problématique des registres de langue affirme une fois de plus l'importance de travailler la compétence de communication en matière d'enseignement d'une langue étrangère, elle soulève en même temps de nombreuses questions d'ordre différent. Une prise de conscience croissante de la diversité linguistique en didactique des langues est bien justifiée. Dans une didactique des registres de langue, le rôle de l'enseignant consiste à rendre l'apprenant capable d'utiliser les techniques de repérage pour découvrir les indices socio-culturels, éléments essentiels pour appréhender les variations linguistiques. Le traitement des registres de langue est en fin de compte un enjeu pour développer la compétence de communication.

Dans la perspective d'une approche socio-pragmatique et cognitiviste de l'enseignement/apprentissage du français, pour développer la sensibilité à la diversité linguistique et en fin de compte en vue d'acquérir des compétences communicationnelles, il faut, de la part de l'enseignant, une compétence pédagogique permettant de remédier au manque de pratiques linguistiques en situation authentique, c'est ce que nous voulons affirmer : travailler la sensibilité aux registres de langue signifie travailler la compétence de communication.

Bibliographie

- Baylon, C., Fabre, P. 2002. *Initiation à la linguistique*. Nathan.
- Broyer, H., Butzbach, M., Pendants, M. 1990. *Nouvelle Introduction à la didactique du français langue étrangère*. Paris : CLE international.
- Calvet, L.-J. 1993. *La sociolinguistique*. Presse universitaire de France.
- Chiss, J.-L., Filliolet, J., Maingueneau, D. 2001. *Introduction à la linguistique française*. Paris : Hachette Livre.
- Renard, R. 1976. *La méthodologie SGAV d'enseignement des langues*. Didier.

Notes

1. *Introduction à la linguistique française*, p. 101.
2. Ibid, p. 100.
3. Ibid, p. 99.
4. Ibid, p. 101.
5. Ibid, p. 100.
6. Ibid, p. 101
7. *Nouvelle Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p.18.
8. *La méthodologie SGAV d'enseignement des langues*, p. 80.
9. Ibid, p. 99.
10. Il s'agit d'une enquête statistique menée par le CREDIF entre 1951 et 1954, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 17.
11. *Initiation à la linguistique*, p.102-103.
12. *Nouvelle Introduction à la didactique du français langue étrangère*, p. 17.
13. Ibid, p. 110.
14. *Merci professeur*, émission télévisée présentée par le professeur Bernard Cerquiglini diffusée sur TV5 en mai 2017.