

**T.C.**  
**UNIVERSITÉ DE MARMARA**  
**INSTITUT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION**  
**DÉPARTEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ÉTRANGÈRES**  
**DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE**

**UNE ÉTUDE SUR LA COMPÉTENCE SOCIOLINGUISTIQUE**  
**DANS L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE**  
**DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE**

**(YABANCI DİL OLARAK FRANSIZCA ÖĞRETİMİNDE VE**  
**ÖĞRENİMİNDE TOPLUMDİLBİLİMSEL YETERLİLİK**  
**ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA)**

**İlayda ÖZDEMİR**  
**(Mémoire)**

**Directrice**  
**Füsun SARAÇ**  
**Professeure des Universités**

**İstanbul, 2022**

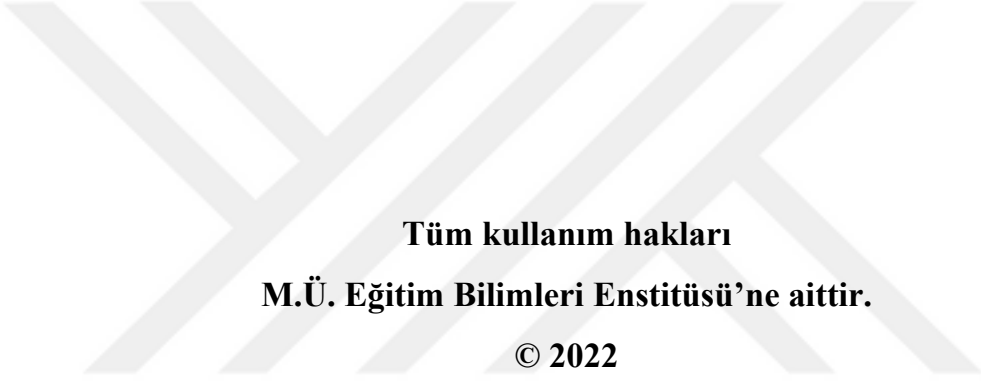
**T.C.**  
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**  
**FRANSIZCA ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**YABANCI DİL OLARAK FRANSIZCA ÖĞRETİMİNDE VE**  
**ÖĞRENİMİNDE TOPLUMDİLBİLİMSEL YETERLİLİK**  
**ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

**İlayda ÖZDEMİR**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Füsun SARAÇ**

**İstanbul, 2022**



**Tüm kullanım hakları  
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.  
© 2022**

## ONAY

İlayda Özdemir tarafından hazırlanan *Yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde ve öğreniminde toplumdilbilimsel yeterlilik üzerine bir çalışma* konulu bu çalışma 31/10/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Adı Soyadı**

**İmza**

**TEZ DANIŞMANI Prof. Dr. Füsun SARAÇ**

**JÜRİ ÜYESİ Prof. Dr. Yaprak Türkan YÜCELSİN TAŞ**

**JÜRİ ÜYESİ Prof. Dr. Nurcan DELEN KARAAĞAÇ**

## APPROBATION

Cette étude intitulée *Une étude sur la compétence sociolinguistique dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère* préparée par İlayda Özdemir a été acceptée à l'unanimité par le jury ci-dessous en tant que mémoire à l'Université de Marmara.

|                         | Nom, Prénom                          | Signature |
|-------------------------|--------------------------------------|-----------|
| DIRECTRICE DE RECHERCHE | Prof. Dr. Füsün SARAÇ                |           |
| MEMBRE DU JURY          | Prof. Dr. Yaprak Türkan YÜCELSİN TAŞ |           |
| MEMBRE DU JURY          | Prof. Dr. Nurcan DELEN KARAAĞAÇ      |           |

Fait à Istanbul, le 31.10.2022

## ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

28/11//2022

İlayda ÖZDEMİR

## REMERCIEMENTS

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma reconnaissance à ma directrice de mémoire, Madame la Professeure Füsün SARAÇ, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Je tiens à remercier les membres du jury Madame la Professeure Yaprak Türkân YÜCELSİN TAŞ et Madame la Professeure Nurcan DELEN KARAAĞAÇ pour leur présence, pour leur lecture attentive de mon mémoire ainsi que pour les remarques qu'elles m'ont adressées lors de ce travail.

Je remercie mes amies Gizem BAYRAM, İris KARAKAŞ, Pınar SEZER, Göksu DUYGU, Victoria ZVYAGINTSEVA et Ayça KIRMACI qui m'ont toujours accompagnées tout au long de cette recherche. Leur soutien inconditionnel et leurs encouragements ont été d'une grande aide.

Enfin, je tiens à témoigner toute ma gratitude à mon grand-père, ma mère, ma sœur, mon frère et ma belle-sœur pour leur confiance et leur soutien inestimable.

## CURRICULUM VITAE

### FORMATION

- 2010-2014** Lycée de Beykoz Fevzi Çakmak
- 2014-2019** Licence, Didactique du FLE, Université de Marmara, Faculté de Pédagogie Atatürk
- 2018** Université de Picardie Jules-Vernes, 3<sup>ème</sup> année de Licence – Erasmus

### EXPÉRIENCES PROFESSIONNELLES

- 2018-2019** *Stagiaire de Français Langue Étrangère*, Lycée de Çamlıca Kız
- 2019** *Professeure d'Anglais Langue Étrangère*, Cours de Culture et d'Art à Beykoz
- 2020-2021** *Professeure de Français Langue Étrangère*, Lycée de Çamlıca Kız
- 2022-...** *Professeure de Français Langue Étrangère*, Centre d'Art et d'Éducation à Beykoz  
*Professeure d'Anglais Langue Étrangère*, Centre d'Art et d'Éducation à Beykoz  
*Professeure de Turc Langue Étrangère*, Centre de Langue Étrangère à Altunizade

## **AVANT-PROPOS**

L'objectif de ce mémoire est de déterminer la répartition des articles, des mémoires et des thèses publiés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et de préciser les sujets traités dans les travaux cités sur la compétence sociolinguistique en FLE.

Lorsque nous apprenons et enseignons une langue étrangère il ne suffit pas de connaître la grammaire, la syntaxe, la phonétique et le lexique mais il faut également savoir de les utiliser en fonction du contexte social, de la situation de communication et des personnes auxquelles nous nous adressons. Il est donc nécessaire de connaître les outils sociolinguistiques du français et de les utiliser de manière appropriée afin de mieux communiquer, c'est ce que l'on appelle la compétence sociolinguistique.

Cette recherche a été effectuée dans le cadre d'un programme de Master en Didactique du FLE lors de l'année universitaire 2020-2022 à l'Université de Marmara.

Nous espérons que le cadre théorique, les résultats, les interprétations et les propositions de notre recherche seront utiles pour les académiciens, les chercheurs, les enseignants et les étudiants dans ce domaine. Par ailleurs, nous espérons que notre recherche sur FLE contribue à des nouvelles études.

İlayda ÖZDEMİR

## RÉSUMÉ

Dans ce travail, il est question de voir l'importance et la place de la compétence sociolinguistique en français langue étrangère. Le but de cette étude est de déterminer la répartition des articles, des mémoires et des thèses sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE et de préciser les sujets traités dans les travaux cités sur la compétence sociolinguistique en FLE. Nos questions de recherche sont les suivantes : Quelle est la répartition des articles, des mémoires et des thèses publiés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère ? Quels sont les sujets traités dans les travaux cités ci-dessus sur la compétence sociolinguistique en FLE ?

Dans le cadre de notre recherche, nous avons effectué une recherche qualitative en utilisant l'analyse documentaire comme outil de collecte de données. Nous avons analysé les recherches rédigées entre 2001 et 2021 en Turquie et en France et accessibles sur Internet. Ces recherches, qui ont été rédigées en français et en turc, étaient sur la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Google Scholar, Dergipark, Open Edition, HAL, Ulusal Tez Merkezi (Centre national des thèses) et Thèses.fr étaient les sites internet que nous avons utilisés pendant notre recherche. Le concept de compétence sociolinguistique est apparu pour la première fois dans *le Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) qui a été publié en 2001. Nous avons donc décidé de prendre en compte l'année 2001 comme l'année de départ dans notre travail en tant que le concept de compétence sociolinguistique a été utilisé dans l'enseignement/apprentissage du français à partir de cette date. Nous avons trouvé 69 recherches en utilisant les mots-clés suivants : « compétence sociolinguistique », « compétence sociolinguistique et français langue étrangère », « acquisition de la compétence sociolinguistique en FLE », « sociolinguistique variationniste en FLE », « sociolinguistique variationniste et compétence sociolinguistique », « toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel varyasyon » et « toplumdilbilimsel varyasyon ve toplumdilbilimsel yeterlilik ».

Dans cette perspective, nous avons supposé que l'outil de collecte de données, que nous utilisons conformément à l'objectif de la recherche, soit suffisant et le sujet et les critères de

classification déterminés reflètent l'objectif de la recherche et que les travaux soient généralement rédigés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE en s'appuyant sur la sociolinguistique variationniste.

À partir des analyses des articles, des mémoires et des thèses que nous avons menées, nous avons validé les deux hypothèses proposées dans notre recherche. Nous avons constaté que l'outil de collecte de données était suffisant et que le sujet et les critères de classification déterminés reflétaient l'objectif de la recherche. D'autre part, nous avons remarqué que ces travaux étaient majoritairement rédigés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE en s'appuyant sur la sociolinguistique variationniste.

**Les mots clés :** FLE (Français Langue Étrangère), compétence sociolinguistique, enseignement/apprentissage du français, sociolinguistique variationniste.

## ÖZET

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Fransızcada toplumdilbilimsel yeterliliğin önemi ve yeri incelenmiştir. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde toplumdilbilimsel yeterliliğin yeri ve önemi üzerine yayınlanmış makalelerin, doktora ve yüksek lisans tezlerinin dağılımını ve bu çalışmalarda ele alınan konuların ve içeriklerinin neler olduğunu belirlemektir. Araştırma sorularımız şunlardır : Yabancı dil olarak Fransızca öğretiminde ve öğreniminde toplumdilbilimsel yeterliliğin yeri ve önemi ile ilgili yayımlanmış makalelerin, yüksek lisans ve doktora tezlerinin dağılımı nedir ? Bu çalışmalarda toplumdilbilimsel yeterlilik üzerine ele alınan konular nelerdir ?

Araştırmamızda veri toplama aracı olarak doküman incelemesi yapılarak nitel araştırma kullanılmıştır. 2001 ve 2021 yılları arasında Türkiye ve Fransa'da yazılmış ve internet üzerinden erişilebilir makaleleri, yüksek lisans ve doktora tezlerini inceledik. Toplumdilbilimsel yeterlilik kavramı 2001 yılında yayımlanan *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni*'nde ilk kez yer aldığından ve bu kavram yabancı dil olarak Fransızcanın öğretiminde ve öğreniminde kullanılmaya başlandığından, 2001 yılını başlangıç yılı olarak belirlemeye karar verdik. Fransızca ve Türkçe olarak yazılan bu çalışmalar, yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde toplumdilbilimsel yeterlilik konusunda yazılmıştır. Makalelere, yüksek lisans ve doktora tezlerine Google Scholar, Dergipark, Open Edition ve HAL, Ulusal Tez Merkezi ve Thèses.fr internet siteleri üzerinden eriştik. “compétence sociolinguistique”, “compétence sociolinguistique et français langue étrangère”, “acquisition de la compétence sociolinguistique en FLE”, “sociolinguistique variationniste en FLE”, “sociolinguistique variationniste et compétence sociolinguistique”, “toplumdilbilimsel yeterlilik”, “Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel yeterlilik”, “Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel varyasyon” ve “toplumdilbilimsel varyasyon ve toplumdilbilimsel yeterlilik” anahtar sözcüklerini kullanarak 69 tane makale, yüksek lisans ve doktora tezi bulduk.

Bu bakış açısıyla, araştırma amacına uygun olarak kullandığımız veri toplama aracının yeterli olduğunu, belirlenen konu ve sınıflandırma ölçütlerinin araştırma amacını yansıttığını ve toplumdilbilimin yeri ve önemi konusunda yazılmış makalelerin, yüksek lisans ve doktora tezlerinin çoğunlukla varyasyonist toplumdilbilime dayanarak yazıldığını varsaydık.

Yaptığımız incelemelerden sonra araştırmamızın başında varsaydığımız iki hipotezi de doğruladık. Veri toplama aracının yeterli olduğu ve belirlenen konu ve sınıflandırma ölçütlerinin araştırmanın amacını yansıttığını gözlemledik. Öte yandan, yabancı dil olarak Fransızcanın öğretilmesi ve öğrenilmesi konusunda yazılmış çalışmaların çoğunlukla varyasyonist toplumdilbilime dayanarak yazıldığını doğruladık.

**Anahtar sözcükler:** Yabancı dil olarak Fransızca, toplumdilbilimsel yeterlilik, Fransızca öğretimi ve öğrenimi, varyasyonist toplumdilbilim.



## ABSTRACT

In this work, the importance and place of sociolinguistic competence in French as a Foreign Language (FFL) is examined. The aim of this study was to determine the distribution of published articles, master's thesis and pHd thesis on the place and importance of sociolinguistic competence in the teaching and learning of FFL and to clarify the topics addressed in the cited works on sociolinguistic competence in FFL. Our research questions are as follows: What is the distribution of published articles, master's thesis and pHd thesis on the place and importance of sociolinguistic competence in the teaching and learning of French as a foreign language? What are the topics addressed in the above-cited works on sociolinguistic competence in French as a Foreign Language?

In our research, we conducted qualitative research using literature review as a data collection tool. We analyzed accessible articles written between 2001 and 2021 in Turkey and France on the Internet. These researches, which were written in French and Turkish, are about sociolinguistic competence in teaching and learning of FFL. The concept of sociolinguistic competence first appeared in the Common European Framework of Reference for Languages which was published in 2001. Thus, we decided to use 2001 as the starting year because this concept has been used in the teaching and learning of French since then. Google Scholar, Dergipark, Open Edition, HAL, Ulusal Tez Merkezi (Thesis Center) and Th  sis.fr were the websites we used during our search. We found 69 researches using these keywords : « compétence sociolinguistique », « compétence sociolinguistique et français langue étrangère », « acquisition de la compétence sociolinguistique en FLE », « sociolinguistique variationniste en FLE », « sociolinguistique variationniste et compétence sociolinguistique », « toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca   ğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca   ğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel varyasyon » and « toplumdilbilimsel varyasyon ve toplumdilbilimsel yeterlilik ».

In this perspective, we have assumed that the data collection tool, which we used in accordance with the research objective, is sufficient and the topic and classification criteria determined reflect the research objective and that the articles, PhD thesis and master thesis are generally written on the place and importance of sociolinguistic competence in the teaching and learning of FFL based on variationist sociolinguistics.

From the article reviews we performed, we validated the two hypotheses proposed at the beginning of our research. We observed that the data collection tool was sufficient and that the topic and classification criteria determined reflected the objective of the research. On the other hand, we remarked that the majority of the researches were written on the place and importance of sociolinguistic competence in the teaching and learning of FFL based on variationist sociolinguistics.

**The key words:** FFL (French as a Foreign Language), sociolinguistic competence, teaching French, learning French, variationist sociolinguistics.



## TABLE DES MATIÈRES

|                                                 |          |
|-------------------------------------------------|----------|
| ONAY .....                                      | i        |
| APPROBATION.....                                | ii       |
| ETİK BEYANI.....                                | iii      |
| REMERCIEMENTS .....                             | iv       |
| CURRICULUM VITAE .....                          | v        |
| AVANT-PROPOS .....                              | vi       |
| RÉSUMÉ .....                                    | vii      |
| ÖZET .....                                      | ix       |
| ABSTRACT .....                                  | xi       |
| TABLE DES MATIÈRES .....                        | xiii     |
| LISTE DES TABLEAUX .....                        | xvi      |
| LISTE DES GRAPHIQUES.....                       | xvii     |
| SIGLES.....                                     | xviii    |
| <b>1. CHAPITRE I : INTRODUCTION .....</b>       | <b>1</b> |
| 1.1. Problématique de la recherche.....         | 1        |
| 1.2. Objectif de la recherche .....             | 1        |
| 1.3. Importance de la recherche .....           | 2        |
| 1.4. Limites.....                               | 3        |
| 1.5. Hypothèses.....                            | 4        |
| 1.6. Définitions .....                          | 4        |
| <b>2. CHAPITRE II : CADRE THÉORIQUE.....</b>    | <b>6</b> |
| 2.1. Sociolinguistique .....                    | 6        |
| 2.1.1. Français standard et norme.....          | 9        |
| 2.1.2. (Socio)Linguistique variationniste ..... | 11       |
| 2.1.2.1. Variation interne .....                | 13       |
| 2.1.2.1.1. Variation lexicale .....             | 13       |
| 2.1.2.1.2. Variation morphosyntaxique .....     | 14       |
| 2.1.2.1.3. Variation syntaxique.....            | 14       |
| 2.1.2.1.4. Variation phonétique .....           | 15       |
| 2.1.2.2. Variation externe .....                | 16       |
| 2.1.2.2.1. Variation diachronique .....         | 16       |
| 2.1.2.2.2. Variation diastratique .....         | 17       |
| 2.1.2.2.2.1. Âge .....                          | 17       |

|                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1.2.2.2.2. Sexe .....                                                                           | 17 |
| 2.1.2.2.2.3. Classe sociale.....                                                                  | 18 |
| 2.1.2.2.3. Variation diatopique.....                                                              | 18 |
| 2.1.2.2.4. Variation diaphasique .....                                                            | 20 |
| 2.1.2.2.4.1. Registres de langue .....                                                            | 21 |
| 2.1.2.2.4.1.1. Registre soutenu .....                                                             | 22 |
| 2.1.2.2.4.1.2. Registre courant .....                                                             | 22 |
| 2.1.2.2.4.1.3. Registre familial .....                                                            | 23 |
| 2.1.2.2.4.1.4. Registre populaire, argotique et vulgaire.....                                     | 24 |
| 2.1.2.2.5. Variation diamésique .....                                                             | 26 |
| 2.2. Compétence sociolinguistique.....                                                            | 26 |
| 2.2.1. Notion de compétence .....                                                                 | 26 |
| 2.2.2. Notion de compétence sociolinguistique.....                                                | 28 |
| 2.2.2.1. Niveau seuil et compétence sociolinguistique.....                                        | 30 |
| 2.2.2.2. Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et compétence sociolinguistique..... | 34 |
| 2.2.2.2.1. Compétences communicatives langagières.....                                            | 36 |
| 3. CHAPITRE III : METHODOLOGIE DE RECHERCHE .....                                                 | 43 |
| 3.1. Modèle de recherche.....                                                                     | 43 |
| 3.2. Échantillon .....                                                                            | 44 |
| 3.3. Outils de collecte de données .....                                                          | 44 |
| 3.4. Analyse des données .....                                                                    | 45 |
| 4. CHAPITRE IV: RÉSULTATS ET INTERPRÉTATIONS .....                                                | 47 |
| 4.1. Répartition des recherches .....                                                             | 47 |
| 4.1.1. Nombre d'auteurs.....                                                                      | 47 |
| 4.1.2. Année de publication.....                                                                  | 49 |
| 4.1.3. Pays de publication.....                                                                   | 51 |
| 4.1.4. Langues de publication .....                                                               | 52 |
| 4.1.5. Types des recherches.....                                                                  | 53 |
| 4.1.6. Méthode de recherche utilisée.....                                                         | 54 |
| 4.1.7. Outils de collecte de données utilisés .....                                               | 56 |
| 4.2. Sujets des recherches.....                                                                   | 59 |
| 5. CHAPITRE V: CONCLUSION ET PROPOSITIONS .....                                                   | 60 |
| 5.1. Conclusion .....                                                                             | 60 |

|                                   |    |
|-----------------------------------|----|
| 5.2. Propositions.....            | 64 |
| BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE..... | 67 |
| ANNEXES .....                     | 73 |



## LISTE DES TABLEAUX

|                                                                  |           |
|------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Tableau 2.1. Types de variations selon Gadet.....</b>         | <b>16</b> |
| <b>Tableau 2.2. Niveaux communs de référence.....</b>            | <b>35</b> |
| <b>Tableau 2.3. Correction sociolinguistique .....</b>           | <b>41</b> |
| <b>Tableau 2.4. Éléments culturels selon le CECRL .....</b>      | <b>42</b> |
| <b>Tableau 4.1. Nombre d'auteurs .....</b>                       | <b>47</b> |
| <b>Tableau 4.2. Année de publication .....</b>                   | <b>49</b> |
| <b>Tableau 4.3. Pays de publication .....</b>                    | <b>51</b> |
| <b>Tableau 4.4. Langue de publication .....</b>                  | <b>52</b> |
| <b>Tableau 4.5. Types des recherches .....</b>                   | <b>53</b> |
| <b>Tableau 4.6. Méthode de recherche utilisée .....</b>          | <b>54</b> |
| <b>Tableau 4.7. Outils de collecte de données utilisés .....</b> | <b>56</b> |
| <b>Tableau 4.8. Sujets des recherches.....</b>                   | <b>59</b> |

## LISTE DES GRAPHIQUES

|                                                            |    |
|------------------------------------------------------------|----|
| Graphique 4.1. Nombre d'auteurs .....                      | 47 |
| Graphique 4.2. Année de publication .....                  | 50 |
| Graphique 4.3. Pays de publication .....                   | 51 |
| Graphique 4.4. Langue de publication .....                 | 52 |
| Graphique 4.5. Types des recherches .....                  | 53 |
| Graphique 4.6. Méthode de recherche utilisée.....          | 54 |
| Graphique 4.7. Outils de collecte de données utilisés..... | 57 |
| Graphique 4.8. Sujets des recherches .....                 | 59 |



## **SIGLES**

**FLE** : Français Langue Étrangère

**CECRL** : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues



## CHAPITRE I : INTRODUCTION

### 1.1. Problématique de la recherche

La sociolinguistique est une branche de la linguistique. Elle s'intéresse non seulement à la langue elle-même, mais aussi aux effets de la société et des variables sociales sur la langue. Il est possible de dire que la société à laquelle nous appartenons ou avec laquelle nous communiquons a un impact indéniable sur la langue que nous utilisons. Cette situation ne concerne pas seulement notre langue maternelle, cela traite également de la langue étrangère que nous parlons, apprenons et même enseignons. Quant à la compétence, c'est une capacité de faire tel acte et ce terme a un lieu important pour *le Cadre européen commun de référence pour les langues* qui est un document publié par le Conseil de l'Europe parce qu'il associe l'enseignement/apprentissage des langues à la notion de compétence. Il prend en main la sociolinguistique avec ce concept de compétence. Le CECRL définit la compétence sociolinguistique comme suit :

La compétence sociolinguistique renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes (le Conseil de l'Europe, 2019, p. 18).

### 1.2. Objectif de la recherche

La compétence sociolinguistique a fait l'objet de plusieurs études dans l'enseignement/apprentissage du FLE parce que connaître une langue ne signifie pas seulement connaître la sémantique, la syntaxe, la morphologie, la phonétique et le lexique de la langue mais il faut savoir l'utiliser dans un bon contexte et une situation de communication avec le registre approprié. D'autre part, il est nécessaire de connaître les règles de politesse, la relation sociale, les expressions et de se familiariser avec les dialectes et les accents d'une langue pour mieux communiquer. La compétence sociolinguistique permet de pouvoir les utiliser et réaliser une communication efficace.

L'un des objectifs de cette étude est de déterminer la répartition des articles, des thèses et des mémoires publiés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans

l'enseignement/apprentissage du FLE. L'autre objectif est de préciser les sujets traités dans les travaux cités sur la compétence sociolinguistique en FLE

Ainsi dans notre travail nous répondrons aux questions suivantes :

1. Quelle est la répartition des articles, des mémoires et des thèses publiés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère ?

1.1. Par combien d'auteurs les recherches ont-elles été publiées ?

1.2. En quelle année les recherches ont-elles été publiées ?

1.3. Dans quel pays les recherches ont-elles été publiées ?

1.4. En quelle langue les recherches ont-elles été publiées ?

1.5. Quels sont les types des recherches ?

1.6. Quelle méthode de recherche a-t-elle été utilisée ?

1.7. Quels outils de collecte de données sont-t-il été utilisés ?

2. Quels sont les sujets traités dans les travaux cités ci-dessus sur la compétence sociolinguistique en FLE ?

### **1.3. Importance de la recherche**

La langue française est enseignée et apprise en donnant de l'importance à la compétence sociolinguistique depuis des décennies. En outre, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères sont impensables sans tenir compte des compétences sociolinguistiques de nos jours parce que la langue est un fait social et « la compétence sociolinguistique porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale » (Conseil de l'Europe, 2003, p. 93). C'est donc l'une des clefs de voûte de l'apprentissage/enseignement du FLE.

Vu que la compétence sociolinguistique est un élément important dans l'enseignement/apprentissage du FLE nous avons voulu collecter et analyser les articles, les

thèses et les mémoires rédigés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique en FLE entre les années 2001-2021. Ainsi nous pensons que ce mémoire aidera non seulement les étudiants de la didactique du français langue étrangère mais aussi les professeurs de français. Nous espérons que ce travail deviendra une bonne référence pour eux.

#### **1.4. Limites**

Les articles, les mémoires et les thèses accessibles sur Internet et rédigés sur la compétence sociolinguistique en FLE en Turquie et en France sont analysés dans ce mémoire. Parmi les recherches que nous avons trouvées, nous n'avons retenu que les articles, les mémoires et les thèses écrits en français et en turc entre les années 2001-2021. Le concept de compétence sociolinguistique est apparu pour la première fois dans le CECRL qui a été publié en 2001. Nous avons donc décidé de sélectionner l'année 2001 comme l'année de départ dans notre recherche parce que la compétence sociolinguistique est utilisée dans l'enseignement/apprentissage du FLE depuis cette date. Google a été utilisé comme moteur de recherche. Les travaux ont été recherchés en utilisant des mots-clés « compétence sociolinguistique », « compétence sociolinguistique et français langue étrangère », « acquisition de la compétence sociolinguistique en FLE », « sociolinguistique variationniste en FLE », « sociolinguistique variationniste et compétence sociolinguistique », « toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel varyasyon » et « toplumdilbilimsel varyasyon ve toplumdilbilimsel yeterlilik » sur Google Scholar, Dergipark, Open Edition, HAL, Ulusal Tez Merkezi (Centre national des thèses) et Thèses.fr. Les travaux publiés dans d'autres langues et pays ont été exclus dans cette recherche.

## 1.5. Hypothèses

Nous supposons que

1. l'outil de collecte de données, que nous utilisons conformément à l'objectif de la recherche, soit suffisant et le sujet et les critères de classification déterminés reflètent l'objectif de la recherche.
2. les articles, les mémoires et les thèses qui sont rédigés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage de français langue étrangère se basent sur la sociolinguistique variationniste.

## 1.6. Définitions

Dans cette section, il y a des définitions de certains concepts et termes importants mentionnés dans ce mémoire.

**FLE (Français Langue Étrangère):** « Le concept de langue étrangère se construit par opposition à celui de langue maternelle et on peut dire dans un premier temps que toute langue non maternelle est une langue étrangère » (Cuq et Gruca, 2017, p. 93).

**Sociolinguistique :** Larousse [en ligne] définit la sociolinguistique comme une « partie de la linguistique qui étudie selon quelles constantes les facteurs sociaux déterminent les différences dans la langue et dans l'utilisation qu'en font les personnes qui la parlent » (Larousse en ligne, 2022).

**(Socio)linguistique variationniste :** Elle est précisée que « en linguistique, qualifie une branche étudiant les variations dans le langage (on utilise aussi le mot " sociolinguistique ") » (Universalis en ligne, 2022).

**Compétence sociolinguistique :** C'est une « habilité à reconnaître les variétés de la langue et utiliser les formes linguistiques adéquates en fonction de la situation de communication » (Nussbaum et Unamuno, 2006, p. 59).

## CHAPITRE II : CADRE THÉORIQUE

### 2.1. Sociolinguistique

La sociolinguistique est une branche de la linguistique qui fait des études systématiques depuis les années 1960 en utilisant les méthodes quantitatives et qualitatives. Cette branche de la linguistique comprend deux disciplines qui sont la sociologie et la linguistique. « La sociolinguistique est une branche interdisciplinaire à l'intersection de la linguistique et de la sociologie » (İmer, 1990, p. 15). Elle s'intéresse non seulement à la langue elle-même, mais aussi aux effets de la société et des variables sociales sur la langue.

De nombreuses études et recherches ont été menées dans le domaine de la sociolinguistique jusqu'à nos jours. Tout d'abord, il conviendrait de mentionner la définition de la langue selon Ferdinand de Saussure, qui est le fondateur de la linguistique moderne. Selon lui, le langage est une faculté propre et innée à l'être humain qui implique la langue et la parole. La langue est un produit de la convention sociale que l'individu l'enregistre passivement tandis que la parole est l'utilisation concrète de la langue. Bien que Ferdinand de Saussure ne prenne pas en main le côté social de la langue comme une autre discipline, il nous montre que la langue a un caractère social dans son livre *Cours de Linguistique Générale*. Il considère la langue comme « une partie sociale du langage, extérieure à l'individu, qui à lui seul ne peut ni la créer ni la modifier ; elle n'existe qu'en vertu d'une sorte de contrat passé entre les membres de la communauté » (Saussure, 1971, p. 31). Par ailleurs, Antoine Meillet explique les différences entre la langue et la parole. Sous l'influence de la sociologie d'Emile Durkheim, Antoine Meillet définit la langue et la parole dans *Linguistique historique et linguistique générale* comme suit :

[...] il est aisé de comprendre comment, à travers la parole, fait transitoire, momentané, on atteint la « langue » qui est une « institution sociale », c'est-à-dire qu'elle est commune à un certain nombre d'individus et que la plupart de ses éléments ne peuvent se modifier que d'une manière collective, de sorte qu'elle comporte dans une large mesure une stabilité (Meillet, 1936, pp. 29-30).

Cette explication nous montre que la langue est un fait social qui est lié à la société. Delen Karaağaç indique également que : « La langue étant un produit social, elle est construite en fonction de nos besoins et de nos niveaux d'expérience, elle définit par là même, une certaine

vision du monde » (2009, p. 161). Pourtant, il n'était pas possible à cette époque de parler de la sociolinguistique et des recherches faites dans ce domaine.

La relation entre la langue et la société émergera comme une nouvelle branche la sociolinguistique avec l'influence de recherches qualitatives et quantitatives complètes et systématiques dans les années suivantes.

Nous avons mentionné précédemment que la sociolinguistique est une branche relativement nouvelle de la linguistique. La première enquête sociolinguistique a été réalisée en 1931 et Gasquet-Cyrus indique que « la première enquête sociolinguistique plus ou moins explicite a été menée par linguiste Auguste Brun dans le cadre de sa publication sur *Le français de Marseille* » (2002, p. 59). En fait, c'était la première fois que H. C. Currie utilisait la sociolinguistique comme un terme dans *Projection of sociolinguistics: the relationship of speech to social status* en 1952. Pourtant, le terme sociolinguistique a été utilisé pour la première fois par T. C. Hudson dans *Sociolinguistics in India* en 1939. Dans les années 1960, les travaux réalisés sur la sociolinguistique ont été développés comme une discipline. En particulier, les travaux de William Labov ont mis la sociolinguistique au premier plan en tant que discipline :

Labov est la figure dominante de la sociolinguistique depuis le début des années 1960, lorsque les résultats de sa mémoire de master sur la motivation sociale pour un changement sonore dans Martha's Vineyard et de sa thèse de doctorat sur la stratification sociolinguistique de la ville de New York ont été publiés. Ses travaux étaient remarquables non seulement parce qu'ils ont mis en évidence la variation et la stratification à grain fin dans un environnement urbain complexe, mais aussi pour ses méthodes de terrain et ses techniques d'échantillonnage (Swann, *et al*, 2004, p. 161)

Pierre Encrevé indique que la sociolinguistique s'intéresse à la langue quotidienne et il dit que « la sociolinguistique veut étudier la langue utilisée dans la communauté linguistique, la langue dans son usage quotidien, et sa méthode consiste à enregistrer les locuteurs dans les situations ordinaires des échanges linguistiques » (1977, p. 4). D'autre part, la sociolinguistique examine les relations entre la langue et la société et elle s'intéresse au côté social de la langue. Il n'est pas possible d'imaginer la langue et la société séparément : « [...] chaque langue reflète les caractéristiques de la société qui l'utilise, chaque société a ses effets en entrant dans le cadre de la langue qu'elle utilise » (Vardar, 2001, p. 114-115). L'explication de Blanchet est la même que celle de Vardar selon laquelle « la langue n'est pas dissociable de la société (et vice-versa) »

(1992, p. 19). Comme Vardar et Blanchet précisent, il y a des reflets de la société dans la langue et il n'est pas possible d'identifier la langue sans la vie sociale. Quant à Ali Güven, il met l'accent sur l'intersection de la langue et de la société comme suit :

La sociolinguistique est une branche de la linguistique qui examine en profondeur tous les faits basés sur le lien de cause à effet des éléments qui forment le groupe d'intersection de toutes sortes d'entités au nom de la langue et de la société (2012, p. 55).

Comme nous avons mentionné ci-dessus que la langue et la société sont étroitement liées et elles ne peuvent pas être considérées séparément parce qu'elles s'influencent mutuellement. Par exemple, la famille est très importante pour la culture et la société turques. C'est pour cela que la langue turque contient des mots spéciaux pour chaque parent proche ou éloigné comme *teyze* [tante maternelle], *hala* [tante paternelle], *dayı* [oncle maternel], *amca* [oncle paternel], *baldız* [la sœur de la femme selon l'homme], etc tandis que la plupart des langues ne les possèdent pas.

Non seulement la situation géographique, historique, culturelle et sociale de la Turquie, mais aussi l'interaction avec les autres sociétés exercent des influences sur la société turque, par exemple à propos de la dénomination de poisson, quelques noms de poisson viennent du grec comme *çipura* (τσιπούρα) [dorade royale], *orkinos* (όρκινος)[thunnus], etc.. D'autre part, la société et la langue turque ont un effet sur la langue grecque aussi. Par exemple, l'existence des noms comme *bacanak* (μπατζανάκης) [état de parenté des hommes mariés à des sœurs les uns par rapport aux autres] et *kalkan balığı* (καλκάνι)[turbot] en grec nous montrent que l'interaction sociale influence non seulement la langue, mais également l'autre société avec laquelle nous interagissons. Comme exemple, nous pouvons donner l'exemple du « vin » qui fait partie intégrante de la culture française et de la société française. Cette situation fournit de l'existence de plusieurs mots et expressions sur le vin en français alors qu'il n'y en a pas dans les autres langues. Par exemple, *attaque* veut dire les premières impressions perçues après la mise du vin en bouche et *perlant* signifie un vin dégageant de petites bulles de gaz carbonique selon *le glossaire d'Hachette* sur les mots de vin. Donc, ces exemples nous montrent que « les unités dans la langue tirent la plupart de leurs caractéristiques de base de leur société et remplissent leurs fonctions dans la société » (Vardar, 1998, pp. 15-16). Il est indiqué que « c'est la vie, ou plutôt la vie sociale, qui crée la langue » (Kaplan, 2019, p. 154), c'est-à-dire la société et la vie

sociale influencent la langue et nous voyons les reflets de la société et de la vie sociale dans la langue. Akarsu exprime l'opinion de Wilhelm Von Humboldt sur la relation entre la langue et la société comme suit :

Pour comprendre la diversité du monde et des cultures différentes, il est nécessaire de voir la structure interne des langues. Les langues, à elles seules, ne sont pas indépendantes des réalités sociales et se développent avec les caractéristiques de la culture, de l'environnement et de la nature de l'être humain (1998, p. 50).

Les opinions de Wilhelm Von Humboldt, qui est l'un des grands philosophes allemands du 19<sup>e</sup> siècle, nous montrent que la relation et l'interaction entre la langue et la société se rendent compte depuis des siècles bien que les recherches sociolinguistiques soient commencées dans les années 1960.

Il y a plusieurs méthodes et approches utilisées dans et pour des études sociolinguistiques. Selon ces méthodes et approches, nous utilisons les termes suivants : la sociolinguistique ethnographique (Dell Hymes), la sociolinguistique interactionnelle (John Joseph Gumperz) et la sociolinguistique variationniste (William Labov). La sociolinguistique variationniste est aussi nommée comme la linguistique variationniste.

Étant donné que la plupart des auteurs des articles, des mémoires et des thèses que nous avons analysés avaient fait des recherches en se basant sur la linguistique variationniste et le CECRL parle des variations du français pour la compétence sociolinguistique en général, nous avons décidé de l'aborder dans les parties suivantes. Avant de traiter de la linguistique variationniste, nous mentionnerons ce que la langue standard (désormais français standard) et la norme désignent afin de mieux comprendre le concept de variation en sociolinguistique.

### **2.1.1. Français standard et norme**

La langue standard, qui est réglée et fixée, est une forme de langue que nous rencontrons souvent dans la langue écrite. Dubois, *et all.* précisent que « au-delà des variations locales ou sociales, elle s'impose au point d'être employée couramment, comme le meilleur moyen de communication, par des gens susceptibles d'utiliser d'autres formes ou dialectes » (2002, pp. 440-441), autrement dit, les variations dialectales et sociales ne sont pas prises en considération. L'école, le livre, le journal, la radio et la télévision sont les instruments importants à propos de

la diffusion de la langue standard. De plus, la langue standard n'est pas seulement utilisée dans les relations officielles mais aussi dans les relations internationales. Il est indiqué que « elle est généralement normalisée et soumise à des institutions qui la régissent » (ibid.). Par exemple, l'Académie française, qui a été fondée en 1634, est une institution pour fixer et régler le français. La mission de l'Académie française est expliquée comme suit :

La principale fonction de l'Académie sera de travailler, avec tout le soin et toute la diligence possible, à donner des règles certaines à notre langue et à la rendre pure, éloquente et capable de traiter les arts et les sciences (Académie française en ligne, 2022).

D'après Rebourcet, le français standard décrit « le bon français, c'est le français correct. [...] Il s'agit d'un français conçu pour agencer des limites grammaticales, orthographiques et stylistiques à l'écrit comme à l'oral » (2008, p. 108). Alors, il est possible de dire que le français standard « tend à supprimer les écarts en imposant une forme unique entre toutes les formes dialectales » (Dubois, *et all.*, 2002, p. 441).

D'autre part, les villes où de nombreuses études et recherches culturelles, littéraires et scientifiques ont été menées à travers l'histoire affectent la formation de la langue standard, et la langue standard porte généralement le nom de cette ville. Par exemple, le turc d'Istanbul fait référence au turc standard parce que le turc d'Istanbul est utilisé dans les organes médiatiques, les œuvres littéraires et culturelles, les bureaux gouvernementaux, les relations officielles et internationales depuis des siècles. Par ailleurs, Paris a un effet sur le français standard et la raison de cet effet est expliquée ci-dessous de la manière suivante :

La capitale incarne le centre du prestige social, culturel mais surtout de l'intellectualisme français. Cette ville est le siège de l'élite sociale et intellectuelle et le foyer de la puissance de la France, en particulier sur le plan historique (Rebourcet, 2008, p. 111).

Quant à la norme, elle est un concept important pour les sciences du langage et la didactique des langues. Ce concept est défini comme suit :

On appelle norme un système d'instructions définissant ce qui doit être choisi parmi les usages d'une langue donnée si l'on veut se conformer à un certain idéal esthétique ou socioculturel. [...] On appelle aussi norme tout ce qui est d'usage commun et courant dans une communauté linguistique ; la norme correspond alors à l'institution sociale que constitue la langue standard (Dubois, *et all.*, 2002, p. 330).

Selon Rebourcet, « la norme est un ensemble de lois qui régissent l'usage de la langue en la contrôlant par des principes de correction et/ou de prescription et, par conséquent, d'acceptabilité » (2008, p. 110). Ces deux explications nous montrent que la norme est directement liée aux règles et aspects sociaux de la langue. De plus, le système d'instructions et/ou l'ensemble de lois comportent l'usage prohibé et l'usage non prohibé. Le milieu du prestige et de l'autorité influence également la norme.

Il y a cinq types de normes qui sont les normes prescriptives, descriptives, objectives, subjectives et fantasmées. Ces normes sont définies ci-dessous :

**Normes prescriptives :** Ce type de normes « correspond à ce que la plupart des gens considèrent être la norme légitime (Reinke, 2018, p. 50) » et cette norme est liée au bon usage.

**Normes descriptives :** Elles décrivent les usages normaux pratiqués par la société et les variations qui existent dans cette norme.

**Normes objectives :** Elles sont liées aux « habitudes linguistiques en partage dans une communauté ou un sous-groupe » (Er, 2016, p. 7).

**Normes subjectives :** Elles sont « liées aux attitudes et représentations des locuteurs par rapport à leur langue » (Chalier, 2021, p. 13). Les différences individuelles existent dans cette norme.

**Normes fantasmées :** Elles sont indiquées comme « une sorte de norme supérieure idéalisée, irréaliste et inaccessible, mais présente dans la conscience des membres d'une communauté linguistique » (ibid. p. 14).

### 2.1.2. (Socio)Linguistique variationniste

La sociolinguistique variationniste, qui est aussi connue comme la linguistique variationniste, traite des variations dans la langue. Ces variations peuvent provenir de la structure de la langue elle-même, ou provenir de l'extérieur, c'est-à-dire de l'environnement. Nous pouvons la définir de la manière suivante :

La variation est un propre d'une langue de prendre des formes différentes dans le temps, l'espace et la société. La variation diachronique relève de la linguistique historique, la variation spatiale relève

de la géographie linguistique et la variation sociale relève de la sociolinguistique (Vardar, 1998, p. 72).

Cette définition nous montre que la sémantique, la syntaxe et la morphologie que nous préférons utiliser dans une langue, la façon dont nous parlons selon le contexte social et le groupe social auquel nous appartenons ou adressons, la façon dont nous prononçons les mots sont considérés comme les variations de la langue. Cela confirme que la langue n'est pas homogène mais hétérogène (Labov, 1976) parce que même si le contexte social, la situation de communication, le destinataire, l'âge, le sexe, l'origine sociale, etc. sont identiques, personne ne parle et n'écrit de la même manière.

William Labov est considéré comme le fondateur de la sociolinguistique variationniste avec ses études et ses recherches empiriques aux États-Unis. Sa thèse de doctorat, qui s'appelle *The Social Stratification of English in New York City*, est particulièrement importante pour la sociolinguistique variationniste. Il a essayé de déterminer les variations de prononciation de /r/ en faisant dire « forth floor » [quatrième étage] aux gens dans différents magasins. Ces magasins étaient le magasin de S. Klein où allait la classe inférieure, le magasin de Macy's où allait la classe moyenne et le magasin de Saks Fifth Avenue où allait la classe supérieure. A la suite de cette étude, alors que ceux qui étaient au magasin de Saks Fifth Avenue ont prononcé /r/, ceux qui étaient au magasin de S. Klein ne l'ont pas prononcé. Quant aux gens qui étaient au magasin de Macy's, ils ont souvent fait l'hypercorrection quand ils ont prononcé /r/. Parce qu'ils ont essayé d'utiliser une variante plus prestigieuse en hypercorrigéant. William Labov a tenté de montrer comment il y avait un lien entre la classe sociale et les variations en faisant une recherche expérimentale et quantitative.

Les personnes vivant dans les mêmes villes, allant aux mêmes écoles et exposées aux mêmes médias de masse peuvent être différemment affectées par le changement linguistique, de sorte qu'avec le temps, leurs formes linguistiques deviennent de plus en plus différenciées (Labov, 1999, p. 10).

William Labov souligne que « toutes les études systématiques de la variation sont sociolinguistiques, et la perspective variationniste ne peut être appliquée sans tenir compte des communautés linguistiques particulières » (ibid. p. 2), parce que les variations internes et externes se réalisent au sein des communautés linguistiques. Nous devons préciser que la communauté linguistique est un terme important pour William Labov et la linguistique

variationniste étant donné que la communauté linguistique influence les variations internes et externes. Elle peut être définie de la manière suivante :

On appelle communauté linguistique un groupe d'êtres humains utilisant la même langue ou le même dialecte à un moment donné et pouvant communiquer entre eux.[...].Mais une communauté linguistique n'est pas homogène ; elle se compose toujours d'un grand nombre de groupes ayant des comportements linguistiques différents ; la forme de langue que les membres de ces groupes utilisent tend à reproduire d'une manière ou d'une autre, dans la phonétique la syntaxe ou le lexique, les différences de génération, d'origine ou de résidence, de profession ou de formation (différences socioculturelles) (Dubois, *et al.*, 2002, p. 93).

La variation linguistique distingue deux formes de variation telles que variation interne et externe.

#### **2.1.2.1. Variation interne**

Les variations, qui affectent la langue, peuvent être liées aux facteurs internes. Les variations internes sont liées à la langue elle-même. La structure de la langue peut créer les variations internes, c'est-à-dire elles dépendent de la structure de la langue. Dans *Principles of Linguistic Change, Volume 1: Internal Factors*, William Labov précise qu'il y a des facteurs internes « tels que le stress de la phrase, l'environnement segmentaire, l'ordre des mots et la structure des phrases » (Labov, 1999, p. 26) qui créent la variation interne.

Nous mentionnerons quatre types de variations internes étant la variation lexicale, la variation morphosyntaxique, la variation syntaxique et la variation phonétique.

##### **2.1.2.1.1. Variation lexicale**

La variation lexicale est définie comme les mots utilisés par les locuteurs. D'autre part, « dans de nombreux cas, les mots prennent des significations différentes en fonction de leur zone géographique » (Torres Angulo, 2020, p. 21). Par exemple, il y a des mots spéciaux existant en français de Belgique mais ces mots n'existent pas en français standard comme suit :

On observe un nombre appréciable de dérivations en français de Belgique qui sont inconnues en France: décalcariser 'enlever le calcaire', décauser 'dénigrer' décumuler 'déclarer les revenus des époux séparément', déforcer 'affaiblir', jobber 'faire un job', minoriser 'inférioriser', navetter 'faire la navette', prépensionner 'mettre à la préretraite', surcoller 'recouvrir des affiches avec d'autres', etc. (Lamiroy et Klein, 2004, 345)

De plus, le français québécois a des mots et des expressions qui n'ont pas la même signification ou qui ne sont pas utilisés dans le même sens en français standard. Il y a des exemples sur cela au-dessous :

« mon ami → mon pote (pour montrer l'intimité)

– fatigué → crevé

– faire des courses (alimentaires) → acheter à manger / chercher la bouffe » (Junkai et Zhihong, 2018, p. 182)

#### **2.1.2.1.2. Variation morphosyntaxique**

La morphosyntaxe signifie « des règles de combinaison des morphèmes pour former des mots, des syntagmes et des phrases ; des affixes flexionnels (conjugaison et déclinaison) » (Dubois, *et al.*, 2002, p. 312). Quant à la variation morphosyntaxique, cela détermine les usages variés de la langue au niveau de la morphosyntaxe. Notamment, la chute de négation *ne* se produit fréquemment

– Je n'écoute pas → J'écoute pas

– Il ne sait rien → Il sait rien.

– Nous ne comprenons jamais → Nous comprenons jamais.

#### **2.1.2.1.3. Variation syntaxique**

La syntaxe est « la partie de la grammaire décrivant les règles par lesquelles se combinent en phrases les unités significatives ; la syntaxe [...] étudie des formes ou des parties du discours de leurs flexions et de la formation des mots ou dérivation » (Dubois, *et al.*, 2002, p. 468). La variation syntaxique est liée aux règles syntaxiques variées de la langue. Par exemple, il est possible de poser une question des manières différentes en français :

– Où va-t-elle ?

– Où est-ce qu'elle va ?

– Elle va où ?

D'autre côté, il existe des adjectifs dont le sens change selon qu'ils viennent avant ou après le mot. Par exemple, si nous employons l'adjectif *propre* avant le nom, cela signifie *la mienne* (sa propre chemise) et si nous l'employons après le nom, cela signifie *qui n'est pas sale* (sa chemise propre).

#### 2.1.2.1.4. Variation phonétique

Il y a certaines caractéristiques phonético-phonologiques en français et ces caractéristiques peuvent créer les variations phonétiques. Les critères phonético-phonologiques du français standard sont expliqués ci-dessous :

Plusieurs critères phonético-phonologiques règnent dans le français standard : soumission à la syllabation avec la prédominance des syllabes ouvertes, articulation tendue et nette avec l'absence de diphtongaison des voyelles et d'affrication des consonnes, mode croissant avec l'accentuation qui frappe la dernière syllabe du groupe rythmique, articulation claire de chaque phonème, etc. (Junkai et Zhihong, 2018, p. 181).

La variation phonético-phonologique est liée au concept d'accent. C'est pourquoi, il est possible de distinguer les locuteurs selon leur accent. Tous les locuteurs du français ne prononcent pas de la même façon et ils ont des caractéristiques distinctives. Dans l'exemple ci-dessous, il y a des diverses prononciations du mot *samedi* :

- à **Paris** « samedi » est prononcé généralement [samdi],
- **dans le sud de la France**, on entendra généralement le E caduc comme dans [samədi],
- **au Québec**, on entendra généralement l'assibilation (c'est-à-dire le passage de la consonne à la voyelle suivante réalisé par une sifflante, comme dans [samdzi]) (Concordia en ligne, 2022).

Quand les locuteurs du français parlent selon le registre familier, ils ne respectent pas les critères phonético-phonologiques du français standard.

- Tu as chanté → T'as chanté.
- Tu es allé → T'es allé.
- Il y a un homme ici → Y a un homme ici.
- Je suis ingénieur → Chuis ingénieur.

- Oui, je suis parti → Ouais, chuis parti.

### 2.1.2.2. Variation externe

Les variations qui se produisent en raison de facteurs externes et ne proviennent pas de la langue elle-même sont appelées variations externes. Il y a plusieurs facteurs externes affectant la langue. Ce sont les périodes de la langue, la démographie de la société, la géographie, les situations des discours, la distinction entre la langue écrite et orale. Dans *La variation sociale en français*, Gadet a classé cinq types de variations dans le tableau ci-dessous :

**Tableau 2.1. Types de variations selon Gadet**

|                                              |                            |                                              |            |
|----------------------------------------------|----------------------------|----------------------------------------------|------------|
| <b>Variation<br/>selon<br/>l'utilisateur</b> | temps                      | changement                                   | diachronie |
|                                              | espace                     | géographique,<br>régional, local, spatial    | diatopie   |
|                                              | société, communauté        | social                                       | diastratie |
| <b>Variation<br/>selon<br/>l'usage</b>       | styles, niveaux, registres | situationnel,<br>stylistique,<br>fonctionnel | diaphasie  |
|                                              | canal                      | oral/écrit                                   | diamésie   |

(Gadet, 2007, p. 23)

Nous traiterons de ces cinq axes de la variation externe qui sont la variation diachronique, la variation diastratique, la variation diatopique, la variation diaphasique et la variation diamésique.

#### 2.1.2.2.1. Variation diachronique

Une langue ne peut pas être totalement identique pendant les époques puisque les changements morphologiques, phonétiques et syntaxiques se produisent au fil de temps. C'est pourquoi, le turc du 15<sup>e</sup> siècle et celui du 21<sup>e</sup> siècle ou le français du 17<sup>e</sup> siècle et celui du 21<sup>e</sup> siècle ne sont pas complètement identiques.

On délimite dans l'ordre chronologique les différentes périodes historiques du français de la façon suivante : le proto-français (au VIII<sup>e</sup> siècle), le vieux français (du IX<sup>e</sup> au XIII<sup>e</sup> siècle), le moyen français (du XIV<sup>e</sup> au XV<sup>e</sup> siècle), puis le français contemporain (du XVI<sup>e</sup> siècle à maintenant).

Évidemment, le français contemporain peut lui-même être divisé en périodes variables, comme par exemple, le début du XX<sup>e</sup> siècle, la période des années 50 ou le temps présent (Concordia en ligne, 2022).

#### **2.1.2.2.2. Variation diastratique**

La variation diastratique est liée à la société et à la démographie de la société. Les usages différents peuvent créer les variations dans une langue selon l'âge, le sexe et la classe sociale.

##### **2.1.2.2.2.1. Âge**

L'âge est l'un des facteurs importants affectant les variations parce que les jeunes, les adultes et les âgés ne parlent pas de la même manière. Leur choix des mots et des expressions, leur style de prononciation, la syntaxe et la morphologie de leurs phrases peuvent différer les uns des autres. Les jeunes ont tendance d'utiliser beaucoup de variations à propos du lexique, de la morphologie et de la syntaxe. Ils sont sensibles aux changements linguistiques. C'est pourquoi, les jeunes locuteurs peuvent utiliser plus d'argot, de verlan, de français vulgaire, de français populaire et de mélanges de mots français et anglais que les adultes et les âgés. Il existe même un domaine d'étude sur le langage de jeunes en sociolinguistique. Les adultes préfèrent la langue standard par suite de leur prestige social et leurs conditions de vie. Cela nous montre que « [...] les individus adultes ont une attitude plus conservatrice que les groupes plus jeunes. Le prestige social et les conditions de vie des affaires conduisent les adultes à utiliser une langue standard » (Yılmaz, 2021, p. 70). Quant aux personnes âgées, elles ne sont pas sensibles aux changements linguistiques comme les jeunes. Nous pouvons voir même que les âgés refusent d'utiliser les changements linguistiques.

##### **2.1.2.2.2.2. Sexe**

Le sexe est un autre facteur qui influence le langage des individus. En particulier, les rôles sociaux des femmes et des hommes, les environnements où les femmes et les hommes passent souvent leur temps, leur classe sociale, leur niveau d'éducation et leur profession peuvent affecter leur lexique, syntaxe et phonologie.

Au niveau du lexique, les femmes ont tendance à choisir les mots plus différents que les hommes. Elles font souvent attention à utiliser les formes de politesse et des mots plus polis. La raison de cette situation est expliquée comme suit :

Les sociétés sont plus tolérantes envers les hommes en ce qui concerne l'argot et l'abus verbal. En d'autres termes, les mots abusifs et d'argot des femmes sont plus offensants pour la société car, en tant que stéréotype, les femmes se voient attribuer plus de rôles tels que la politesse, la grâce, la compassion, la chasteté, l'émotivité, etc., que les hommes (Demirci, 2020, p. 105).

Au niveau de la syntaxe, les femmes créent des phrases syntaxiquement plus correctes que les hommes. Il est indiqué que « une autre caractéristique du langage utilisé par les femmes est qu'elle est syntaxiquement parfaite » (Öztürk Dağabakan, 2019, p. 79).

Au niveau de la phonologie, il peut y avoir des différences entre les hommes et les femmes. Notamment, les femmes essaient de prononcer plus correctement quand nous les comparons avec les hommes. Selon Schenk-Van Witsen, « [...] Labov, Trudgill (en anglais) et Ammon (en allemand) qui ont introduit comme variable indépendante le sexe des locuteurs [...] constataient que la prononciation des femmes était plus correcte que celle des hommes, surtout dans la classe moyenne inférieure » (Schenk-Van Witsen, 1981, p. 60).

#### **2.1.2.2.3. Classe sociale**

La classe sociale est l'un des facteurs primordiaux pouvant créer les variations. De nombreux éléments affectent la langue au niveau de classe sociale. « Les classes sociales diffèrent en termes de profession, de revenu, de richesse, d'éducation et de culture, ainsi qu'en termes d'utilisation de la langue » (Demirci, 2020, p. 63) parce qu'un ouvrier et un médecin, ou un élève du primaire et un étudiant universitaire, ne parlent pas de la même manière. Leur choix lexicaux, syntaxiques, sémantiques, morphologiques et même phonétiques/phonologiques peuvent être différents en raison de leur classe sociale.

#### **2.1.2.2.3. Variation diatopique**

Le type de variation qui examine les variétés de la langue en fonction de la géographie et de la région est appelé variation diatopique. Selon Amundsen « avec une connaissance des traits typiques de différentes variétés, il est alors possible d'identifier l'origine géographique de son interlocuteur » (2015, p. 10).

Les langues régionales peuvent affecter une autre langue parlée dans un pays et cela peut créer la variation diatopique. Par exemple, il y a plusieurs langues régionales en France. Et ces

langues régionales n'affectent pas que le français, le français affecte également ces langues. Le ministère de la culture de France indique les langues régionales en France comme suit :

[...] basque, breton, catalan, corse, dialectes allemands d'Alsace et de Moselle (alsacien et francique mosellan), flamand occidental, francoprovençal, langues d'oïl (bourguignon-morvandiau, champenois, franc-comtois, gallo, lorrain, normand, picard, poitevin-saintongeais (poitevin, saintongeais), wallon), occitan ou langue d'oc (gascon, languedocien, provençal, auvergnat, limousin, vivaro-alpin), parlers liguriens (Ministre de la culture en ligne, 2022).

Le dialecte est une notion importante et fondamentale pour les recherches sur la variation diatopique. Il est défini comme un « ensemble de parlers qui présentent des particularités communes et dont les traits caractéristiques dominants sont sensibles aux usagers » (Larousse en ligne, 2022). Pourtant, le concept de dialecte peut être considéré vague, c'est la raison pour laquelle, « de nouvelles dénominations sont apparues dans le but de remplacer dialecte considéré comme trop flou. Il s'agit de topolecte, régiolecte ou géolecte. Ils ont l'avantage de préciser qu'il s'agit de variation diatopique » (Kinecht, 1997, p. 124). Le topolecte fait référence au dialecte utilisé dans un village ou une vallée tandis que le régiolecte désigne un dialecte utilisé dans une région ou un pays. Quant au géolecte, il s'appuie sur le dialecte utilisé dans une zone géographique.

Il est possible d'examiner les variations diatopiques au niveau du lexique, de la phonétique/phonologie et de la grammaire.

Un certain nombre de locuteurs français parlent un français ayant des différences selon la région. La variation diatopique se présente dans tous les niveaux de la langue. Certains traits phonétiques, grammaticaux ou lexicaux consistent à associer tel locuteur à telle ou telle région (Er, 2016, p. 11)

Au niveau du lexique, les lexiques utilisés peuvent différer en France ou dans les autres pays francophones selon les régions. Meney donne des exemples sur la diversité lexicale du français québécois et du français de Normandie :

– **Français québécois :** « [...] bec (baiser, bécot, bisou), bébelle (jouet), bibitte (bestiole, bête), bleuet (myrtille), champlure (robinet), coton (tige, trognon), gadelle (groseille), s'éjarrer (tomber les jambes écartées), écrapoutir (écrabouiller), étriver (taquiner)... » (Meney, 2017, p. 154).

– **Français de Normandie** : « achaler (ennuyer, fatiguer), aiguise-crayon (taille-crayon), bec (baiser, bécot)... carreauté ((tissu) à carreaux), chambranler (être en équilibre instable), champleur et champlure (robinet de tonneau), clenche (poignée de porte), clencher (actionner une poignée de porte), à cœur de (à longueur de)... » (ibid. p. 156).

Au niveau de phonétique/phonologie, les locuteurs du français ne prononcent pas toujours de la même manière. La prononciation des locuteurs peut varier selon les régions de la France ou les pays francophones. Les traits du français méridional sont expliqués comme suit :

L'opposition /*ɛ̃*/ ~ /*œ*/, qui tend à disparaître en français normatif, est systématiquement maintenue en français méridional. Notons que cette opposition phonologique a un très faible rendement: Elle ne permet d'opposer qu'un tout petit nombre de mots (brin / brun, emprunte / empreinte, un / hein) d'autant que les mots contenant le phonème /*œ*/ sont relativement rares en français, mis à part l'article indéfini "un" (Coquillon, 2007, p. 149).

Le français de Belgique et le français québécois ont des caractéristiques différentes que le français standard. Ces caractéristiques sont indiquées de la manière suivante :

Le français de Belgique a maintenu certaines oppositions phonologiques qui existaient autrefois en français standard. Ainsi, l'opposition entre [o] et [ɔ] en finale absolue permet d'opposer p.ex. le mot [mo] du maux [mo] ou pot [pɔ] de peau [po]. En français québécois, on note, dans un parler plus relâché, une perte de l'opposition entre le [ɑ] postérieur et le [ɔ] ouvert en syllabe terminée par le son [ʁ] : ainsi, « (il) part » peut devenir l'homophone de « (le) port », mais la distinction se maintient dans une diction plus soignée (Vaupot, 2017, pp. 334-335).

Au niveau de grammaire, la structure grammaticale peut être plus différente de celle du français standard. Par exemple, quand nous passons d'un discours direct au discours indirect, l'interrogation *est-ce que* devient *ce que*. Pourtant, les locuteurs du français acadien n'utilisent pas fréquemment *ce que*. « La forme *Dis-moi qu'est-ce tu fais* qui est le plus couramment utilisée en français soutenu, et non *Dis-moi ce que tu fais* » (Péronnet, 1997, p. 552).

#### **2.1.2.2.4. Variation diaphasique**

La variation diaphasique est liée au style de la langue. Elle est aussi appelée la variation stylistique. La situation et le contexte de communication, le rôle social de la personne adressée, la relation des interlocuteurs sont les facteurs qui influencent les usages et la manière de parler des locuteurs. Elle est expliquée comme suit :

On parle de variation diaphasique lorsqu'on observe la différenciation des usages selon les situations des discours ; ainsi la production langagière est-elle influencée par le caractère plus ou moins formel du contexte d'énonciation et se coule-t-elle en des registres ou des styles différents (Moreau, 1997, p. 284).

Comme indiqué dans les explications ci-dessus, nous ne pouvons pas parler à notre professeur comme nous parlons à notre meilleur ami ou il n'est pas approprié de parler à un gouverneur comme nous parlons à notre mère parce qu'il est important de choisir la bonne manière de parler, le vocabulaire et les formes grammaticales adéquates selon les facteurs mentionnés. Par ailleurs, l'emploi de *tu/vous* selon la personne à laquelle nous nous adressons fait également l'objet de la variation stylistique. D'après Delen Karağaç, « nous pouvons ou bien adopter le ton de la familiarité et *tutoyer* l'interlocuteur ou bien adopter celui de la « politesse » et le *voussoyer* » (2008, p. 203). Il est donc possible de dire que *tu* peut indiquer l'intimité tandis que *vous* peut indiquer la politesse en fonction de la relation établie avec une personne.

#### **2.1.2.2.4.1. Registres de langue**

Les registres de langue, qui sont aussi nommés comme les registres de parole, est une notion importante liée à la variation diaphasique. Selon le *Dictionnaire de linguistique*, « les registres de la parole sont les utilisations que chaque sujet parlant fait des niveaux de langue existant dans l'usage social d'une langue (familier, populaire, soutenu, etc.) » (Dubois, *et al.*, 2002, p. 406). Cela nous montre que même si nous voulons dire la même chose, nous le disons en fonction de la personne à qui nous nous adressons et de la situation dans laquelle nous nous trouvons. Autrement dit, « [...] étudier les registres de langue c'est s'intéresser aux différentes façons d'exprimer une même réalité. Ces différentes formes correspondent à plusieurs facteurs relatifs à la diversité des situations de communication » (Mehdi, 2006, pp. 39-40). La parution du concept de registre est exprimée comme suit :

La notion de registre de langue a été utilisé pour la première fois en linguistique par Firth en 1957 car la signification du signe linguistique est étroitement liée au contexte social, nous rencontrons la première analyse conceptuelle et théorique de la notion de registre dans les travaux de Halliday, McIntosh et Stevens en 1964 (Öztürk Dağabakan, 2019, p. 68).

La situation et le contexte de communication, le rôle social de la personne adressée, la relation des interlocuteurs sont les facteurs essentiels qui affectent le choix de registre des locuteurs. Les registres de la langue sont divisés en quatre. Ce sont le registre soutenu, le registre courant, le registre familial et le registre populaire.

#### **2.1.2.2.4.1.1. Registre soutenu**

Le registre soutenu, qui est aussi nommé comme *registre soigné*, est utilisé dans les textes historiques, littéraires, religieux et scientifiques. « Il correspond à l'écrit par exemple les dissertations, les articles, les essais, les œuvres littéraires et à l'oral dans une situation formelle comme la conférence, le discours philosophique » (Er, 2016, p. 15).

Le vocabulaire et la grammaire du langage quotidien ne sont pas préférés. Les diverses conjonctions qui ne sont pas utilisées dans le langage quotidien, la concordance de temps, le passé composé, le passé antérieur, le plus-que-parfait, l'imparfait et toutes les formes du mode subjonctif sont fréquemment employées dans le registre soutenu. D'autre part, les textes et les discours sont riches en termes des figures de styles et du vocabulaire. La narration, la description et l'explication peuvent être souvent utilisées. Par exemple, l'extrait suivant de la nouvelle *Boule de Suif* de Guy de Maupassant montre bien ce qui vient d'être mentionné :

Bien que ces plaisanteries fussent d'un gout déplorable, elles amusaient et ne blessaient personne, car l'indignation on dépend des milieux comme le reste, et l'atmosphère qui s'était peu à peu créée l'autour d'eux était chargée de pensées grivoises. Au dessert, les femmes elles-mêmes firent des allusions spirituelles et discrètes. Les regards luisaient ; on avait bu beaucoup. Le compte, qui conservait, même en ses écarts, sa grande apparence de gravité, trouva une comparaison fort goûtée sur la fin des hivernages au pôle et la joie des naufragés qui voient s'ouvrir une route vers le sud. (Guy de Maupassant, 1996, p. 53).

#### **2.1.2.2.4.1.2. Registre courant**

Le registre courant, qui est aussi appelé standard, est lié au langage correct. Ce registre s'utilise aussi bien à l'oral qu'à l'écrit avec les personnes que nous n'avons pas une relation intime. Le registre courant est utilisé « dans les échanges de type professionnel, officiel, administratif et commercial ou quand la communication se déroule entre des interlocuteurs qui ont une certaine distance, le langage courant est celui qui est le mieux adapté » (Genç et Güveli, 2014, p. 132). D'autre part, il est indiqué que « ce registre est lié à la norme de la langue qui

obéit à ses règles. Il touche les textes officiels tels que les rapports de réunion, la correspondance officielle, les journaux, les communications d'affaires » (Er, 2016, p. 15).

Du point de vue lexical, le vocabulaire n'est pas recherché ou spécialisé. Les gens peuvent le comprendre sans difficulté. Du point de vue morphologique et syntaxique, les règles grammaticales et la structure de phrase (sujet+verbe+objet) sont respectées par les interlocuteurs. Les temps verbaux de l'indicatif comme le présent, le futur simple, le passé composé, l'imparfait, le plus-que-parfait et le subjonctif présent sont fréquemment employés. L'extrait suivant est un article intitulé *Le Bernin, Cortone... les chefs-d'œuvre du baroque aux Beaux-Arts de Paris* du journal *Le Figaro*, qui correspond au registre courant :

Les dessins, « qui n'ont jamais été montrés au public », selon Emmanuelle Brugerolles, sont l'œuvre d'artistes italiens parmi les plus marquants du siècle, dont le Bernin, Pierre de Cortone, Salvator Rosa ou Carlo Maratti. Ils font partie des 25.000 dessins anciens de la collection de l'École des Beaux-Arts, la plus importante en France après celle du musée du Louvre, et qui comprend également 40.000 dessins d'architecture (Le Figaro en ligne, 2022).

#### 2.1.2.2.4.1.3. Registre familial

Le registre familial est utilisé dans la vie quotidienne avec les gens que nous connaissons. En général, ces personnes sont les membres de famille, les amis et les collègues. Ce registre est employé à l'oral plutôt qu'à l'écrit. Le registre familial n'est pas trop loin du registre courant au niveau syntaxique, lexical et grammatical mais les règles ne sont pas totalement respectées par les locuteurs.

Les locuteurs ont tendance à créer des phrases syntaxiquement plus simples. D'autre part, bien qu'une phrase doive être construite dans l'ordre de sujet+verbe+objet selon le français standard (désormais le registre courant), les locuteurs ne prêtent pas souvent attention à l'ordre des mots dans la vie quotidienne au moment de la communication.

**Registre familial :** Avec une de mes amies, mon frère, il chante.

**Registre courant :** Mon frère chante avec mon amie.

Au niveau lexical, le vocabulaire du registre familial est plus différent de celui du registre courant et il y a des expressions spéciales qui sont utilisées dans le registre familial. Par exemple, le mot *truc* est fréquemment utilisé au lieu de *chose* dans ce registre. Selon le dictionnaire de

Robert[en ligne], le mot *truc* est synonyme de *chose* et l'expression de *ce n'est pas mon truc* est utilisé quand nous voudrions dire que nous ne l'aimons pas. D'autre côté, « le vocabulaire est 'relâché' et parfois même abrégé (on peut rencontrer des mots dits à l'envers comme par exemple ci-mer au lieu de merci) » (Genç et Güveli, 2014, p. 132)

Au niveau grammatical, les locuteurs préfèrent utiliser l'intonation au lieu de faire des phrases interrogatives avec des mots interrogatifs.

**Registre familier :** Vous aimez lire ?

Tu habites où ?

**Registre courant :** Est-ce que vous aimez lire ?

Où est-ce que tu habites ?

Quoique les phrases deviennent négatives en employant *ne...pas*, *ne...plus*, *ne...jamais*, *ne...rien* dans le registre courant, les locuteurs font des phrases négatives en omettant *ne* dans le registre familier. Cela est très courant lors d'une communication orale.

**Registre familier :** Je comprends pas.

Il a rien dit.

**Registre courant :** Je ne comprends pas.

Il n'a rien dit.

#### 2.1.2.2.4.1.4. Registre populaire, argotique et vulgaire

Le registre populaire, qui s'oppose au registre courant, s'utilise plutôt à l'oral qu'à l'écrit par des interlocuteurs moins scolarisés en général. Pourtant, ce registre peut être souvent utilisé par écrit sur Internet et les réseaux sociaux. Il est morpho-syntaxiquement et lexicalement différent du registre standard.

Au niveau de morphosyntaxe, les règles grammaticales et la structure de phrase (sujet+verbe+objet) ne sont pas respectées. En général, les verbes ne sont pas correctement conjugués et les relatifs ne sont pas justement employés. Les interlocuteurs ne font pas attention à l'accord du participe selon le genre et le nombre du pronom.

**Registre populaire :** Le problème que tu penses.

Elle a mort l'année dernière.

**Registre courant :** Le problème dont tu penses.

Elle est morte l'année dernière.

Du point de vue lexical, les interlocuteurs ont tendance à utiliser les mots tronqués, péjoratifs. Les mots anglais sont souvent préférés comme *cool* et *un best-seller*. D'autre part, Il est indiqué qu'il y a « [...] des formations reduplicatives comme traintrain, zinzin, fufou, des troncations ou abréviations Boul Mich pour « Boulevard St Michel » et des mots dérivés grâce aux suffixes -bar (calebar), -oche (téloche, cinoche, bidoche), -aud (salaud), -if (morcif) » (Er, 2016, p. 14).

Le registre populaire peut devenir le registre argotique et le registre vulgaire avec l'existence « de mots et d'expressions venus de la rue et des milieux de délinquance » (Mehdi, 2006, p. 47). Le registre argotique et le registre vulgaire ne sont pas morpho-syntaxiquement et lexicalement trop différents du registre populaire. C'est pourquoi, il est difficile de les distinguer précisément parce que leurs caractéristiques sont assez similaires sauf le sens des mots et des expressions et le but de leur utilisation. Ils sont extrêmement informels quand nous les comparons avec le registre courant.

Le registre argotique, qui est aussi appelé langage de rue, a des caractéristiques comme suit :

L'argot est une déviation du langage commun qui est moins offensante socialement que le blasphème [...] En argot, les comparaisons jouent un rôle très important. Il y a des expressions implicites dans l'argot, car les personnes autres que celles qui utilisent l'argot ne comprennent souvent pas ce que cela signifie [...] (Kerim, 2020, p. 166).

Ferraris donne les exemples suivants pour montrer leur utilisation dans le registre argotique :

Jean-Édouard ou Marie-Chantal sont des prénoms stéréotypés utilisés pour faire référence aux bourgeois, fesse d'oignon pour désigner les Français de souche (qui sont blancs), mortel pour dire très bon ou très bien, une nuigrave est une cigarette (qui nuit gravement à la santé) [...] (Ferraris, 2011, p. 31)

Quant au registre vulgaire, c'est un registre intolérable par la société et « il se caractérise par l'emploi de mots et d'expressions choquants (jurons, gros mots, etc.) » (Mehdi, 2006, p. 47). Il est totalement manqué de la politesse et de la bienséance. Il est utilisé à la fin d'injurier, d'insulter et de jurer. *Fils de chien*, *vielle peau* (femme méchante), *gros lard* (homme gros), *nom de Dieu !* sont quelques exemples de mots et d'expressions utilisés dans le registre vulgaire.

#### **2.1.2.2.5. Variation diamésique**

La dernière variation prise en main par Gadet est la variation diamésique. Elle correspond au canal de communication à l'oral ou à l'écrit. Il est nécessaire que la variation diamésique et la variation diaphasique ne soient pas confondues. La distinction de ces variations est exprimée ci-dessous :

Il est pourtant important de distinguer entre la variation stylistique, dite diaphasique, et la variation selon le canal de communication, dite diamésique, puisqu'il y a une tendance à rapprocher le français familier du français parlé et le français « standard » du français écrit, ce qui est une simplification (Reebirk et Linschouw, 2020, p. 2).

D'autre part, il y a des divers facteurs qui influencent la langue parlée et la langue écrite. Notamment, la situation de communication, les rôles sociaux, le but du discours et de l'écriture sont les facteurs importants en ce qui concerne la langue parlée et la langue écrite, c'est pour cela que nous n'écrivons pas comme nous parlons ou nous ne parlons pas comme nous écrivons. Quelques différences morphologiques et syntaxiques entre l'écrit et l'oral sont indiquées comme suit :

Certaines formes morphologiques (passé simple, passé antérieur, subjonctif imparfait) ou syntaxiques (interrogation en inversion complexe, comme *notre collaborateur a-t-il déjà effectué une démarche en ce sens ?* inversions stylistiques, sont plus fréquentes à l'écrit. D'autres au contraire apparaissent surtout à l'oral, comme le détachement de *en vacances/les livres/j'en lis trois par semaine*, la structure binaire, ou l'interrogation par intonation (Gadet, 2007, pp. 16-17).

## **2.2. Compétence Sociolinguistique**

### **2.2.1. Notion de compétence**

La notion de compétence est généralement connue comme une capacité de faire quelque chose. Du point de vue linguistique, la compétence est définie comme un « système implicite

fondé sur le lexique et la grammaire, intégré par l'usager d'une langue, qui lui permet de comprendre et de former un nombre indéfini d'énoncés jamais entendus auparavant » (Le Robert en ligne, 2022), autrement dit, elle permet aux usagers d'une langue de comprendre et de créer des énoncés infinis même s'ils ne les ont pas déjà entendus. Chomsky, considéré comme le fondateur de la grammaire générative et transformationnelle a réinterprété l'opposition saussurienne langue/parole sous forme de compétence/performance :

Parallèlement à la *dichotomie* langue/parole élaborée par Saussure, Chomsky a proposé les notions compétences et performances. La compétence étant la faculté du langage qui est innée et universelle chez chaque individu se transforme en performance par la production des phrases et des énoncés du locuteur (Şavlı et Yücelsin, 2007, p. 13).

Dans son œuvre *Aspects of the theory of syntax*, Chomsky distingue le concept de la compétence et de la performance de la manière suivante :

Nous faisons donc une distinction fondamentale entre compétence (connaissance par le locuteur-auditeur de sa langue) et performance (l'utilisation effective de la langue en situation concrète). [...] La distinction que je note ici est liée à la distinction langue-parole de Saussure ; mais il est nécessaire de rejeter sa conception du langage comme un simple inventaire systématique d'éléments et de revenir plutôt à la conception humboldtienne de la compétence sous-jacente comme système de processus génératif. (Chomsky, 1965, p. 4).

Hymes explique les conceptions de compétence et de performance de Chomsky en effleurant les conceptions saussuriennes de la langue et de la parole :

Chomsky associe ses conceptions de la compétence et de la performance aux conceptions saussuriennes de la langue et de la parole, mais il considère ses propres conceptions comme supérieures, allant au-delà de la conception de la langue comme un inventaire systématique d'éléments pour renouveler la conception humboldtienne des processus sous-jacents (Hymes, 1972, p. 273).

D'autre part, Hymes souligne que la compétence est liée à la connaissance et la capacité d'utilisation : « Je devrais prendre *la compétence* comme le terme le plus général pour désigner les capacités d'une personne. [...] La compétence dépend à la fois de *la connaissance* (tacite) et de la capacité d'*utilisation* » (Hymes, 1972, p. 282).

### 2.2.2. Notion de compétence sociolinguistique

La compétence sociolinguistique est un concept récent auquel nous attachons de l'importance dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE. Comme le précise Guérin : « En s'intéressant à l'usage et aux usagers de la langue, le champ d'étude de la sociolinguistique s'étend nécessairement aux questions qui concernent l'enseignement de la langue » (Guérin, 2011, p. 140).

Ce concept a d'abord émergé dans *Niveau Seuil* (1976) et il est devenu important dans l'approche communicative basée sur l'aspect communicatif de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE dans les années 1980. À partir des années 2000, l'importance de la compétence sociolinguistique dans la perspective actionnelle appuyée sur accomplir de tâches comme les acteurs sociaux s'est accrue et s'est imposée dans *Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (2001).

La compétence sociolinguistique est définie comme « la connaissance qui sous-tend la capacité des personnes à utiliser la langue de manière appropriée sont connues comme la compétence sociolinguistique » (Holmes, 2013, p. 441). Selon cette explication de Holmes, utiliser la langue de manière appropriée, c'est choisir le lexique, la grammaire, la syntaxe ou la phonétique/phonologie en fonction de la personne à laquelle nous nous adressons, de la situation de communication et du contexte social. Cela est indiqué ci-dessous :

L'utilisation appropriée de la langue implique d'apprendre à tenir compte de la personne à qui l'on s'adresse. Savoir comment parler ou écrire à un enfant, par exemple, plutôt qu'à un parent âgé, ou à un étranger plutôt qu'à un ami - tout cela implique cet aspect de la compétence sociolinguistique. Le cadre et l'objectif d'une interaction sont d'autres facteurs qui influencent le style de discours : formel ou informel, par exemple (ibid. p. 442).

En d'autres termes, il n'est pas suffisant de connaître les mots, les règles grammaticales et phonétiques d'une langue pour l'utiliser efficacement. Il faut que les apprenants connaissent comment ils peuvent les utiliser dans un bon contexte et la situation de communication. D'après Yu, « les apprenants [...], en plus d'apprendre les règles structurelles, discursives et stratégiques pour répondre aux besoins de précision et de fluidité linguistiques, doivent intérioriser les règles sociolinguistiques qui peuvent les aider à choisir les formes appropriées » (Yu, 2006, p. 5). La compétence sociolinguistique permet aux apprenants du FLE d'avoir conscience de la manière

dont ils doivent parler aux enseignants ou aux amis et des mots, des structures grammaticales et syntaxiques qu'ils doivent ou ne doivent pas utiliser. La connaissance et la capacité d'utilisation des variations internes et externes sont nécessaires et essentielle puisqu'elles aident les apprenants à utiliser la langue appropriée selon la situation de communication et le contexte social. Par exemple, nous devons faire attention aux règles de politesse quand nous nous adressons à un professeur tandis que ceci n'est pas très important quand il s'agit d'un ami. C'est pourquoi, nous utilisons les phrases bien structurées, le conditionnel présent, la locution de *s'il vous plait* et le titre de *madame/monsieur* pour être plus polis quand nous parlons à notre professeur. D'autre côté, nous pouvons employer l'impératif et former des phrases mal structurées avec les mots familiers ou populaires lorsque nous parlons à notre ami car la relation avec notre ami est plus sincère qu'avec notre professeur. Dans l'exemple suivant, il y a deux différentes manières de demander à une professeure et à une amie d'ouvrir la fenêtre :

**Une professeure :** Madame, est-ce que vous pourriez ouvrir la fenêtre, s'il vous plait ?

**Une amie :** Coucou, ça fait chaud, ouvre la fenêtre.

En outre, selon Lyster, la sociolinguistique est « la capacité de reconnaître et de produire un discours socialement approprié dans un contexte » (Lyster, 1994, p. 263). Moreno-Fernandez explique également la compétence sociolinguistique comme la capacité de l'utilisation de la langue selon le contexte social :

La compétence sociolinguistique est considérée comme l'ensemble des connaissances et des aptitudes nécessaires pour atteindre une utilisation de la langue appropriée à un contexte social et à un environnement culturel donnés ; il s'agit donc de la capacité à utiliser une langue conformément aux exigences contextuelles (Moreno-Fernandez, 2007, p. 62).

L'importance de l'apprentissage de l'utilisation de la langue appropriée selon le contexte est expliquée et défendue par Holmes comme suit :

Le concept de compétence sociolinguistique montre clairement que la maîtrise des structures linguistiques ne suffit pas. Même aux premiers stades de l'apprentissage du français, il est évident que les facteurs sociaux sont également pertinents. Quand utilise-t-on tu et quand vous, par exemple ? Qui s'appelle Madame et qui s'appelle Mademoiselle ? Il est important d'apprendre à s'exprimer de manière appropriée dans divers contextes si l'on veut éviter d'offenser, de faire rire tout le monde de

manière hystérique ou d'embarrasser les autres par un faux pas sociolinguistique (Holmes, 2013, p. 443).

### 2.2.2.1. Niveau Seuil et compétence sociolinguistique

Dans le domaine de la didactique du FLE, la sociolinguistique a pris de l'importance dans *Niveau Seuil* qui soutient l'approche communicative pour la première fois. La parution de *Niveau Seuil* est exprimée comme suit :

En 1972, le Conseil de l'Europe réunit un groupe d'experts, d'une part, pour promouvoir la mobilité des populations et favoriser l'intégration européenne par l'apprentissage des langues, et, d'autre part, pour inciter les adultes à apprendre les langues étrangères, mettant ainsi en valeur nouveaux besoins sociaux et professionnels. Leurs analyses vont être centrées sur un seuil minimum en deçà duquel un adulte ne peut se débrouiller en langue étrangère et vont donner naissance en 1975 au *Threshold Level English* pour l'enseignement de l'anglais comme langue étrangère d'où sera dérivé, en 1976, *Un niveau seuil* pour le français langue étrangère (Cuq et Gruca, 2002, pp. 244-245).

Coste *et al.* (1976) indiquent que les caractéristiques fondamentales du *Niveau Seuil* sont l'existence de fonction langagière appropriée à la situation de communication ainsi que l'enseignement/apprentissage du FLE concernant les besoins du public. Cuq et Gruca expliquent ces caractéristiques fondamentales ci-dessous :

Une des caractéristiques essentielles de cet ouvrage est qu'il dresse, pour chaque fonction langagière ou *acte de parole*, une série d'énoncés possibles qui couvrent l'ensemble des situations de communication dont les différents paramètres conditionnent la réalisation de tout message. La deuxième caractéristique fondamentale réside dans la typologie des catégories de publics potentiels et des domaines sociaux d'activité langagière qu'il dresse et qu'il croise, faisant ainsi jaillir la notion de *besoin* qui va conditionner tous les programmes de l'approche communicative et offrir la possibilité d'une utilisation « à la carte » des matériaux d'apprentissage (ibid. p. 245).

La compétence de communication, qui signifie l'aptitude de communiquer de façon efficace, est un concept sur lequel cet ouvrage et l'approche communicative sont basés. Gumperz et Hymes la définissent comme pouvoir « communiquer efficacement dans des contextes culturellement significatifs » (Gumperz et Hymes, 1972, p. 7). Pour la compétence de communication, il est important que les apprenants puissent communiquer avec les autres interlocuteurs à tous les niveaux de langue dans une situation de communication et les enseignants aient conscience des besoins des apprenants. Canale et Swain (1980) parlent de trois

compétences qui composent la compétence de communication. Ces compétences sont la compétence grammaticale, la compétence sociolinguistique et la compétence stratégique.

**Compétence grammaticale :** Elle indique « la connaissance des éléments lexicaux et des règles de morphologie, de syntaxe, de sémantique, de la grammaire, de la phrase et de phonologie » (Canale et Swain, 1980, p. 29).

**Compétence sociolinguistique :** Il y a deux ensembles de règles pour la compétence sociolinguistique et ce sont l'usage socioculturel et le discours. L'importance et les objectifs de règles d'usage socioculturelles et du discours sont déterminés comme suit :

La connaissance de ces règles sera cruciale pour interpréter les énoncés en fonction de leur signification sociale, en particulier lorsque le niveau de transparence entre le sens littéral d'un énoncé et l'intention du locuteur est faible. [...] L'objectif principal de ces règles est de déterminer dans quelle mesure certaines propositions et fonctions de communication sont appropriées dans un contexte socioculturel donné, en fonction de facteurs contextuels tels que le sujet, le rôle des participants, le cadre et les normes d'interaction. Une préoccupation secondaire de ces règles est de savoir dans quelle mesure une attitude et un registre ou un style approprié sont exprimés par une forme grammaticale particulière dans un contexte socioculturel donné (ibid. p. 30).

**Compétence stratégique :** Cette dernière compétence est liée aux « stratégies de communication verbale et non verbale qui pourront être mises en œuvre pour compenser les pannes de communication dues à des variables de performance ou à une compétence insuffisante » (ibid. p. 30). La compétence grammaticale et la compétence sociolinguistique influencent la compétence stratégique de différentes manières. La compétence sociolinguistique est nécessaire pour « diverses stratégies de jeu de rôle, comment s'adresser à des étrangers lorsqu'on n'est pas sûr de leur statut social » (ibid. pp. 30-31) tandis que la compétence grammaticale est importante pour « paraphraser les formes grammaticales que l'on ne maîtrise pas ou dont on ne se souvient pas momentanément » (ibid.).

D'autre part, Moirand (1982) précise quatre composantes de la compétence de communication dans son œuvre *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Ces composantes sont la composante linguistique, la composante discursive, la composante référentielle et la composante socioculturelle.

**Composante linguistique :** « [...] la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue » définissent la composante linguistique (Moirand, 1982, p. 20).

**Composante discursive :** « [...] la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés » (ibid.) déterminent la composante discursive.

**Composante référentielle :** « [...] la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations » (ibid.) décrivent la composante référentielle.

**Composante socioculturelle :** « [...] la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux » (ibid.) précisent la composante socioculturelle.

Concernant les composantes ou les compétences qui composent la compétence de communication d'après Canale et Swain et Moirand, quoique la façon dont ils nomment et groupent les éléments de la compétence de communication soit différente, ils parlent de caractéristiques identiques en général. Selon les explications ci-dessus, la compétence grammaticale et la composante linguistique sont liées à la grammaire, à la syntaxe, à la phonétique/phonologie, à la morphologie, à la sémantique et au lexique. Par ailleurs, Canale et Swain soulignent l'existence des règles de l'usage socioculturel et des règles du discours pour la compétence sociolinguistique tandis que Moirand mentionne la composante discursive et la composante socioculturelle. Autrement dit, ces composantes que Canale et Swain considèrent comme les constituants de la compétence sociolinguistique, sont traitées séparément par Moirand comme deux composantes différentes. Quant à la compétence stratégique et à la composante référentielle, elles ne sont pas liées l'une à l'autre comme les autres composantes de la compétence de communication.

Au niveau de la compétence sociolinguistique, il n'y a pas de définition et d'explication explicites sur ce que la compétence sociolinguistique signifie dans *Niveau Seuil*. Cela est expliqué par Coste comme suit :

Le Niveau Seuil s'en tient aux actes de parole, aux notions et à l'inventaire indicatif de quelques macro-situations de communication ; il ne dit rien - ou presque - des événements de parole et des conditions sociolinguistiques et textuelles de leur fonctionnement (Coste, 1976, p. 41).

Pourtant, quand nous examinons cet ouvrage, nous pouvons comprendre qu'il y a des explications qui font allusion à la compétence sociolinguistique. Par exemple, Coste, *et all.* parlent de quelques caractéristiques essentielles influençant la communication. Ces caractéristiques sont « l'âge (interlocuteur plus âgé, moins âgé, de même âge ; relation adulte/enfant, enfant/enfant, etc.), le sexe, le statut (rapport hiérarchique entre rapport social liant employé/usager, etc.) les interlocuteurs, type d'exemple : vendeur/client » (Coste, *et all.*, 1972, p. 18). Il est souligné que les caractéristiques des locuteurs sont importantes pour la communication parce qu'elles influent la langue parlée, affectent les choix de mots, la grammaire, les registres de langue, les formes de politesse etc. La capacité de les décider et de les utiliser correctement est liée à la compétence sociolinguistique.

En outre, selon le *Niveau Seuil*, le but n'est pas d'apprendre la structure grammaticale de la langue comme visaient les méthodes traditionnelles mais plutôt d'apprendre les usages sociaux et de les pouvoir utiliser dans différentes situations de communication. Le but d'apprentissage de langue est présenté ci-dessous :

La sélection et l'ordonnance des éléments linguistiques ne résultent plus de critères internes tenant à l'objet langue, saisi hors des fonctions qu'il remplit et des usages auxquels il se prête. Elles découlent des emplois privés et sociaux du langage que l'on a retenus comme objectif d'apprentissage (ibid. p. 9).

En bref, les explications précédentes nous montrent que *Niveau Seuil* est basé sur la compétence de communication et que la sociolinguistique est l'un des concepts les plus importants qui composent la compétence de communication. Alors que Canale et Swain (1980) traitent de la notion de « compétence » pour décrire la capacité d'utilisation des éléments sociolinguistiques en fonction de la situation de communication et le contexte, Moirand (1982) la considère comme la composante discursive et la composante socioculturelle. Autrement dit, Moirand utilise les termes de composante discursive et la composante socioculturelle au lieu de dire la composante sociolinguistique. Comme Bérard indique, « la compétence sociolinguistique inclut une compétence socioculturelle (connaissance des règles sociales dans un groupe donné) et une compétence discursive (maîtrise des différentes formes de discours) »

(Bérard, 1991, p. 19). De plus, si la compétence sociolinguistique, la composante discursive et la composante socioculturelle ne sont pas utilisées efficacement et correctement, les problèmes tels que les malentendus et la rupture de communication peuvent se produire. Nous pouvons donc conclure que la sociolinguistique et la capacité à l'utiliser ont une place importante dans l'enseignement/apprentissage du FLE afin d'éviter les problèmes qui peuvent y exister.

#### **2.2.2.2. Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et compétence sociolinguistique**

*Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, qui a été publié par le Conseil de l'Europe en 2001, est étroitement lié à la perspective actionnelle. Le Conseil de l'Europe a rédigé cet ouvrage pour guider l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues vivantes. Les caractéristiques du CECRL sont expliquées ci-dessous :

*Le Cadre européen commun de référence* offre une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer ; il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le Cadre de référence définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie (Le Conseil de l'Europe, 2001, p. 9).

L'organisation, la planification de l'enseignement des langues étrangères et la préparation des manuels sont basées sur le CECRL. Le contenu de ce qui sera enseigné, appris et évalué est précis grâce aux niveaux communs de référence. En Turquie, le ministère de l'Éducation nationale et le Conseil d'éducation et de discipline ont rendu obligatoire l'application du CECRL dans l'enseignement et l'évaluation des langues étrangères.

La tâche est l'une des notions essentielles du CECRL parce que les tâches reflètent la vie réelle et les apprenants connaissent comment agir dans une situation de communication grâce à la réalisation des tâches. Autrement dit, les tâches, qui sont les moments tirés de la vie réelle, sont réalisées par les apprenants. Ce concept est expliqué comme suit :

Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un

livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe (ibid. p. 16).

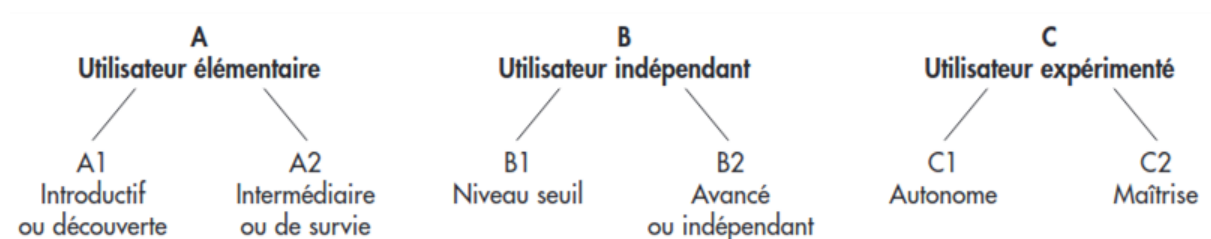
Selon Rosen, le niveau de compétence est lié aux tâches réalisées par des apprenants. Elle donne des exemples similaires sur les tâches :

Le niveau de compétence d'un apprenant est défini en fonction du plus ou moins grand nombre de tâches qu'il est capable de réaliser correctement. Faire des courses, réserver une chambre au CROUS, accomplir diverses démarches administratives auprès des secrétariats, suivre un cours magistral à l'université, téléphoner à un club de sport pour connaître les heures des cours et s'y inscrire, etc. sont autant de tâches que des apprenants souhaitant par exemple intégrer un cursus universitaire sont amenés à effectuer en langue étrangère au quotidien : pour arriver à les accomplir avec succès et efficacité (Rosen, 2010, p. 488).

Les apprenants sont nommés « comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier » (Le Conseil de l'Europe, 2001, p. 15). Les apprenants, acteurs sociaux comme dans la vie réelle doivent effectuer des tâches langagières et/ou communicatives.

Le CECRL divise les niveaux de langue en 3 niveaux principaux qui sont l'utilisateur élémentaire, l'utilisateur indépendant et l'utilisateur expérimenté. Ils sont divisés en 2 en eux-mêmes et il y a donc 6 niveaux au total : Au niveau élémentaire : Introductif ou découverte A1 ; Intermédiaire ou de survie ; Au niveau indépendant : Niveau seuil B1 ; Avancé ou indépendant B2 ; Au niveau expérimenté : Autonome C1 ; Maîtrise C2. Dans le CECRL, il est précisé en détail ce que les apprenants doivent apprendre et accomplir selon ces niveaux communs de référence.

**Tableau 2.2. Niveaux communs de référence**



(ibid. p. 25)

D'après le CECRL, il est important que les apprenants aient la compétence à communiquer langagière pour pouvoir parler et utiliser efficacement le français lors de l'interaction. Cette compétence est nécessaire au sein de la réception, de la production, de l'interaction et de la médiation.

La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant et communiquant est mise en œuvre dans la réalisation d'activités langagières variées pouvant relever de la réception, de la production, de l'interaction, de la médiation (notamment les activités de traduction et d'interprétation), chacun de ces modes d'activités étant susceptible de s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit, soit à l'oral et à l'écrit (ibid. p. 18).

#### **2.2.2.2.1. Compétences communicatives langagières**

Il est nécessaire que les apprenants aient une capacité de communication pour pouvoir parler des langues étrangères. Il y a quelques caractéristiques affectant la communication langagière « telles que le fait d'être locuteur-auditeur (chirurgien, père, étudiant, vendeur, etc.) et le temps, le lieu (à l'école, à la maison, dans le bus, etc.) ou la situation (professeur dans la classe, client dans le magasin, passager dans l'avion, etc.) » (Öztürk Dağabakan, 2019, p. 28).

Selon le CECRL, il est important que les apprenants aient la compétence à communiquer pour pouvoir parler et utiliser efficacement le français lors de l'interaction et de la communication selon la situation de communication et le contexte social. Cette compétence est nécessaire au sein de la réception, de la production, de l'interaction et de la médiation.

La compétence communicative est composée de trois composantes. Ces composantes sont les compétences linguistiques, les compétences pragmatiques et les compétences sociolinguistiques.

La compétence linguistique est liée à l'habilité de l'utilisation du lexique, de la grammaire, de la sémantique, de la phonologie et de l'orthographe. Au niveau de la compétence linguistique, l'apprenant doit connaître comment employer le passé composé quand il veut parler de ce qu'il a fait pendant les dernières vacances d'été, c'est pourquoi il est important de connaître que le verbe *aller* est conjugué avec l'auxiliaire être au lieu de l'auxiliaire avoir. Par exemple, selon la compétence grammaticale, il faut que l'apprenant dise *je suis allé(e) en Espagne* et *je suis resté(e) à l'hôtel* au lieu de dire *j'ai allé en Espagne* et *j'ai reste à l'hôtel*.

La compétence pragmatique inclut également la compétence discursive, la compétence fonctionnelle et la compétence de conception schématique. Au niveau de la compétence pragmatique, l'apprenant doit connaître ce qui doit répondre lorsque quelqu'un le salue ou lui pose une question. Par exemple, quand quelqu'un lui dit *bonjour, ça va ?*, il faut que l'apprenant dise *bonjour, ça va bien, et toi ?* Cet exemple est lié à la compétence de conception schématique.

La compétence sociolinguistique, qui est l'une des composantes des compétences communicatives langagières, est abordée de manière détaillée dans le CECRL. Cette compétence est définie comme suit :

La compétence sociolinguistique renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes (ibid.).

Zerva explique également que le contexte situationnel, la situation de communication et les paramètres socioculturels affectent la compétence sociolinguistique :

Au moment où un apprenant d'une langue étrangère a réussi à reconnaître le contexte situationnel et à adapter son comportement et son discours aux modèles socioculturels établis, nous pouvons considérer qu'il a déchiffré le code d'une culture et qu'il possède la compétence sociolinguistique nécessaire pour s'en sortir de façon adéquate (2022, p. 135).

Îşisağ résume la compétence sociolinguistique comme « la connaissance de la dimension d'utilisation de telle et telle langue (par exemple, la connaissance des normes de genre et de politesse qui régissent les relations interpersonnelles) » (2008, p. 107).

Les composantes de la compétence sociolinguistique sont indiquées comme les marqueurs des relations sociales, les règles de politesse, l'expression de la sagesse populaire, les différences de registre, le dialecte et l'accent. Autrement dit, ces composantes sont directement liées à la linguistique variationniste, aux valeurs et à la culture de la société et à la société dans laquelle la langue est parlée.

Les marqueurs des relations sociales « sont très différents selon les langues et les cultures car ils dépendent de facteurs tels que le statut relatif des interlocuteurs, la proximité de la

relation, le registre du discours » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 93). Il y a quatre types de marqueurs des relations sociales qui sont

- l'usage et le choix des salutations,
- l'usage et le choix des formes d'adresse,
- les conventions de prise de parole,
- l'usage et le choix des exclamations.

Ces marqueurs des relations sociales peuvent se diversifier selon la langue et la culture différentes. En français, ils changent et varient selon les relations sociales. Par exemple, alors que nous disons *salut !* à notre ami, nous disons *bonjour !* à notre professeur ou tandis que nous devons nous adresser à notre patron en disant *monsieur/madame*, nous pouvons appeler notre ami(e) en disant *son nom* ou *coucou*.

Il est nécessaire de faire attention aux règles de politesse pour la bonne communication et respecter les valeurs socioculturelles d'une société. Les règles de politesse « fournissent une des raisons les plus importantes pour s'éloigner du « principe de coopération ». Elles varient d'une culture à l'autre et sont la source fréquente de malentendus interethniques, en particulier quand l'expression de la politesse est prise au pied de la lettre » (ibid.). Le CECRL mentionne quatre composantes des règles de politesse. Ces composantes sont

- la politesse positive,
- la politesse par défaut,
- l'utilisation convenable de merci, s'il vous plaît, etc.,
- l'impolitesse.

Lorsque nous suivons les règles de politesse, la communication est affectée positivement, mais lorsque nous ne suivons pas les règles, elle est influencée négativement parce que nous démontrons le respect et la politesse à la personne avec laquelle nous sommes en contact en faisant attention à ces règles de politesse. Quand nous commandons au café, nous devons dire

*un thé, s'il vous plait* au lieu de dire *donne-moi un thé*. Ainsi, l'ordre direct est évité et nous ne parlons pas impoliment. Cela fait référence à la politesse par défaut.

Nous pouvons enrichir le discours en utilisant les expressions de la sagesse populaire. Les expressions de la sagesse sont les proverbes, les expressions idiomatiques, les expressions familières, les expressions de croyances, les attitudes, les clichés et les valeurs. La situation de communication, le contexte et les relations sociales influencent le choix des expressions de la sagesse populaire. Il y a des exemples dans le CECRL comme suit :

- proverbes → Un « tiens » vaut mieux que deux « Tu l'auras » !
- expressions idiomatiques → Apporter de l'eau au moulin.
- expressions familières → Un homme est un homme.
- expressions de croyances, dictons au sujet du temps → Noël au balcon, Pâques aux tisons
- attitudes, clichés → Il faut de tout pour faire un monde.
- valeurs → Qui vole un œuf, vole un bœuf. (ibid. p. 94)

Le registre « renvoie aux différences systématiques entre les variétés de langues utilisées dans des contextes différents » (ibid.). Le rôle social de la personne adressée, la situation de communication et le contexte sont les facteurs primordiaux affectant le choix de registre parce que nous ne pouvons pas toujours parler ou écrire de la même façon. C'est pourquoi, il est nécessaire que l'apprenant connaisse les différences de registre et le type de registre à utiliser. Le CECRL mentionne six types de registre. Les types de registre et les exemples sont les suivants :

- officiel → La République de Turquie a proclamée le 29 octobre 1923.
- formel → Est-ce que nous pouvons lire ?
- neutre → Pouvons-nous lire ?
- informel → On lit ?

- familier → Je lis un truc.
- intime → Chérie, lis ce truc.

Les apprenants aux niveaux A1 et A2 utilisent le registre neutre en général parce qu'ils ne connaissent pas l'usage familier et informel. Ils commencent à les apprendre au niveau intermédiaire. Il est indiqué que « la familiarité avec des registres plus formels ou plus familiers viendra avec le temps, dans un premier temps en réception, peut-être par la lecture de types de textes différents, en particulier des romans » (ibid.).

L'apprenant doit se familiariser avec les dialectes et les accents du français étant donné que le français est parlé dans une vaste géographie parce qu'il y a des différences régionales et géographiques à propos du français parlé. C'est pourquoi, les locuteurs du français ne parlent pas toujours de la même manière. Le CECRL indique que « la classe sociale, l'origine régionale, l'origine nationale, le groupe professionnel » (ibid.) peuvent influencer le dialecte et l'accent. Les formes des marques linguistiques peuvent être

- lexicales : « magasiner » (québécois) pour « faire des courses »
- grammaticales : « aller au coiffeur » pour « aller chez le coiffeur »
- phonologiques : la prononciation, par les méridionaux, du e caduc
- de traits vocaux (rythme, volume, etc.)
- paralinguistiques–corporelles (langage du corps) (ibid.).

Le tableau suivant nous montre que les apprenants peuvent utiliser et se produire les différents éléments sociolinguistiques selon leur niveau du français (ibid. p. 95).

**Tableau 2.3. Correction sociolinguistique**

|           | <b>CORRECTION SOCIOLINGUISTIQUE</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>C2</b> | Manifeste une bonne maîtrise des expressions idiomatiques et dialectales avec la conscience des niveaux connotatifs de sens. Apprécie complètement les implications sociolinguistiques et socioculturelles de la langue utilisée par les locuteurs natifs et peut réagir en conséquence. Peut jouer efficacement le rôle de médiateur entre des locuteurs de la langue cible et de celle de sa communauté d'origine en tenant compte des différences socioculturelles et sociolinguistiques. |
| <b>C1</b> | Peut reconnaître un large éventail d'expressions idiomatiques et dialectales et apprécier les changements de registres ; peut devoir toutefois confirmer tel ou tel détail, en particulier si l'accent n'est pas familier. Peut suivre des films utilisant largement l'argot et des expressions idiomatiques. Peut utiliser la langue avec efficacité et souplesse dans des relations sociales, y compris pour un usage affectif, allusif ou pour plaisanter.                                |
| <b>B2</b> | Peut s'exprimer avec assurance, clairement et poliment dans un registre formel ou informel approprié à la situation et aux personnes en cause.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|           | Peut poursuivre une relation suivie avec des locuteurs natifs sans les amuser ou les irriter sans le vouloir ou les mettre en situation de se comporter autrement qu'avec un locuteur natif. Peut s'exprimer convenablement en situation et éviter de grossières erreurs de formulation.                                                                                                                                                                                                     |
| <b>B1</b> | Peut s'exprimer et répondre à un large éventail de fonctions langagières en utilisant leurs expressions les plus courantes dans un registre neutre. Est conscient des règles de politesse importantes et se conduit de manière appropriée. Est conscient des différences les plus significatives entre les coutumes, les usages, les attitudes, les valeurs et les croyances qui prévalent dans la communauté concernée et celles de sa propre communauté et en recherche les indices.       |
| <b>A2</b> | Peut s'exprimer et répondre aux fonctions langagières de base telles que l'échange d'information et la demande et exprimer simplement une idée et une opinion. Peut entrer dans des relations sociales simplement mais efficacement en utilisant les expressions courantes les plus simples et en suivant les usages de base.                                                                                                                                                                |
|           | Peut se débrouiller dans des échanges sociaux très courts, en utilisant les formes quotidiennes polies d'accueil et de contact. Peut faire des invitations, des excuses et y répondre.                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>A1</b> | Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires ; accueil et prise de congé, présentations et dire « merci », « s'il vous plaît », « excusez-moi », etc.                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

Selon le *CECRL* (ibid. p. 96), en ce qui concerne la compétence sociolinguistique, il faut que les apprenants connaissent

**Tableau 2.4. Éléments culturels selon le CECRL**

la gamme des salutations, des adresses et des exclamations et que les apprenants devront

reconnaître  
situer sociologiquement  
utiliser ou dont ils auront besoin ou dont ils devront disposer

les règles de politesse que les apprenants devront

reconnaître et comprendre  
utiliser s'ils le souhaitent, en connaissance de cause ou dont ils auront besoin ou dont ils devront disposer

les formes d'impolitesse que les apprenants devront

reconnaître et comprendre  
utiliser s'ils le souhaitent, en connaissance de cause ou dont ils auront besoin ou dont ils devront disposer

utiliser s'ils le souhaitent, en connaissance de cause ou dont ils auront besoin ou dont ils devront disposer

reconnaître et comprendre  
utiliser ou dont ils auront besoin ou dont ils devront disposer

les registres que les apprenants devront

reconnaître  
utiliser ou dont ils auront besoin ou dont ils devront disposer

quels groupes sociaux de la communauté cible et, le cas échéant, de la communauté internationale, l'apprenant devra reconnaître à leur usage de la langue ou qu'il aura besoin de reconnaître.

## CHAPITRE III : METHODOLOGIE DE RECHERCHE

### 3.1. Modèle de recherche

Dans cette recherche, nous visons à déterminer la répartition des articles, des mémoires et des thèses publiés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE et à préciser les sujets traités dans les travaux cités sur la compétence sociolinguistique en FLE. C'est pourquoi, nous utilisons la méthode qualitative.

Le but de la recherche qualitative est de développer des concepts qui nous aident à comprendre les phénomènes sociaux dans des contextes naturels (plutôt qu'expérimentaux), en mettant l'accent sur les significations, les expériences et les points de vue de tous les participants (Mays et Pope, 1995, p. 43).

La méthode qualitative est utilisée fréquemment en sciences sociales et sciences de l'éducation parce qu'il n'est pas possible de généraliser les résultats avec la méthode qualitative comme la méthode quantitative, le chercheur peut interpréter et expliquer ces résultats. La méthode quantitative est définie comme « une méthode de recherche qui teste un problème identifié avec des théories, mesure avec des nombres et analyse avec des techniques statistiques » (Padem, Göksu et Konaklı, 2012, p.58). D'autre part, l'analyse qualitative est expliquée comme « une méthode de recherche dans laquelle un processus qualitatif est suivi pour révéler les perceptions et les événements de manière réaliste et holistique dans l'environnement naturel » (Yıldırım, 1999, p.10).

Ainsi la méthode qualitative sera utilisée dans notre mémoire afin d'analyser les travaux rédigés sur la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Pour effectuer cette recherche, nous avons utilisé l'analyse documentaire, c'est-à-dire nous avons analysé les articles, les mémoires et les thèses rédigés entre 2001 et 2021 en Turquie et en France et accessibles sur Internet.

Nous allons analyser les documents écrits ou électroniques sans ajouter notre propre interprétation et faire une digression parce que « l'analyse documentaire, comme les autres techniques utilisées, consiste à donner un sens au sujet concerné en recherche qualitative. Cela nécessite d'examiner et d'interpréter des données afin de développer une compréhension du sujet et de développer des connaissances empiriques » (Corbin et Strauss, 2008).

### 3.2. Échantillon

Notre échantillon contient les articles, les mémoires et les thèses rédigés entre 2001 et 2021 en Turquie et en France et accessibles sur Internet. Ces travaux, qui ont été écrits en français et en turc, étaient sur la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Comme le concept de compétence sociolinguistique est apparu pour la première fois dans le CECRL, qui a été publié en 2001, et que la compétence sociolinguistique a commencé à être utilisée dans l'enseignement/apprentissage du FLE, nous avons choisi l'année 2001 comme l'année de départ. Les travaux ont été trouvés sur Google Scholar, Dergipark, Open Edition, HAL, Ulusal Tez Merkezi (Centre national des thèses) et Thèses.fr. Nos mots-clés étaient « compétence sociolinguistique », « compétence sociolinguistique et français langue étrangère », « acquisition de la compétence sociolinguistique en FLE », « sociolinguistique variationniste en FLE », « sociolinguistique variationniste et compétence sociolinguistique », « toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel varyasyon » et « toplumdilbilimsel varyasyon ve toplumdilbilimsel yeterlilik ». Nous avons déterminé 69 recherches selon nos objectifs.

Dans cette recherche, notre objectif est de déterminer la répartition des articles, des mémoires et des thèses publiés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE, c'est pour cela que nous avons décidé d'analyser les recherches rédigées sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE en limitant les sites internet, les mots-clés, l'année de publication, le pays dans lequel ils ont été publiés et la langue dans laquelle ils ont été rédigés. Un autre point important auquel nous avons prêté attention lors du choix de ces travaux, qui ont constitué l'échantillon, est qu'ils étaient accessibles sur Internet et qu'ils étaient en texte intégral.

### 3.3. Outils de collecte de données

L'analyse documentaire a été utilisée comme outil de collecte de données. Les articles, les mémoires et les thèses rédigés sur le sujet ont été recherchés sur Internet et les travaux écrits entre 2001 et 2021, publiés en Turquie et en France, écrits en français et en turc ont été analysés.

Yıldırım et Şimşek mentionnent l'analyse documentaire et les choix des documents pour analyser comme suit :

L'analyse documentaire comprend l'analyse des documents écrits qui contiennent des informations sur le(s) phénomène(s) que nous souhaitons étudier [...] Le choix des documents qui sont importants et peuvent être utilisés comme outil de collecte de données est étroitement lié à la problématique de recherche (2018, p. 189).

Le formulaire de classification des publications a été utilisé pour analyser les travaux sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Nous avons profité du formulaire de classification précédemment développé par Sözbilir et Kutu en 2008. Nous avons préparé un nouveau formulaire (Annexe 1) adapté aux fins de notre recherche. Nous avons demandé les opinions d'expertes en FLE pour la validité du formulaire que nous avons préparé. Ce formulaire consiste en 9 parties. Ces parties sont le titre, le nombre d'auteur, l'année de publication, les pays de publication, les langues de publication, les types des travaux, la méthode de recherche utilisée, l'outil de collecte de données et le sujet.

Nous avons choisi les travaux en rapport avec le sujet que nous avons décidé d'étudier et nous avons essayé de trouver des réponses à la problématique de notre recherche avec ces travaux.

### **3.4. Analyse des données**

Les travaux ont été déterminés à la suite d'une analyse documentaire détaillée sur le sujet de la recherche. Ensuite par l'intermédiaire d'un formulaire de classification des publications nous les avons analysés pour trouver des réponses à nos questions de recherche ci-dessous :

1. Quelle est la répartition des articles, des mémoires et des thèses publiés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère ?

1.1. Par combien d'auteurs les recherches ont-elles été publiées ?

1.2. En quelle année les recherches ont-elles été publiées ?

1.3. Dans quel pays les recherches ont-elles été publiées ?

1.4. En quelle langue les recherches ont-elles été publiées ?

1.5. Quels sont les types de recherches ?

1.6. Quelle méthode de recherche a-t-elle été utilisée ?

1.7. Quels outils de collecte de données ont-t-ils été utilisés ?

2. Quels sont les sujets traités dans les travaux cités ci-dessus sur la compétence sociolinguistique en FLE ?



## CHAPITRE IV : RÉSULTATS ET INTERPRÉTATIONS

Dans ce chapitre, nous présenterons les résultats obtenus à partir de l'analyse des travaux concernant la répartition et les sujets des recherches par l'intermédiaire d'un formulaire de classification des publications.

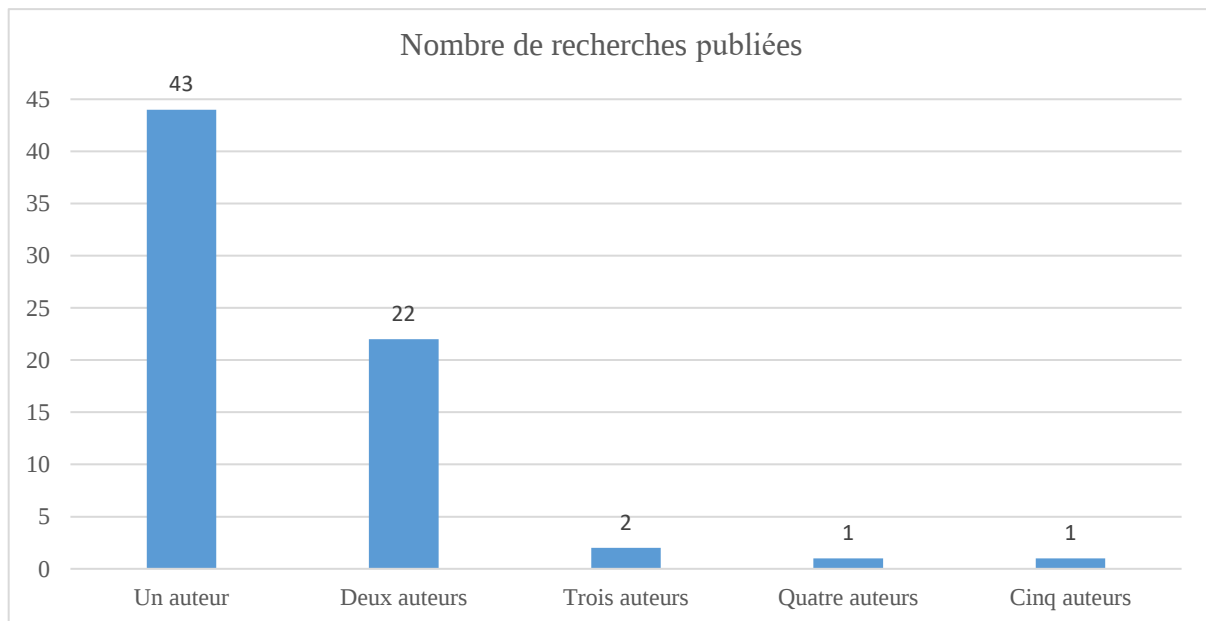
### 4.1. Répartition des recherches

#### 4.1.1. Nombre d'auteurs

**Tableau 4.1. Nombre d'auteurs**

| Nombre d'auteurs | f  |
|------------------|----|
| Un auteur        | 43 |
| Deux auteurs     | 22 |
| Trois auteurs    | 2  |
| Quatre auteurs   | 1  |
| Cinq auteurs     | 1  |
| Total            | 69 |

**Graphique 4.1. Nombre d'auteurs**



Le nombre d’auteurs, qui ont rédigé des articles, des mémoires et des thèses, est indiqué dans le tableau et le graphique ci-dessus. Parmi les articles, les mémoires et les thèses auxquels nous avons pu accéder sur Internet, 43 d'entre eux ont un auteur, 22 d'entre eux ont deux auteurs et 2 d’entre eux ont trois. D’autre part, 1 d’entre eux a quatre et cinq auteurs.

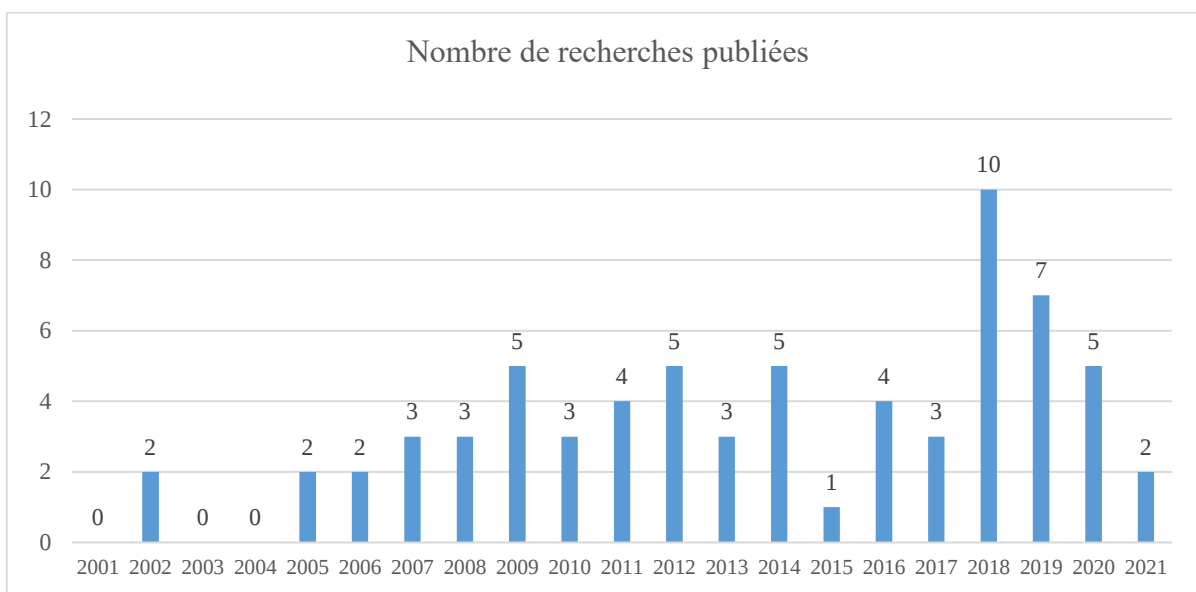
Selon ces résultats, il est possible de dire que la grande majorité des articles, des mémoires et des thèses ont été écrits par un seul auteur. Deuxièmement, beaucoup d’articles, de mémoires et de thèses ont écrits par 2 auteurs. Peu d'entre eux que nous avons trouvés et analysés ont été rédigés par 3, 4 et 5 auteurs.

#### 4.1.2. Année de publication

Tableau 4.2. Année de publication

| Année de publication | f  |
|----------------------|----|
| 2001                 | 0  |
| 2002                 | 2  |
| 2003                 | 0  |
| 2004                 | 0  |
| 2005                 | 2  |
| 2006                 | 2  |
| 2007                 | 3  |
| 2008                 | 3  |
| 2009                 | 5  |
| 2010                 | 3  |
| 2011                 | 4  |
| 2012                 | 6  |
| 2013                 | 3  |
| 2014                 | 5  |
| 2015                 | 1  |
| 2016                 | 4  |
| 2017                 | 3  |
| 2018                 | 10 |
| 2019                 | 7  |
| 2020                 | 5  |
| 2021                 | 2  |
| Total                | 69 |

#### Graphique 4.2. Année de publication



Le tableau et le graphique présentent les résultats d'année de publication des recherches. Nous n'avons pas pu trouver les travaux accessibles qui avaient été rédigés en 2001, 2003 et 2004 sur Internet. Selon les travaux que nous avons trouvés, 10 d'entre eux avaient été écrits en 2018, 7 d'entre eux avaient été écrits en 2019, 5 d'entre eux avaient été écrits en 2009, 2011, 2012, 2014 et 2020, 4 d'entre eux avaient été écrits en 2011 et 2016, 3 d'entre eux avaient été écrits en 2008, 2010, 2013 et 2017 et 2 d'entre eux avaient été écrits en 2002, 2005 et 2006. Nous avons pu rencontrer une seule recherche qui avait été rédigée en 2015.

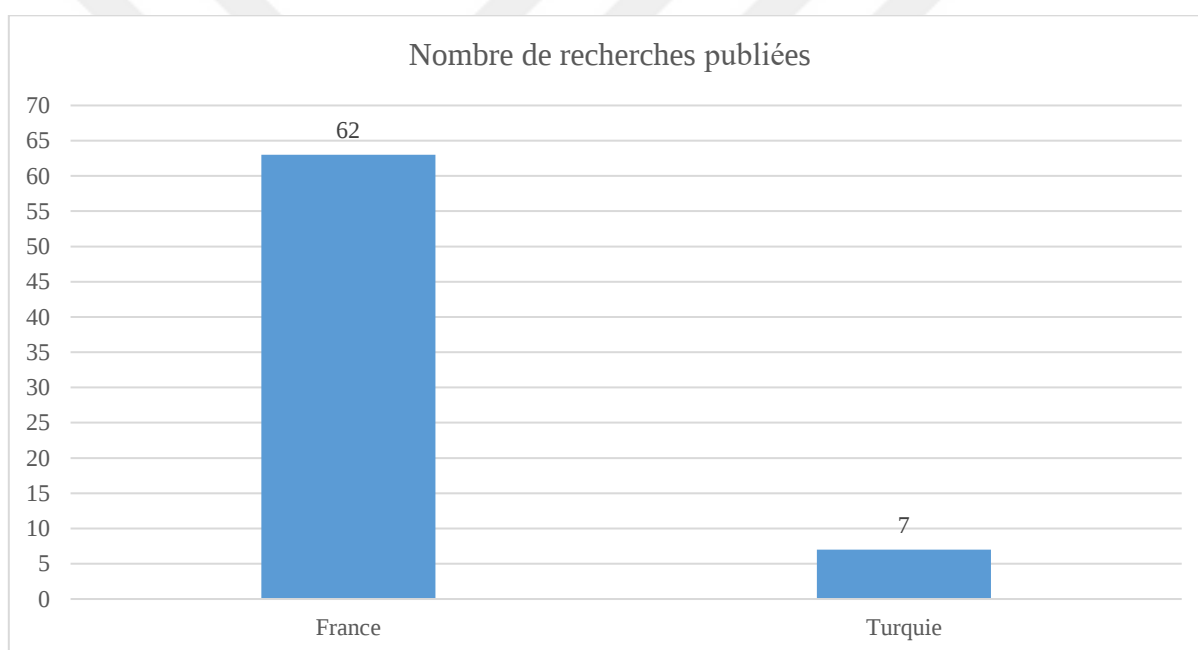
Ces résultats nous montrent que la majorité des travaux ont été rédigés d'abord en 2018 et 2019 puis en 2009, 2012, 2014 et 2020. La plupart des travaux ont été écrits en 2007, 2010, 2011 et 2016. Peu de documents d'entre eux ont été écrits d'abord en 2008, 2013 et 2017 puis en 2002, 2005, 2006 et 2021. Il y a une seule recherche rédigée en 2015. Il n'y a pas de travaux écrits, qui sont accessibles, en 2001, 2003 et 2004.

#### 4.1.3. Pays de publication

**Tableau 4.3. Pays de publication**

| <b>Pays de publication</b> | <b>f</b> |
|----------------------------|----------|
| France                     | 62       |
| Turquie                    | 7        |
| Total                      | 69       |

**Graphique 4.3. Pays de publication**



Le tableau et le graphique ci-dessus montrent combien d'articles, de mémoires et de thèses ont été publiés sur notre sujet en France et en Turquie. Parmi les recherches que nous avons trouvées, 62 d'entre elles ont été publiées en France et 7 d'entre elles ont été publiées en Turquie.

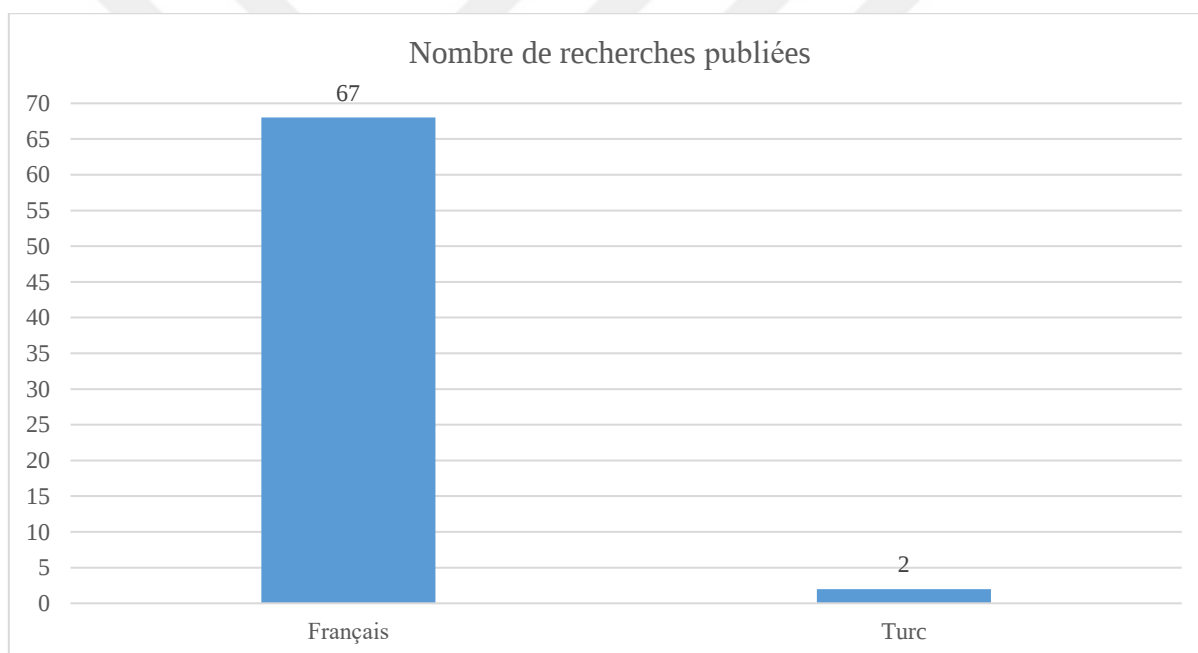
D'après ces résultats, nous pouvons dire que la majorité des recherches ont été publiées en France sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique en FLE. Nous avons rencontré moins de travaux sur ce sujet en Turquie qu'en France, autrement dit, plus de travaux ont été publiés en France qu'en Turquie.

#### 4.1.4. Langues de publication

**Tableau 4.4. Langues de publication**

| Langue de publication | f  |
|-----------------------|----|
| Français              | 67 |
| Turc                  | 2  |
| Total                 | 69 |

**Graphique 4.4. Langues de publication**



Le tableau et le graphique ci-dessus représentent les résultats de la langue de publication des articles, des mémoires et des thèses. Alors que 67 d’entre 69 travaux que nous avons analysés ont été rédigés en français, 2 d’entre eux ont été écrits en turc.

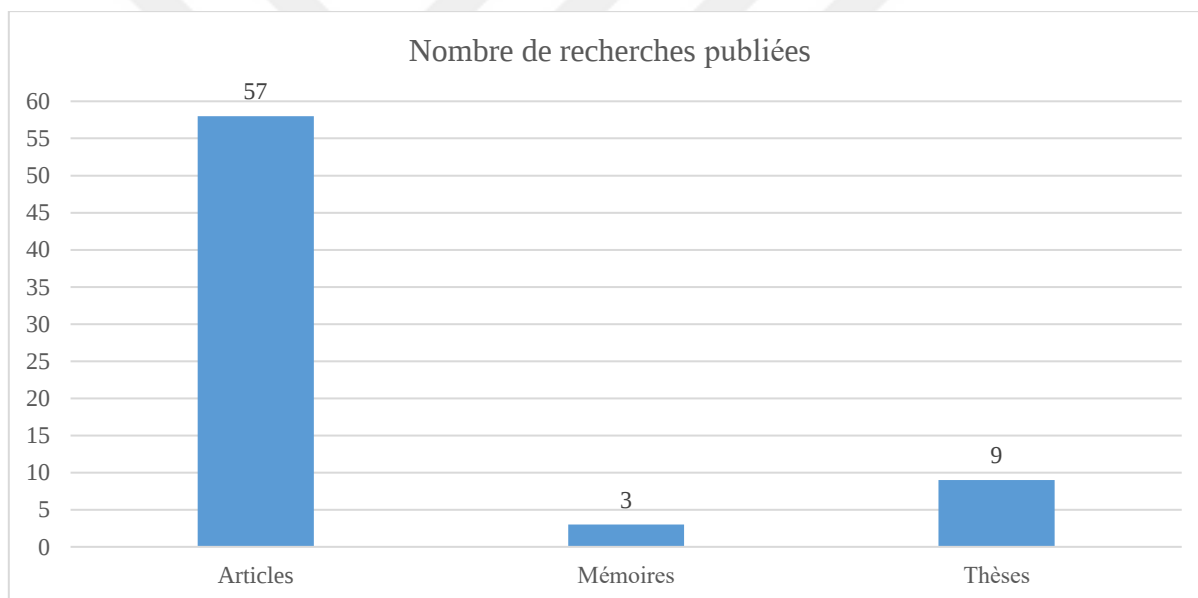
Nous pouvons indiquer que presque tous les travaux auxquels nous avons pu accéder étaient rédigés en français. D’autre part, peu d’entre eux, que nous avons trouvés sur Internet, avaient été écrits en turc.

#### 4.1.5. Types des recherches

**Tableau 4.5. Types des recherches**

| Types des recherches | f  |
|----------------------|----|
| Article              | 57 |
| Mémoires             | 3  |
| Thèses               | 9  |
| Total                | 69 |

**Graphique 4.5. Types des recherches**



Le tableau et le graphique nous montrent les types des travaux que nous avons trouvés sur Internet. Selon les résultats, 57 d'entre eux étaient des articles, 9 d'entre eux étaient des thèses et 3 d'entre eux étaient des mémoires.

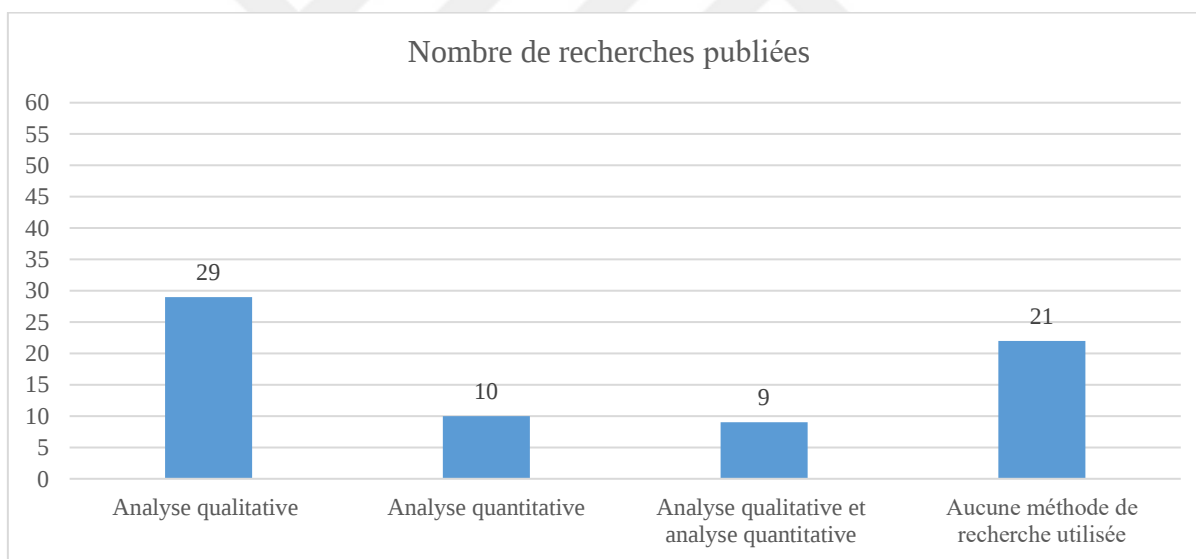
La grande majorité des recherches auxquelles nous avons accédées sur Internet étaient des articles. D'autre part, la plupart des recherches étaient des thèses et peu de ces recherches étaient des mémoires.

#### 4.1.6. Méthode de recherche utilisée

**Tableau 4.6. Méthode de recherche utilisée**

| Méthode de recherche utilisée               | f  |
|---------------------------------------------|----|
| Analyse qualitative                         | 29 |
| Analyse quantitative                        | 10 |
| Analyse qualitative et analyse quantitative | 9  |
| Aucune méthode de recherche utilisée        | 21 |
| Total                                       | 69 |

**Graphique 4.6. Méthode de recherche utilisée**



L'analyse qualitative et l'analyse quantitative sont les méthodes de recherche utilisées dans les recherches analysées. Le tableau et le graphique nous démontrent les méthodes de recherche qui sont utilisées par les auteurs. Les résultats indiquent que l'analyse qualitative a été utilisée dans 29 d'entre 69 travaux et 10 d'entre eux ont été rédigés avec l'analyse quantitative. D'autre part, l'analyse qualitative et l'analyse quantitative ont été utilisées ensemble dans 9 recherches. Cependant, dans 21 travaux aucune méthode de recherche a été utilisée parce que ces recherches étaient des articles de revue et c'est pourquoi, il n'y avait pas de partie de méthodologie et de méthode. L'article de revue est indiqué ci-dessous :

Les articles de revue sont une tentative par un ou plusieurs auteurs de résumer l'état actuel de la recherche sur un sujet particulier. Idéalement, l'auteur recherche tout ce qui est pertinent au sujet, puis trie le tout en une vue cohérente de « l'état de l'art » tel qu'il se présente actuellement (Université de Texas en ligne, 2010).

Ces résultats nous reflètent que dans la plupart des recherches c'est la méthode d'analyse qualitative a été utilisée, par contre presque dans la moitié de ces recherches aucune méthode de recherche a été utilisée. L'analyse quantitative a été utilisée dans peu de travaux. L'utilisation mixte de l'analyse qualitative et l'analyse quantitative était la méthode la moins utilisée dans les travaux.

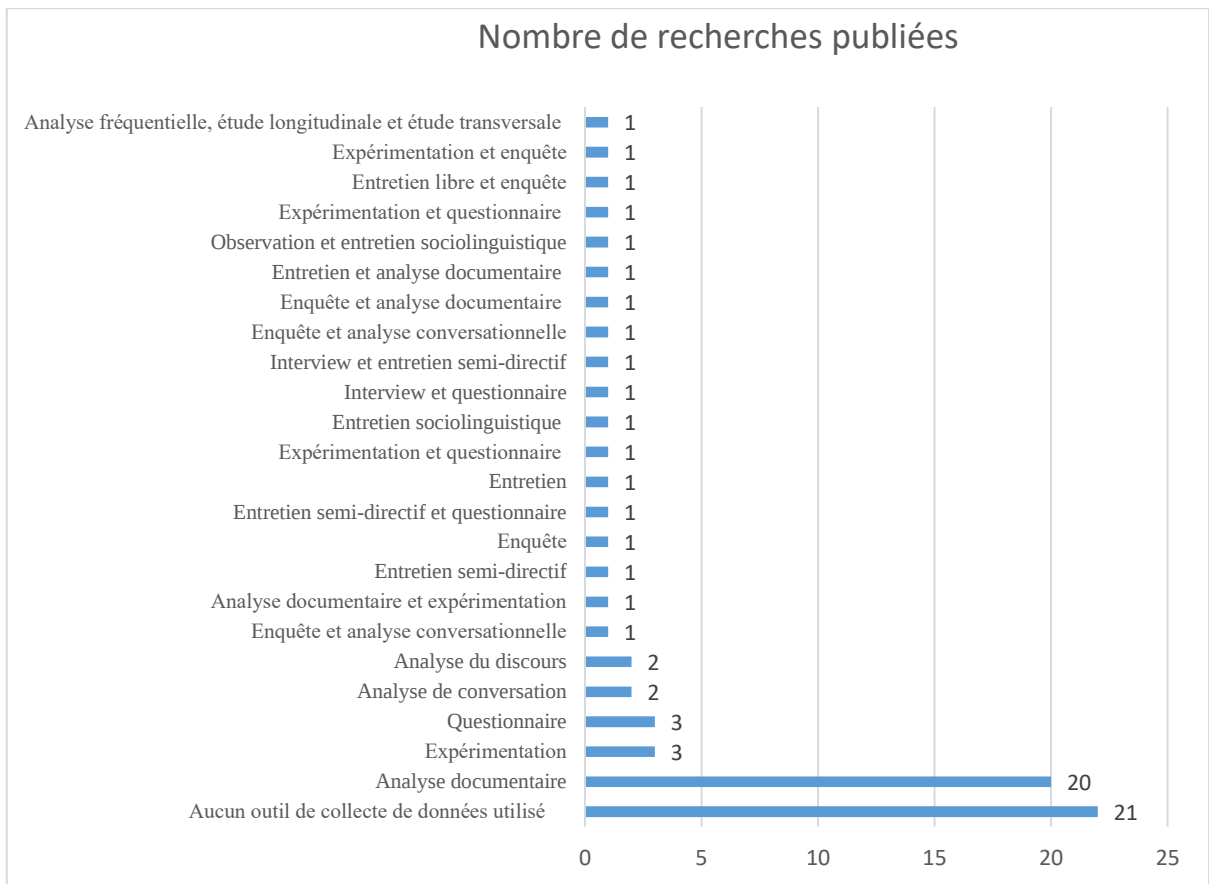


#### 4.1.7. Outils de collecte de données utilisés

**Tableau 4.7. Outils de collecte de données utilisés**

| <b>Outils de collecte de données utilisés</b>                       | <b>f</b>  |
|---------------------------------------------------------------------|-----------|
| Aucun outil de collecte de données utilisé                          | 21        |
| Analyse documentaire                                                | 20        |
| Expérimentation                                                     | 3         |
| Questionnaire                                                       | 3         |
| Analyse de conversation                                             | 2         |
| Analyse du discours                                                 | 2         |
| Enquête et analyse conversationnelle                                | 1         |
| Analyse documentaire et expérimentation                             | 1         |
| Entretien semi-directif                                             | 1         |
| Enquête                                                             | 1         |
| Entretien semi-directif et questionnaire                            | 1         |
| Entretien                                                           | 1         |
| Expérimentation et questionnaire                                    | 1         |
| Entretien sociolinguistique                                         | 1         |
| Interview et questionnaire                                          | 1         |
| Interview et entretien semi-directif                                | 1         |
| Enquête et analyse conversationnelle                                | 1         |
| Enquête et analyse documentaire                                     | 1         |
| Entretien et analyse documentaire                                   | 1         |
| Observation et entretien sociolinguistique                          | 1         |
| Expérimentation et questionnaire                                    | 1         |
| Entretien libre et enquête                                          | 1         |
| Expérimentation et enquête                                          | 1         |
| Analyse fréquentielle, étude longitudinale et<br>étude transversale | 1         |
| <b>Total</b>                                                        | <b>69</b> |

**Graphique 4.7. Outils de collecte de données utilisés**



Le tableau et le graphique nous présentent les outils de collecte de données qui ont été utilisés dans les recherches. Alors que l'analyse documentaire a été utilisée dans 20 recherches sur 69, aucun outil de collecte de données n'a été utilisé dans 21 recherches. En d'autres termes, l'analyse documentaire était la plus préférée parmi les autres outils de collecte de données. L'expérimentation et le questionnaire ont été utilisés dans 3 recherches. De plus, l'analyse de conversation et l'analyse du discours ont été utilisés dans 2 recherches. D'autre part, les autres outils de collecte de données ont été utilisés dans une seule recherche, comme les montrent le graphique et le tableau ci-dessus. Ils ont été appliqués seuls ou en combinant d'autres outils de collecte de données. Ces outils de collecte de données sont

- Enquête et analyse conversationnelle,
- Analyse documentaire et expérimentation,
- Entretien semi-directif,

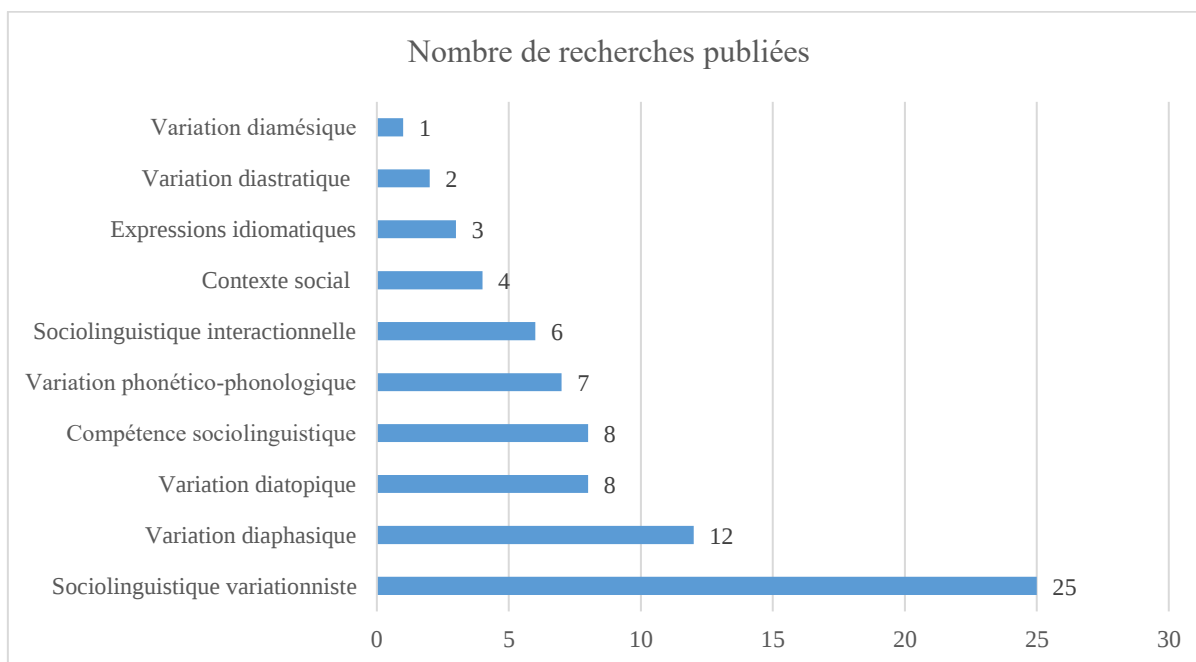
- Enquête,
- Entretien semi-directif et questionnaire,
- Entretien,
- Expérimentation et questionnaire,
- Entretien sociolinguistique,
- Interview et questionnaire,
- Interview et entretien semi-directif,
- Enquête et analyse conversationnelle,
- Enquête et analyse documentaire,
- Entretien et analyse documentaire,
- Observation et entretien sociolinguistique,
- Expérimentation et questionnaire,
- Entretien libre et enquête,
- Expérimentation et enquête,
- Analyse fréquentielle, étude longitudinale et étude transversale.

## 4.2. Sujets des recherches

**Tableau 4.8. Sujets des recherches**

| Sujets des recherches              | f  |
|------------------------------------|----|
| Sociolinguistique variationniste   | 25 |
| Variation diaphasique              | 12 |
| Variation diatopique               | 8  |
| Compétence sociolinguistique       | 8  |
| Variation phonético-phonologique   | 7  |
| Sociolinguistique interactionnelle | 6  |
| Contexte social                    | 4  |
| Expressions idiomatiques           | 3  |
| Variation diastratique             | 2  |
| Variation diamésique               | 1  |
| Total                              | 76 |

**Graphique 4.8. Sujets des recherches**



Le tableau et le graphique nous indiquent que 25 d'entre eux ont été écrits sur la sociolinguistique variationniste. Ils parlaient de la sociolinguistique variationniste de façon générale. Le deuxième sujet le plus abordé était la variation diaphasique et 12 d'entre eux ont été rédigés sur cette variation. D'autre part, 8 d'entre eux étaient sur la variation diatopique et la compétence sociolinguistique. Le quatrième sujet le plus mentionné était la variation phonético-phonologique parce que 7 d'entre eux ont été écrits sur ce sujet tandis que le cinquième sujet le plus mentionné était la sociolinguistique interactionnelle. Il y avait 6 travaux sur la sociolinguistique interactionnelle. Par ailleurs, 4 travaux abordaient le contexte social, tandis que 3 travaux traitaient des expressions idiomatiques. Enfin, selon les documents auxquels nous avons accédé, 2 travaux étaient sur la variation diastratique et un seul travail a été rédigé sur la variation diamésique.

D'après les résultats, il est possible de dire que la majorité des recherches étaient sur la sociolinguistique variationniste et la variation diaphasique. D'ailleurs, la plupart des recherches ont été rédigées sur la variation diatopique et la compétence sociolinguistique. A part ces sujets, les sujets les plus mentionnés étaient la variation phonético-phonologique, la sociolinguistique interactionnelle et le contexte social. L'expression idiomatique, la variation diastratique et la variation diamésique étaient les sujets les moins abordés parmi les travaux trouvés.

La place et l'importance de la compétence sociolinguistique ont été abordées dans les travaux étudiés sous différents aspects, autrement dit les auteurs ont souligné la place et l'importance de la compétence sociolinguistique par rapport aux notions incluses dans la sociolinguistique. Dans les articles, les mémoires et les thèses que nous avons trouvés, les auteurs ont traité les sujets suivants :

- Sociolinguistique variationniste
- Variation diaphasique
- Variation diatopique
- Variation phonético-phonologique
- Compétence sociolinguistique
- Sociolinguistique interactionnelle

- Contexte social
- Expressions idiomatiques
- Variation diastratique
- Variation diamésique

À la lumière de notre analyse des recherches, nous pouvons dire que les auteurs ont travaillé surtout la sociolinguistique variationniste. Les variations externes étudiées dans ces recherches contiennent les types de variations de Gadet (2007). De plus, beaucoup de travaux ont fait référence à la sociolinguistique variationniste sans mentionner directement les types de variations. En outre, certains travaux soulignent la place et l'importance de la compétence sociolinguistique en FLE en termes de contexte social, d'expression idiomatique et de sociolinguistique interactionnelle ou bien ils ne parlent que de la compétence sociolinguistique.

## CHAPITRE V : CONCLUSION ET PROPOSITIONS

### 5.1. Conclusion

Le français langue étrangère n'est pas enseigné et appris avec les méthodes traditionnelles depuis longtemps, c'est-à-dire connaître la grammaire, la phonétique, la sémantique, la syntaxique n'est pas suffisant pour la communication efficace. Il est aussi important de connaître les aspects sociolinguistiques de la langue afin de pouvoir parler ou écrire selon la situation de communication, le contexte, les registres, l'âge et la classe sociale des locuteurs. Cela est expliqué comme suit :

La diversité au sein d'une langue, qui fait l'objet de la sociolinguistique, révèle également des perceptions différentes chez les locuteurs, des besoins et des objectifs différents dans l'utilisation de la langue, et les apprenants ne peuvent être exclus de ce principe (Marget, 2016, p. 262).

D'autre part, il est nécessaire de se familiariser avec les dialectes du français aux niveaux lexiques, phonétiques/phonologiques et grammaticaux parce que tous les locuteurs du français ne parlent pas de la même manière. Nous avons donc décidé d'examiner les articles, les mémoires et les thèses sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE dans ce mémoire.

Dans cette étude, tout d'abord, nous avons traité de la sociolinguistique et la sociolinguistique variationniste en détail. Nous avons mentionné les variations internes et externes avec leurs composantes. Ensuite, nous avons abordé la place et l'importance de la compétence dans *Niveau Seuil* après avoir exprimé la notion de compétence et le concept de compétence sociolinguistique. Puis, nous avons expliqué la place et l'importance de la compétence sociolinguistique en détail dans *le Cadre européen commun référence pour les langues*. Afin de préciser la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE, nous avons analysé les articles, les mémoires et les thèses accessibles sur Internet qui sont publiés en Turquie et en France entre 2001 et 2021. Puisque le concept de compétence sociolinguistique est mentionné pour la première fois dans le CECRL publié en 2001, et ce concept a commencé à être utilisé dans l'enseignement/apprentissage du FLE, nous avons choisi l'année 2001 comme l'année de départ. Nous avons fait la recherche avec ces mots-clés « compétence sociolinguistique », « compétence sociolinguistique et

français langue étrangère », « acquisition de la compétence sociolinguistique en FLE », « sociolinguistique variationniste en FLE », « sociolinguistique variationniste et compétence sociolinguistique », « toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel yeterlilik », « Fransızca öğrenimi/öğretimi ve toplumdilbilimsel varyasyon » et « toplumdilbilimsel varyasyon ve toplumdilbilimsel yeterlilik » sur Google Scholar, Dergipark, Open Edition, HAL, Ulusal Tez Merkezi (Centre national des thèses) et Thèses.fr. Par ailleurs, nous avons choisi les travaux rédigés en turc et en français. Dans cette recherche, la méthode de recherche était la recherche qualitative et l'outil de collecte de données était l'analyse documentaire. Nous avons préparé un formulaire adapté aux fins de notre recherche en profitant du formulaire de classification précédemment développé par Sözbilir et Kutu en 2008. Nous avons analysé ces travaux conformément à la recherche qualitative et à l'analyse documentaire. Nous avons trouvé 69 travaux qui correspondaient aux critères mentionnés ci-dessous.

Nos questions et sous-questions de recherche étaient comme suit :

1. Quelle est la répartition des articles, des mémoires et des thèses publiés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère ?

1.1. Par combien d'auteurs les recherches ont-elles été publiées ?

1.2. En quelle année les recherches ont-elles été publiées ?

1.3. Dans quel pays les recherches ont-elles été publiées ?

1.4. En quelle langue les recherches ont-elles été publiées ?

1.5. Quels sont les types de recherches ?

1.6. Quelle méthode de recherche a-t-elle été utilisée ?

1.7. Quels outils de collecte de données ont-t-ils été utilisés ?

2. Quels sont les sujets traités dans les travaux cités ci-dessus sur la compétence sociolinguistique en FLE ?

Nous sommes parvenus à diverses conclusions sur la répartition des articles, des mémoires et des thèses publiés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE par l'analyse des travaux trouvés.

Au niveau du nombre d'auteurs de recherches publiées, nous avons constaté que la grande majorité des recherches ont été rédigées par un auteur et la plupart des recherches ont été écrites par deux auteurs. D'autre part, peu de recherches que nous avons examinées ont été écrites par trois, quatre et cinq auteurs.

Au niveau de l'année de publication des recherches, la plupart des recherches ont été publiées en 2018 et 2019 puis en 2009, 2012, 2014 et 2020 tandis que certains travaux ont été publiés en 2007, 2008, 2010, 2011, 2013, 2016 et 2017. Peu de travaux ont été publiés en 2002, 2005, 2006, 2015 et 2021. Nous n'avons pas pu trouver des recherches accessibles qui sont publiées en 2001, 2003 et 2004.

Au niveau du pays de publication des recherches, la grande majorité d'elles ont été publiées en France. Pourtant, le nombre de travaux publiés en Turquie n'est pas aussi élevé que le nombre de recherches publiées en France.

Au niveau de la langue de publication des recherches, presque toutes les recherches ont été rédigées en français sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Il y a très peu de travaux écrits en turc sur ce sujet.

Au niveau des types de travaux, la grande majorité était des articles et certains autres étaient des thèses. Peu de travaux étaient des mémoires.

Au niveau de la méthode de recherche utilisée dans les recherches, nous avons remarqué que la méthode de recherche la plus préférée était l'analyse qualitative. L'analyse quantitative a été utilisée bien qu'elle ne soit pas préférée autant que l'analyse qualitative. D'autre part, les méthodes de recherche quantitative et qualitative ont été utilisées ensemble dans certains travaux. Nous avons également trouvé beaucoup de travaux dans lesquels aucune méthode de recherche n'a été utilisée parce que ces recherches étaient des articles de revue où on traite de l'état actuel de la compétence sociolinguistique en FLE.

Au niveau des outils de collecte de données utilisés dans les recherches, nous avons constaté que l'analyse documentaire était la plus utilisée parmi les outils de collecte de données. L'outil de collecte de données n'a pas été utilisé dans la plupart des recherches car ils étaient les articles de revue. Par ailleurs, l'expérimentation et le questionnaire, l'analyse de conversation et l'analyse du discours ont été préférés dans certains travaux. Les outils de collecte de données suivants étaient les moins préférés par les auteurs :

- Enquête et analyse conversationnelle,
- Analyse documentaire et expérimentation,
- Entretien semi-directif,
- Enquête,
- Entretien semi-directif et questionnaire,
- Entretien,
- Expérimentation et questionnaire,
- Entretien sociolinguistique,
- Interview et questionnaire,
- Interview et entretien semi-directif,
- Enquête et analyse conversationnelle,
- Enquête et analyse documentaire,
- Entretien et analyse documentaire,
- Observation et entretien sociolinguistique,
- Expérimentation et questionnaire,
- Entretien libre et enquête,
- Expérimentation et l'enquête,
- Analyse fréquentielle, étude longitudinale et étude transversale.

Au niveau des sujets des travaux, la sociolinguistique variationniste et la variation diatopique étaient les sujets les plus mentionnés à propos de la place et de l'importance de compétence sociolinguistique en FLE. En second lieu, la variation diatopique, la variation phonético-phonologique et la compétence sociolinguistique étaient les sujets fréquemment mentionnés alors que les sujets les moins mentionnés étaient la sociolinguistique

interactionnelle, le contexte social et les expressions idiomatiques. Peu de travaux ont été écrits sur la variation diastratique et la variation diamésique.

En bref, nous pouvons conclure que les articles, les mémoires et les thèses ont généralement été rédigés sur la place et l'importance de la compétence sociolinguistique dans l'enseignement/apprentissage du FLE basée sur la sociolinguistique variationniste parce que la sociolinguistique variationniste, le contexte social et les expressions idiomatiques sont les sujets associés à la sociolinguistique variationniste.

En outre, la variation diatopique, la variation diaphasique, la variation diamésique, la variation diastratique et la variation phonético-phonologique sont également liées à la sociolinguistique variationniste. Elles sont considérées comme les variations externes tandis que la variation phonético-phonologique est conçue comme la variation interne.

## **5.2. Propositions**

Avoir un bon niveau de compétence sociolinguistique permet de mieux communiquer en français. C'est pourquoi, les enseignants doivent planifier des leçons qui favorisent le développement de la compétence sociolinguistique des apprenants.

Bien que les manuels, les textes littéraires et scientifiques soient majoritairement rédigés en français standard, nous n'utilisons pas le français standard dans la vie quotidienne en général parce qu'il existe de nombreux facteurs et variables qui affectent la langue que nous parlons et utilisons. Autrement dit, il est important de souligner que la langue n'est pas homogène mais hétérogène. Cela devrait être supporté par des différentes ressources et des différences manières, c'est pour cela que les enseignants doivent aider les apprenants à se familiariser avec les variations du français. Ainsi, les apprenants peuvent connaître dans quelle situation et comment faut-il parler français.

Du point de vue de la compréhension orale, les apprenants doivent se familiariser avec les accents du français et les activités d'oral ne doivent pas concerner uniquement certains accents. Autrement dit, il est important que les apprenants doivent être familiarisés non seulement avec les accents de la France mais aussi les accents des autres pays francophones. De plus, les manuels doivent être accompagnés de matériel supplémentaire. Il est donc indispensable de

s'assurer que les apprenants se familiarisent avec d'autres accents français, notamment avec des extraits d'oral ou des vidéos composées de différents accents du français.

Du point de vue de l'expression orale, il est nécessaire que les apprenants doivent être capables d'utiliser leur compétence sociolinguistique selon le contexte social et la situation de communication. Il convient d'expliquer avec qui et comment parler parce que le mot que nous choisissons peut changer due à de nombreuses raisons. De plus, l'utilisation de tu/vous, les registres, le formulaire d'adresse et la formule de politesse peuvent changer à l'égard du contexte social et de la situation de la communication. D'autre part, les négations peuvent être utilisées de façon différente en français écrit et français parlé. Par exemple, les locuteurs du français ont tendance de ne pas utiliser « ne » quand ils parlent, c'est la raison pour laquelle, les activités peuvent être faites sur la chute de « ne » pour améliorer la compétence sociolinguistique des apprenants en expression orale.

Du point de vue de l'expression écrite, les informations peuvent être données sur le registre, le formulaire d'adresse, l'utilisation de tu/vous en fonction du sujet et les apprenants doivent rédiger des essais, des lettres et des textes appropriés selon ces informations.

Du point de vue de la compréhension écrite, les enseignants peuvent montrer comment les variations du français, les éléments sociolinguistiques et la langue parlée se reflètent à travers différents types de textes.

Les mots, les expressions, les expressions idiomatiques, les proverbes et les idiomes utilisés non seulement en français standard mais aussi en français parlé doivent être enseignés et appris.

Il peut être souligné que l'utilisation de la langue peut différer selon le sexe, l'âge, le milieu social, l'environnement, la situation de communication, le contexte social et après, des études et des activités peuvent être menées conformément à eux.

Il convient de donner la possibilité d'utiliser la compétence sociolinguistique en créant un environnement plus interactif dans la classe et avec les tâches confiées aux apprenants.

Les environnements d'utilisation de la compétence sociolinguistique doivent être élargis et mis à profit par l'utilisation d'Internet et d'outils multimédias.

Les logiciels appropriés peuvent être utilisés pendant les cours parce que la compétence sociolinguistique des apprenants peut se développer en utilisant les logiciels.



## BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

- Bérard, E. (1991). L'approche communicative : Théories et pratiques. CLE : Paris.
- Blanchet, P. (1992). *Le provençal : essai de description sociolinguistique et différentielle*. Peeters : Louvain-la-Neuve.
- Canale, M. et Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Chalier, M. (2021). Les normes de prononciation du français : Une étude perceptive panfrancophone. De Gruyter : Berlin, Boston.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Massachusetts : M.I.T. Press.
- Coquillon, A. (2007). Le français parlé à Marseille: exemple d'un locuteur PCF. *Phonologie du Français Contemporain*, 7, 145-156.
- Coste, D. (1976). Décrire et enseigner une compétence de communication : remarques sur quelques solutions de continuité. *Bulletin CILA*, 24, 18-44.
- Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Delen Karaağaç, N. (2008). Étude contrastive de quelques valeurs stylistiques du pronom allocutif tu en français et en turc. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 202-211.
- Delen Karaağaç, N. (2009). Le rôle de la langue dans la formation de notre perception du monde. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 152-163.
- Demirci, K. (2020). *Toplumsal Dilbilim Referans Kitabı*. Paradigma Yayınevi: Çanakkale
- Duboi, J., Giacomo, M. Guespin, L., Marcellesi, C., Marcellesi, J.-B., Mével, J.-P. (2002). *Dictionnaire de linguistique*. Larousse-Bordas: Paris.
- Encrevé, P. (1977). Présentation : Linguistique et socio-linguistique. *Langue Française*, 34, 3-16. Consulté sur [https://www.persee.fr/doc/lfr\\_00238368\\_1977\\_num\\_34\\_1\\_4814](https://www.persee.fr/doc/lfr_00238368_1977_num_34_1_4814)  
Consulté le 27/02/2022

- Er, F. (2016). Une étude sociolinguistique du “langage des jeunes” à partir du lexique dans Les gens du balto de Faiza Guène. *Mémoire dirigée par Doç. Dr. Sonel Bosnalı*. Tekirdağ : Namık Kemal Üniversitesi.
- Ferraris, C. A. (2011). Vocabulaire familier, populaire, grossier, argot... Quelles différences ?. *Lengua y Voz*, 1, 22-33.
- Gadet, F. (2007). *La variation sociale en français*. Paris : Ophrys.
- Gasquet-Cyrus, M. (2002). Sociolinguistique urbaine ou urbanisation de la sociolinguistique ? : Regards critiques et historiques sur la sociolinguistique. *Marges Linguistiques*, 3, 54-71.
- Guérin, E. (2011). Sociolinguistique et didactique du français : une interaction nécessaire. *Le Français aujourd'hui*, 174(3), 139-144.
- Gumperz, J. J., et Hymes, D. H. (1972). *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. Holt, Rinehart and Winston: New York.
- Güven, A. (2012). Toplumsal Dilbilimin Kapsam Alanı. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 55-62. Consulté sur <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pausbed/issue/34727/3839417> Consulté le 06/02/2021
- Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. J. Pride et J. Holmes (Eds.), Dans *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin Books.
- İmer, K. (1990). *Dil ve Toplum*. Gündoğan: Ankara.
- İşisağ, K. (2008). Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'nin Dilbilimsel Açıdan İncelenmesi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 105-122. Consulté sur <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlls/issue/9927/122870> Consulté le 06/02/2021
- Junkai, L. et Zhihong, P. (2018). Variations du français et manuels de français langue étrangère en Chine. *Synergies Chine*, 13, 173-185.
- Kaplan, M. (2019). *Kültür ve Dil*. Dergah : İstanbul.

- Knecht, P. (1997). *Sociolinguistique : les concepts de base* (M.-L. Moreau, Éd.). Mardaga : Bruxelles.
- Labov, W. (1976). *Sociolinguistique*. Éditions de Minuit : Paris.
- Labov, W. (1999) *Principes of Linguistic Change. Volume I: Internal Factors (Language in Society)*. Oxford: Blackwell.
- Le Bernin, Cortone... les chefs-d'œuvre du baroque aux Beaux-Arts de Paris. (2022, 6 Février). *Le Figaro*. Consulté sur <https://www.lefigaro.fr/>
- Le Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Lyster, R. (1994). The effect of functional-analytic teaching on aspects of French immersion students' sociolinguistic competence. *Applies Linguistics*, 15, 263-287.
- Lyster, R. (2007). *Learning and Teaching Languages Through Content: A counterbalanced approach*. Jonh Benjamins Publishing Company : Philadelphia.
- Maupassant, G. (1996). *Boule de suif*. Éditions Carrefour : Manchecourt.
- Mehdi, B.A. (2006). L'utilisation de différents registres de langue dans l'enseignement du français au college. *Mémoire de master dirigée par Yacine Derradji*. Constantine: Université Mentouri de Constantine.
- Moreau, M.-L. (1997). *Sociolinguistique : les concepts de base*. (Editeur Moreau). Editions Mardaga : Bruxelles
- Moreno-Fernandez, F. (2007) Adquisición de segundas lenguas y sociolingüística. *Revista de Educación*, 343, 55-70.
- Meillet, A. (1936). *Linguistique Historique et Linguistique Générale II*. Klincksieck : Paris.
- Meney, L. (2017). *Le français québécois entre réalité et idéologie : un autre regard sur la langue*. Presse de l'Université Laval : Québec.
- Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Hachette : Paris.

- Nussbaum, L. et Unamuno, V. (2006). La compétence sociolinguistique : pour quoi faire ?. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 84, 47-65.
- Öztürk Dağabakan, F. (2019). *Toplumdilbilim*. Çizgi : İstanbul.
- Padem, H., Göksu, A. Et Konaklı, Z. (2012). *Araştırma Yöntemleri*. Sarajevo: IBU Publications.
- Péronnet, L. (1997). Proposition d'un modèle pour une grammaire de la variation. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(3), 545–560.
- Rebourcet, S. (2008). Le français standard et la norme : l'histoire d'une « nationalisme linguistique et littéraire » à la française. *Communication, lettres et sciences du langage*, 2(1), 107-118.
- Reebirk, C. et Lindschouw, J. (2020). L'acquisition du français informel- étude d'un cours d'enseignement communicatif sur les compétences sociolinguistiques. *Montpellier : 7<sup>e</sup> Congrès Mondial de Linguistique Française*, 6-10 Juillet 2020.
- Rosen, E. (2010). Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue. *La revue canadienne des langues vivantes*, 66(4), 487-498.
- Saussure, F. (1971). *Cours de Linguistique Générale*. Payot : Paris.
- Schenk-van Witsen, R. (1981). Les différences sexuelles dans le français parlé : une étude pilote des différences lexicales entre hommes et femmes. *Langage et société*, 17, 59-78.
- Sözbilir, M. ve Kutu, H. (2008). Development and current status of science education research in Turkey. *Essays in Education*, [Special Edition], 1-22.
- Swann, J., Deumert, A., Lillis, T. et Mesthrie, R. (2004). *A Dictionary of Sociolinguistics*. Edinburg: Edinburg University Press.
- Şavlı, F. et Yücelsin, Y.T. (2007). Quelles compétences faut-il développer chez les futurs enseignants. *Dilbilim*, 2, 13-22.

Torres Angulo, E. M. (2020). Variaciones léxicas en el habla de los habitantes de la parroquia Seis de Julio de Cuellaje del cantón Cotacachi. *Mémoire de licence dirigée par Germania Maricela Borja Naranjo*. Quito : Université Centrale de L'Équateur

Vardar, B. (1998). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. Multilingual: İstanbul.

Vardar, B. (2001). *Dilbilim Yazıları*. Multilingual: İstanbul.

Vaupot, S. (2017). Particularités phonétiques et phonologiques du français parlé en Europe et au Québec, *Linguistica*, 57(1), 331-342.

Yıldırım, A. (1999) Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Eğitim ve Bilim*, 112(23), 7-17. ISSN 1300-1337. Consulté sur <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/5326/1485> Consulté le 10/01/2022

Yılmaz, E. (2021). *Toplum ve Dil, Diltoplumbilimin temel kavramları-kuramları ve sorunları*. Ankara: Pegem Akademi.

Yu, M. C. (2006). On the teaching and learning of L2 sociolinguistic competence in classroom settings. *Asian EFL Journal*, 8(2), 1-24.

Zerva, A. (2022). L'acquisition de la compétence sociolinguistique à travers les illustrations : analyse critique d'une méthode de français pour l'hôtellerie et la restauration. *Synergie Espagne*, 15, 133-146.

Hachette [en ligne] : <https://www.hachette-vins.com/tout-sur-le-vin/glossaire-vins/A/>

Consulté le 30/01/2022

Hachette [en ligne] : <https://www.hachette-vins.com/tout-sur-le-vin/glossaire-vins/P/>

Consulté le 30/01/2022

Larousse [en ligne] : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/dialecte/25174>

Consulté le 03/02/2022

Le Robert [en ligne] : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/competence>

Consulté le 08/02/2022

Académie Française [en ligne] : <https://www.academie-francaise.fr/linstitution/les-missions>

Consulté le 14/02/2022

Université de Concordia [en ligne] :

[http://uoh.concordia.ca/sociolinguistique/m/module1/co/module1\\_8.html](http://uoh.concordia.ca/sociolinguistique/m/module1/co/module1_8.html)

Consulté le 16/02/2022

Université de Texas [en ligne] :

[https://web.archive.org/web/20110604191438/http://www.lib.utexas.edu/lsl/help/modules/revi  
ew.html](https://web.archive.org/web/20110604191438/http://www.lib.utexas.edu/lsl/help/modules/revi<br/>ew.html)

Consulté le 18/02/2022

Larousse [en ligne] : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/sociolinguistique/73171>

Consulté le 06/01/2022

Universalis [en ligne] : <https://www.universalis.fr/dictionnaire/variationniste/>

Consulté le 06/01/2022

## ANNEXES

### Annexe 1 : Formulaire de classification des publications

| FORMULAIRE DE CLASSIFICATION DES PUBLICATIONS |  |
|-----------------------------------------------|--|
| Titre :                                       |  |
| Nombre d'auteur :                             |  |
| Année de publication :                        |  |
| Pays de publication :                         |  |
| Langue de publication :                       |  |
| Type du travail :                             |  |
| Méthode de recherche utilisée :               |  |
| Outil de collecte de données :                |  |
| Sujet :                                       |  |

## Annexe 2 : Les articles analysés

- Andreassen, H. N. et Lyche, C. (2018). Le rôle de la variation dans le développement phonologique : Acquisition du schwa illustrée par deux corpus d'apprenants norvégiens. *Synergies Pays Scandinaves*, 13, 13-24.
- André, V. (2019). Pourquoi faire de la sociolinguistique des interactions verbales avec des enseignants et des apprenants de Français Langue Étrangère ?. *Linx*, 79, 1-26.
- André, V. (2020). Faire de la linguistique de corpus avec des apprenants de français langue étrangère. Pierre Larrivée et Florence Lefeuve (Éds.), Dans *La didactisation du français vernaculaire* (pp. 37-66). Caen : Presses Universitaires de Caen.
- Auzanneau, M. et Leclère, M. (2009). L'enseignement/apprentissage du français dans la formation pour adultes : questionnements sociolinguistiques. Isabelle Pierozak et Jean-Michel Eloy (Éds.), Dans *Intervenir : appliquer, s'impliquer ?* (pp. 227-232). Paris : Harmattan.
- Auzanneau, M. et Leclère, M. (2014). La variabilité langagière au cœur des formations à visée d'insertion. Pour un développement conjoint des questionnements sociolinguistique et didactique, *Lidil*, 50, 125-145.
- Babault, S. et Tirvassen, R. (2006). Points de repère pour un éclairage sociolinguistique sur la classe de langue. *Lidil*, 34, 169-193.
- Buson, L. (2010). La didactique du FLM, du FLE et du plurilinguisme au service de l'éveil aux styles à l'école : des pistes pour la formation des enseignants. *2<sup>e</sup> Congrès Mondial de Linguistique Française*. 12-15 Juillet 2010. La Nouvelle-Orléans, France.
- Chini, D. (2009). Linguistique et didactique : où en est-on ? Quelle place pour une approche conceptualisante de la construction de la langue dans la perspective actionnelle?. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 6(2), 1-17.
- Cosereanu, E. (2010, June). L'influence du contexte sur le potentiel acquisitionnel des tâches d'interaction : le cas du contexte sociolinguistique. Dans A.-L. Foucher, M. Pothier, C. Rodrigues et V. Quanquin (Dir.). *La tâche comme point focal de l'apprentissage Actes*

du 2<sup>ème</sup> colloque international Tidilem (Tice et Didactique des Langues Étrangères et Maternelles), 10-11 juin 2010, Clermont-Ferrand

- Cozma, A. M. (2018). La variation linguistique dans la formation en français langue étrangère à l'université : le point de vue des étudiants. *Revue Synergie Pays riverains de la Baltique*, 12, 95-117.
- Deneire, M. (2020). De la sociolinguistique à l'enseignement des langues : réduction ad absurdum?. *Mélanges CRAPEL*, 41(2), 1-15.
- Detey, S. (2010). Normes pédagogiques et corpus oraux en FLE : le curseur apprenabilité/acceptabilité et la variation phonético-phonologique dans l'espace francophone. Olivier Bertrand et Isabelle Schaffner (Éds.), Dans *Quel français enseigner ? La question de la norme dans l'enseignement/apprentissage* (pp. 155-168). Palaiseau : Editions de l'Ecole Polytechnique.
- Detey, S., Durand, J., Laks, B. et Lyche, C. (2011). De l'enseignement des variétés avec corpus à la formation à la variation sur corpus : des outils pour le français parlé. *Variétés, variation et formes du français*, 402-427.
- Detey, S., Racine, I. et Kawaguchi, Y. (2011), Variation diatopique et continuum pédagogique multimédia : du lexique québécois à la phonologie suisse. Olivier Bertrand et Isabelle Schaffner (Éds.), Dans *Variétés, variations et formes du français* (pp. 428-550). Palaiseau : Editions de l'Ecole Polytechnique.
- Detey, S. et Racine, I. (2012). Les apprenants de français face aux normes de prononciation : quelle(s) entrée(s) pour quelle(s) sortie(s) ?. *Revue française de linguistique appliquée*, 17(1), 81-96.
- Dewaele, J.-M. et Planchenault, G. (2006). 'Dites-moi tu' ?! La perception de la difficulté du système des pronoms d'adresse en français. M. Faraco (Éds.), Dans *Regards croisés sur la classe de langue : Pratiques, méthodes et théories* (pp. 147-166). Aix-en-Provence : Publications de l'Université de Provence.
- Durand, J. et Lyche, C. (2020). Quelles données pour l'enseignement du schwa ? De programme phonologie du français contemporain (PFC). *Synergies Pays Scandinaves*, 15, 13-24.

- Egginton, E. (2014). Les régionalismes dans l'enseignement du français langue seconde. *Études de linguistique appliquée*, 174(2), 211-220.
- Falkert, A. (2019). La place de la variation dans l'enseignement de la phonétique en FLE. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 16(1), 1-16.
- Favart, F. (2016). La variation linguistique dans l'enseignement du français langue étrangère. *Actes du 7<sup>ème</sup> colloque international du groupement CAMPUS FLE ADCUEFE*. 16-17 Juin 2016. Rennes, France.
- Frey, C. (2012). Quatre variations sur la norme et des usages (presque) sans frontières. *Le français en Afrique*, 27, 27-12.
- Gadet, F. et Tyne, H. (2007). Le style en sociolinguistique : ce que nous apprend l'acquisition. *Pratiques*, 135/136, 91-99.
- Gautier, R. et Chevrot, J.-P. (2012). Influence des réseaux sociaux sur l'usage et l'acquisition du français langue seconde par des Américains lors de séjour d'étude en France : une étude exploratoire. *Lyon : 3<sup>e</sup> Congrès Mondial de Linguistique Française*, 4-7 juillet 2012.
- Guérin, E. (2008). *Le « français standard » : une variété située ?*. Paris : 1<sup>er</sup> Congrès Mondial de Linguistique Française, 9-12 juillet 2008.
- Guérin, E. (2011). Sociolinguistique et didactique du français : Une interaction nécessaire. *Le Français Aujourd'hui*, 174(3), 139-144.
- Günday, R. (2013). Çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamında yabancı dil öğretimine toplum dilbilimsel yaklaşım, *Journal of Turkish Studies*, 8(10), 313-330.
- Günday, R. et Aycan, A. (2018). Eylem odaklı yaklaşıma göre sosyal bağlama dayalı yabancı dil öğrenme. *International Journal of Language Academy*, 6(3), 146-159.
- Günday, R. et Ongunyurt, L. (2021). Les éléments culturels dans la méthode de français Saison 1. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 1029-1048.
- Howard, M. (2005). L'acquisition de la liaison en français langue seconde. *Corela*, 1-16.

- Hu, H. (2019). Variations dans le traitement des expressions idiomatiques : comparaison des manuels français et chinois de FLE. *22<sup>ème</sup> Rencontres des Jeunes Chercheurs en Sciences du Langage*. 6-7 Juin 2019. Paris, France.
- Huvert, E. (2002). De la compétence de communication à la compétence langagière en FLE. Georges Kleiber et Nicole Le Querler (Éds.), Dans *Traits d'union* (pp. 223- 234). Caen : Presses universitaires de Caen.
- Huvert, E., et Brault, G. (2007). « Peux-tu m'héberger ? Merci au revoir » Quelles théories linguistiques de référence pour l'évaluation de la compétence en langue ? *Scolia*, 1-11.
- Isely, R., Racine, I., Detey, S. et Andreassen, H. N. (2018). Le rôle de l'immersion dans l'apprentissage du schwa chez les apprenants alémaniques avancés de FLE. *6<sup>e</sup> Congrès Mondial de Linguistique Française*. 9-13 Juillet. Mons, Belgique.
- Junkai, L., et Zhihong, P. (2018). Variations du français et manuels de français langue étrangère en Chine. *Synergies Chine*, 13, 173-185.
- Lemée, I., et Regan, V. (2008). Le rôle du sexe du locuteur dans l'acquisition de la compétence sociolinguistique par des apprenants hibernophones de français L2. *Synergies Royaume-Uni et Irlande*, 1, 9-20.
- Mahamadou, D. (2016). Acquisition de la sociolinguistique en FLE : facteurs extralinguistiques ?. *Actes du 7<sup>ème</sup> colloque international du groupement CAMPUS FLE ADCUEFE*. 16-17 Juin 2016. Rennes, France.
- Maizonniaux, C. (2019). Aborder la sensibilisation aux variétés du français en A2-B1 : enjeux et opportunités. *Lidil*, 60, 1-15.
- Marget, E. (2016). Toplumdilbilim ve Dil Öğretimi. Ece Korkut et İrem Onursal Ayırır (Éds.), Dans *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* (2<sup>ème</sup> Édition) (pp. 261-325). Ankara : Seçkin Yayınevi.
- Mougeon, R., Nadasdi, T. et Rehner, K. (2002). État de la recherche sur l'appropriation de la variation par les apprenants avancés du FL2 ou FLE. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 17, 1-33.

- Paternostro, R. (2014). L'éveil à la variation phonétique en didactique du français langue étrangère : enjeux et outils. *Lidil*, 50, 105-124.
- Planchenault, G. (2009). Celui qui dit tu n'es pas toujours le plus fort : choix des pronoms d'adresse dans les écrits d'étudiants de FLE et de lycéens français. Bert Peeters et Nathalie Ramière (Éds.), Dans *Tu ou vous : l'embarras du choix* (pp. 223-237). Limoges : Lambert-Lucas.
- Prescod, P. (2016). La place de l'accent régional dans l'enseignement du français non natif. *Istanbul Journal of Innovation in Education*, 2, 53-64.
- Peng, Y. et Rocher, R. (2018). Trouble du registre de langue, cas de mémoires de fin d'étude. *Synergies Chine*, 13, 157-172.
- Racine, I. et Detey, S. (2016). La liaison dans un corpus d'apprenants : Le projet «Interphonologie du Français Contemporain» (IPFC). *Corpus*, 15, 1-18.
- Reebirk, C. et Lindschouw, J. (2020). L'acquisition du français informel- étude d'un cours d'enseignement communicatif sur les compétences sociolinguistiques. 7<sup>e</sup> Congrès Mondial de Linguistique Française. 6-10 Juillet 2020, Montpellier, France.
- Richer, J. J. (2005). Le Cadre européen commun de référence pour les langues : Des perspectives d'évolution méthodologique pour l'enseignement/apprentissage des langues?. *Synergies Chine*, 1, 63-71.
- Sheeren, H. (2016). Entre norme et variation : la position inconfortable des professeurs de Français Langue Étrangère natifs non français. *Synergies France*, 10, 69-81.
- Sun, J. et Pu, Z. (2018). Pour une approche sociolinguistique en didactique du français langue étrangère-l'argot français contemporain en classe. *Synergies Chine*, 13, 131-142.
- Şavlı, F. et Yücelsin Taş, Y. T. (2007). Quelles compétences faut-il développer chez les futurs professeurs de français ?. *Dilbilim*, 2(2), 13-22.
- Tang, N. (2018). Langage familier : tabou ou atout pour l'enseignement-apprentissage de l'oral du français en Chine?. *Synergies Chine*, 13, 103-116.
- Tyne, H. (2009). Corpus oraux par et pour l'apprenant. *Mélanges CRAPEL*, 31, 91-111.

- Tyne, H. (2012a). Acquisition d'une langue seconde en milieu naturel : contextes, contacts, enjeux. Véronique Leclercq et Hervé Adami (Éds.), Dans *Les migrants face aux langues des pays d'accueil : acquisition en milieu naturel et formation* (pp. 23-50). Lille : Septentrion.
- Tyne, H. (2012b). La variation dans l'enseignement-apprentissage d'une langue 2. *Le français aujourd'hui*, 176, 103-112.
- Urquizu, C. A. (2009). Politesse, savoir-vivre : modernité d'un concept bien classique. *Synergies Espagne*, 2, 117-128.
- Vicari, S. et Lupi, V. (2011). Le français « parlé » dans les ressources pédagogiques pour le FLE en ligne niveau B2. *Variétés, variation et formes du français*, 449-464.
- Volfová, B. (2018). Faut-il intégrer les mots de la francophonie dans notre enseignement ? *Synergies Europe*, 13, 107-114.
- Weber, C. et Lefevre, F. (2020). Mais ça craint pas un peu là-bas! Entre linguistique de l'oral et didactique, l'étude de « ça » dans le cadre de l'exploitation du corpus CFPP2000. Pierre Larrivée et Florence Lefevre (Éds), Dans *La didactisation du français vernaculaire* (pp. 15-36). Caen : Presses universitaires de Caen.
- Yang, Y. (2018). Traitement des registres de langue dans l'enseignement du français. *Synergies Chine*, 13, 41-55.

### **Annexe 3 : Mémoires analysés**

Manon, A. (2019). La place des variétés du français dans les manuels : pratiques et représentations d'enseignants de FLE au Canada. *Mémoire dirigé par Dominique Ulma*. Angers : Université d'Angers.

Yenigün, D. (2014). L'enseignement des expressions idiomatiques dans les classes de FLE. *Mémoire dirigé par Murat Demirkan*. İstanbul : Marmara Üniversitesi.

Zychowicz Marandet, A. (2019). Le FLE en Suisse alémanique : regards croisés autour de la variation dans l'enseignement du français à l'école obligatoire. *Mémoire dirigé par Marinette Matthey*. Grenoble : Université Grenoble-Alpes.

### **Annexe 4 : Thèses analysées**

Annan, E. B. L'effet de neuf mois d'apprentissage à Nantes, Cotonou et Accra sur l'acquisition du français L2 par des apprenants ghanéens : le cas de l'expression de la requête et de l'usage des pronoms d'adresse. *Thèse dirigée par Catherine Collin et Cyrille Granger*. Nantes : Université de Nantes.

André, V. (2019). Sociolinguistique des interactions verbales et exploitations didactiques. *Thèse dirigée par Véronique Traverso*. Lorraine : Université de Lorraine.

Barreca, G. (2005). L'acquisition de la liaison chez des apprenants italophones. Des atouts d'un corpus de natifs pour l'étude de la liaison en français langue étrangère (FLE). *Thèse dirigée par Bernard Laks et Enrica Galazzi*. Nanterre : Université Paris Ouest Nanterre La Défense et Milano : Università Cattolica del Sacro Cuore.

Chabanal, D. (2014). Variation et acquisition/apprentissage phonologique : Input, fréquence, construction. *Thèse dirigée par Anne-Laure Foucher*. Clermont-Ferrand : Université Blaise Pascal.

Delahaie, J. (2008). Français parlés et français enseignés Analyses linguistiques et didactiques de discours de natifs, de non-natifs et d'enseignants. *Thèse de doctorat dirigé par Professeure Danièle Flament*. Paris : Université de Nanterre.

- Kanmaz, A. E. (2012). Politesse linguistique dans l'enseignement du FLE en Turquie. *Thèse de doctorat dirigé par Nur Nacar Logie*. İstanbul : İstanbul Üniversitesi.
- Merlo, J. O. (2017). Diatopie et représentations linguistiques des enseignants de langue étrangère : regards croisés sur les enseignants de français en Italie et au Tessin et les enseignants d'italien en Belgique francophone, France et Suisse romande. *Thèse de doctorat dirigé par Marinette Matthey et Monica Barni*. Grenoble : Université Grenoble Alpes et Sienne : Università per Stranieri di Siena.
- Nguyen, T. C. (2013). Du rituel communicatif en classe de langue au rituel de la communication verbale quotidienne : prise de conscience de ce passage chez les étudiants de français à l'université de Cantho. *Thèse de doctorat dirigé par Françoise Demougin*. Montpellier : Université Paul Valéry.
- Riou, E. (2017). La dislocation clitique à gauche en français langue étrangère. *Thèse de doctorat dirigé par Barbara Hemforth*. Paris : Université Sorbonne Paris Cité.