

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche**  
**Scientifique**  
**Université A.MIRA-BEJAIA**  
**Faculté des Lettres et Langues**  
**Département de langue et littérature françaises**

**Spécialité : Français**



**جامعة بجاية**  
**Tasdawit n'Bgayet**  
**Université de Béjaïa**

**Polycopié pédagogique**

**Intitulé**

**Le développement de la compétence de  
communication en français, langue étrangère**

**Élaboré par :**

**Dr. BENNACER Mahmoud**  
**Maître de Conférences "B", Université de Bejaia**

Contenus pédagogiques relatifs au module de « Linguistique appliquée à l'enseignement du français », destinés aux étudiants de Master 2, spécialité : Linguistique et Langues Appliquées

Année Universitaire : 2020/2021

**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche**  
**Scientifique**  
**Université A.MIRA-BEJAIA**  
**Faculté des Lettres et Langues**  
**Département de langue et littérature françaises**

**Spécialité : Français**



**جامعة بجاية**  
**Tasdawit n' Bgayet**  
**Université de Béjaïa**

**Polycopié pédagogique**

**Intitulé**

**Le développement de la compétence de  
communication en français, langue étrangère**

**Élaboré par :**

**Dr. BENNACER Mahmoud**  
**Maître de Conférences "B", Université de Bejaia**

Contenus pédagogiques relatifs au module de « Linguistique appliquée à l'enseignement du français », destinés aux les étudiants de Master 2, spécialité : Linguistique et Langues Appliquées

Année Universitaire : 2020/2021

Dr. BENNACER Mahmoud  
Maître de conférences (Classe B)  
Département de langue et littérature françaises  
Faculté des Lettres et des Langues  
Université A. Mira – Bejaia  
Bennacer2008@hotmail.fr

## Engagement

Je soussigné, Dr. BENNACER Mahmoud, Maître de conférences (Classe B) au département de langue et littérature françaises de l'université A. Mira – Bejaia, déclare que le polycopié pédagogique présenté ci-après est entièrement personnel et qu'il résulte des efforts fournis lors de mes activités pédagogiques au sein du département de langue et littérature françaises de l'université A. Mira – Bejaia à compter de l'année universitaire 2017/2018.

Ce polycopié est intitulé « **Le développement de la compétence de communication en français, langue étrangère** » relatif au module semestriel de « **Linguistique appliquée à l'enseignement du français** » destiné aux étudiants de deuxième année Master, spécialité : Linguistique et Langues Appliquées.

Bejaia, le 03 décembre 2020

Dr. BENNACER Mahmoud

## Table des matières

Avant propos.....	06
Progression pédagogique .....	10
Introduction .....	14
<b>Chapitre 1 : La compétence sociolinguistique .....</b>	<b>21</b>
1. Qu'est-ce que la compétence sociolinguistique ?.....	20
2. Les aspects de la compétence sociolinguistique.....	21
2.1. La variation stylistique.....	21
2.1.1. Le style soutenu.....	23
2.1.2. Le style courant .....	23
2.1.3. Le style familier.....	24
3. La variation géographique.....	25
4. Les implications didactiques.....	25
4.1. La pratique lexicale contextualisée.....	25
4.2. La pratique grammaticale contextualisée.....	27
4.3. La composante socioculturelle.....	28
5. L'analyse des propositions d'activités didactiques.....	29
<b>Chapitre 1 : La compétence discursive .....</b>	<b>31</b>
1. Qu'est-ce que la compétence discursive ?.....	31
2. Types de discours ou genres de discours.....	33
3. Les aspects de la compétence discursive .....	34
<b>3.1. La pratique discursive à l'oral.....</b>	<b>34</b>
3.1.1. La conversation.....	34
3.1.2. La discussion.....	33
3.1.3. Le débat .....	33
3.1.4. L'interview .....	36
<b>3.2. Les stratégies des genres discursifs.....</b>	<b>36</b>
3.2.1. La stratégie de légitimation.....	37
3.2.2. La stratégie de crédibilité.....	37

3.2.3. La stratégie de captation.....	37
3.2.4. La stratégie de l’interdiscours.....	38
3.2.5. Les stratégies énonciatives et linguistiques.....	38
4. Les implications didactiques.....	40
5. L’analyse des propositions d’activités didactiques.....	41
<b>Chapitre 3 : La compétence pragmatique.....</b>	<b>43</b>
1. Qu’est-ce que la compétence pragmatique ?.....	44
2. Les aspects de la compétence pragmatique.....	47
2.1. Le contexte en pragmatique.....	47
2.2. L’acte du langage.....	47
2.3. La performance en pragmatique.....	48
2.4. La présupposition sémantique des énoncés.....	48
2.5. Le sous-entendu sémantique des énoncés.....	49
3. Les implications didactiques.....	50
4. L’analyse des propositions d’activités didactiques .....	51
<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>53</b>
<b>Annexes.....</b>	

# **Avant propos**

Ces contenus pédagogiques, que nous regroupons dans ce document de cours, constituent une matière nécessaire pour comprendre l'apport de la linguistique appliquée à l'enseignement / apprentissage des langues, en l'occurrence le français. Matière semestrielle, destinée essentiellement aux étudiants de Master deux, spécialité linguistique et langues appliquées, le programme préconisé est élaboré selon le canevas officiel suggéré par l'équipe de formation du département de langue et littérature françaises de l'Université de Bejaia. Ce contenu est conçu selon les harmonisations effectuées dans les formations en Master. La finalité attendue est de donner l'opportunité aux étudiants de fin de cycle, d'acquérir les notions théoriques relatives au développement des compétences de communication dans l'enseignement / apprentissage du français.

Ce présent document est initialement précédé d'une progression pédagogique, dans laquelle sont définis les objectifs et les contenus pédagogiques suggérés pour un semestre d'étude, articulés selon une répartition progressive des programmes pour une installation graduelle des compétences requises, dans l'installation des compétences de communication chez les apprenants. Notre démarche méthodologique est suggérée de manière à structurer graduellement la pratique pédagogique. La teneur de ces programmes est construite selon des objectifs et des contenus pédagogiques bien précis. Nous avons, ainsi, préconisé une approche pédagogique plus détaillée, qui consiste à définir, préalablement pour chaque séance, ses objectifs et ses contenus pédagogiques.

Eu égard à la nature du module qui suggère une distinction entre les notions théoriques et les travaux dirigés, nous avons tenu compte à la fois des aspects théoriques relatifs aux compétences de communication et aux implications didactiques qui s'imposent en situation d'apprentissage. Dans cette optique, nous avons établi une progression pédagogique semestrielle, dont le but est d'indiquer les objectifs de cours et des travaux dirigés. Ceci dit, en plus des contenus théoriques, nous avons préconisé des activités didactiques qui tiennent compte de la socialisation des apprentissages du français langue étrangère.

Notre objectif principal est de souligner l'apport indéniable de la linguistique appliquée dans le développement des approches didactiques dans l'enseignement du FLE. Ce présent document est également constitué d'un programme favorisant la mise en valeur des compétences de communication autres que la compétence linguistique, dont les contenus tiennent essentiellement compte des nouvelles pistes relatives au domaine des sciences du langage. Les principaux axes retenus ont la fonction essentielle de favoriser l'installation et le développement d'un ensemble de compétence en situation d'apprentissage, à savoir :

- La compétence sociolinguistique ;
- La compétence discursive ;
- La compétence pragmatique.

Nous avons, ainsi, préconisé un contenu pédagogique qui tient compte des objectifs suivants :

- Faire comprendre aux étudiants l'apport de la linguistique appliquée dans le développement de la compétence linguistique ;
- Revaloriser la notion de « contexte » en situation d'apprentissage, tant délaissée par la linguistique structuraliste, en lui attribuant sa juste valeur, notamment dans le développement des trois compétences prises en compte dans ce présent cours ;
- Indiquer les implications didactiques qui pourraient donner lieu à des activités pédagogiques, permettant le développement graduel des trois compétences de communication.

L'organisation architecturale des contenus est conçue de manière à joindre l'utile à l'agréable, qui consiste à développer préalablement les notions théoriques relatives aux trois compétences de communication en sciences du langage, puis à rendre compte des implications didactiques pour aboutir, enfin, à des propositions d'activités didactiques qui tiennent compte des aspects théoriques et pratiques relatifs au développement de trois compétences de communication en situation d'apprentissage du français.



Nous souhaitons que ce support de cours réponde aux besoins des étudiants de Master deux en linguistique et langues appliquées, notamment dans la passerelle que nous construisons entre les sciences du langage et la didactique du français. Nous espérons qu'il contribuera à l'amélioration de leurs compétences communicatives, ainsi que leurs pratiques pédagogiques en tant que futurs enseignants de français.

**Bejaia, le 01 décembre 2020**

# **La progression pédagogique**

**La progression pédagogique / Matière : Linguistique appliquée à l'enseignement du français / Master 2 LLA / Semestre1**

<b>Semestre</b>	<b>Chapitres</b>	<b>Nature de la séance</b>	<b>Objectifs pédagogiques</b>	<b>Contenus et activités pédagogiques</b>
1 <sup>ère</sup> séance	<b>Chapitre 1</b> <b>La compétence sociolinguistique</b>	Séances de cours	- Comprendre la compétence sociolinguistique. - Comprendre la variation linguistique dans l'enseignement/ apprentissage du français	- Notions théoriques relatives à la compétence sociolinguistique.
2 <sup>ème</sup> séance			- Comprendre les aspects de la compétence sociolinguistique. - Comprendre la variation linguistique dans l'enseignement/ apprentissage du français	- Notions théoriques relatives à la compétence sociolinguistique. - Notions théoriques sur la variation sociolinguistique.
3 <sup>ème</sup> séance		Séance de travaux dirigés	- Comprendre les implications didactiques relatives au développement de la compétence sociolinguistique.	- Présentation des implications didactiques relatives au développement de la compétence sociolinguistique.
4 <sup>ème</sup> séance			- Examiner les propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.	- Analyse des propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.

5 <sup>ème</sup> séance	<b>Chapitre 2</b> <b>La compétence discursive</b>	Séances de cours	- Comprendre la compétence discursive.	- Notions théoriques sur la compétence discursive.
6 <sup>ème</sup> séance			- Comprendre les aspects de la compétence discursive en français langue étrangère.	- Notions théoriques sur les aspects de la compétence discursive en français langue étrangère.
7 <sup>ème</sup> séance		Séance de travaux dirigés	- Comprendre les implications didactiques relatives au développement de la compétence discursive.	- Présentation des implications didactiques relatives au développement de la compétence discursive.
8 <sup>ème</sup> séance			- Examiner les propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.	- Analyse des propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.

9 <sup>ème</sup> séance	<b>Chapitre 3</b> <b>La compétence pragmatique</b>	Séances de cours	- Comprendre la compétence pragmatique.	- Notions théoriques relatives à la compétence pragmatique.
10 <sup>ème</sup> séance			- Comprendre les aspects de la compétence pragmatique.	- Notions théoriques sur les aspects de la compétence pragmatique.
11 <sup>ème</sup> séance		Séance de travaux dirigés	- Comprendre les implications didactiques relatives au développement de la compétence pragmatique.	- Présentation des implications didactiques relatives au développement de la compétence pragmatique.
12 <sup>ème</sup> séance			- Examiner les propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.	- Analyse des propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.

# **Introduction**

L'émergence de la linguistique appliquée en tant que discipline du terrain a permis à la linguistique structuraliste de sortir de ses limites théoriques en s'investissant dans les pratiques sociales du langage. L'appréhension du langage dans ses usages pratiques a été une aubaine pour la didactique des langues, dans la mesure où la pratique pédagogique socialisée exige la prise en compte des différentes composantes du langage. En effet, la linguistique appliquée s'est donné la vocation de s'intéresser aux dimensions sociales, culturelles et psychosociologiques que recouvre le langage en situations réelles, telles que les échanges conversationnels et interactionnels, et les constructions discursives produites dans des situations contextualisées.

Dans les pratiques scolaires, la linguistique appliquée a beaucoup fourni à l'enseignement des langues. L'application de théories linguistiques, initialement révélées par la linguistique a permis à la didactique des langues de développer des pistes théoriques favorisant l'enseignement des langues. Ce travail est fait à partir des branches de la linguistique qui tiennent compte des différentes composantes relatives à la compétence linguistique, telles que la composante phonologique, la composante lexicale et grammaticale. Ceci dit, l'intérêt de la linguistique appliquée est axé sur les différentes composantes de la structure de la langue, en se focalisant particulièrement sur l'identification et la maîtrise des règles relatives à l'aspect interne de la langue. Cette approche didactique est liée au domaine de la linguistique qui tient fondamentalement compte de la structure interne de la langue, en donnant de l'intérêt exclusif à l'enseignement linguistique, sans tenir compte des conditions de production du discours.

En guise de précision, la compétence linguistique qui se définit comme le pouvoir de produire des phrases grammaticalement correctes et la maîtrise du répertoire lexical réduit le champ de la production langagière et linguistique à une simple compétence de communication. La soumission aux règles et la maîtrise de la connaissance des aspects phonétiques et phonologiques, et les constructions lexicales et morphosyntaxiques, ne laissent aucune place aux conditions de production

linguistique. En d'autres termes, la compétence de communication est réduite à la maîtrise exclusive des règles internes à savoir :

- La connaissance des règles phonétiques et phonologiques relatives à une langue donnée ;
- La connaissance du vocabulaire et des aspects lexicaux tels que la morphologie lexicale et la sémantique lexicale ;
- La connaissance des aspects grammaticaux tels que : les articles, les pronoms personnels, interrogatifs et relatifs, les possessifs, les prépositions, les conjonctions, et la maîtrise des règles de constructions morphosyntaxiques.

Dans cette logique, la linguistique appliquée a indéniablement permis de vulgariser l'enseignement des outils linguistiques, en donnant de l'importance à des activités pédagogiques qui privilégient exclusivement la structure linguistique dont les contenus proposés sont réalisés sous forme d'exercices structuraux, préconisés par les concepteurs des manuels scolaires et parascolaires.

Le développement de nouvelles approches en sciences du langage, telles que la sociolinguistique, la pragmatique et l'analyse du discours a donné un nouveau souffle à l'enseignement / apprentissage des langues étrangères. Dans ce sillage, la didactique des langues s'est enrichie des nouvelles approches qui rendent notamment compte de la notion de contexte linguistique. En matière de pratiques pédagogiques relatives à l'enseignement du français, l'intérêt alloué aux conditions de production discursive a révélé les aspects fondamentaux délaissés par la linguistique appliquée.

L'analyse de la production orale et écrite de certains étudiants a décelé que les productions linguistiques ne se construisent pas selon des exigences contextuelles. Les règles de passage d'un contexte de communication informel et à une situation linguistique formelle ne sont pas respectées. Les étudiants adoptent une posture de production langagière, dans beaucoup de cas, très relâchée dans des circonstances de communication qui imposent des constructions linguistiques conformes aux exigences contextuelles de communication.



Cette incompétence dans la production linguistique et discursive est particulièrement liée à la nature de l'enseignement dispensé, qui accorde beaucoup d'importance à la structure interne, sans se soucier des conditions extralinguistiques. Dans ce cas de figure, l'étudiant se trouve dans une situation où il maîtrise les règles inhérentes à la langue, sans avoir la compétence de les investir dans des contextes précis. Pour ainsi dire que l'enseignement des langues étrangères, à titre d'exemple le français, n'a pas donné de place à l'enseignement apprentissage des règles sociales où l'apprenant doit s'investir dans la mise en œuvre des règles de construction sociale et culturelle. Et dire que nos apprenants sont confrontés à des situations particulières, où ils sont appelés à parler et écrire, selon les conditions de construction socioculturelles relatives aux contextes.

Nous souhaitons, ainsi, rendre compte d'un ensemble de compétences de communication, tant délaissées par les concepteurs des programmes, qui favorise la maîtrise et l'emploi des constructions linguistiques selon les conditions et les contextes de production. Notre objectif n'est pas de négliger la composante linguistique, autrement dit la compétence linguistique chez les apprenants, mais de voir comment cette composante, qui s'avère très essentielle, doit être mobilisée dans des situations réelles des apprentissages, en favorisant une démarche pédagogique qui inscrit le principe de la socialisation des apprentissages du français langue étrangère.

Dans cette optique, nous comptons examiner trois compétences communicatives qui jouent des rôles importants dans la production linguistique du français, à savoir :

- La compétence sociolinguistique ;
- La compétence discursive ;
- La compétence pragmatique.

Notre objectif principal est de vouloir inscrire dans la pratique pédagogique des enseignants la conviction professionnelle d'admettre dans leurs pratiques pédagogiques la portée des nouvelles approches en sciences du langage dans l'enseignement du français. L'intérêt sera accordé aux compétences citées ci-dessus, qui permettent de rendre l'apprentissage du français plus socialisé, où les structures

linguistiques seront au service des conditions contextuelles. Cela dit, tout apprentissage centré exclusivement sur l'acquisition du métalangage linguistique est voué à l'échec.

En guise d'éclaircissement, dans les conditions naturelles l'autorité familiale ne dicte pas les règles internes de la langue. L'apport pédagogique des membres de la famille relative à l'acquisition d'une langue est principalement centré sur l'actualisation des structures linguistiques dans des situations réelles de la vie quotidienne. L'action pédagogique axée exclusivement sur la structure interne de la langue ne favorise pas un apprentissage socialisé. Ceci dit, les interactions sociales doivent apparaître dans le choix des constructions linguistiques. L'adoption de telle ou telle structure linguistique répond incontestablement à un besoin socioculturel, discursif et pragmatique, subordonné à un ensemble de relations sociales, définies selon la nature des contextes de communication.

# **Chapitre 1**

## **La compétence sociolinguistique**

<b>Objectifs pédagogiques</b>	
-	Comprendre la compétence sociolinguistique.
-	Comprendre les aspects de la compétence sociolinguistique
-	Comprendre la variation linguistique dans l'enseignement/ apprentissage du français
<b>Contenus pédagogiques</b>	
-	Notions théoriques relatives à la compétence sociolinguistique.
-	Notions théoriques sur la variation sociolinguistique.

### **1. Qu'est-ce que la compétence sociolinguistique ?**

Nous désignons par la compétence sociolinguistique, toute compétence qui tient compte de l'emploi contextualisé des structures linguistiques dans des conditions de communication bien précises. Elle consiste à adapter les formes linguistiques au contexte et/ou à la situation de communication dont le but est de construire un message qui correspond aux données contextuelles. La compétence sociolinguistique, largement marginalisée dans les pratiques pédagogiques, exige la prise en compte d'un ensemble de facteurs tels que l'intention de communication, la maîtrise des relations sociales et la posture psychosociologique des interlocuteurs. Cela dit, toute production linguistique est définie par les conditions de production linguistique qui reposent, notamment sur le lieu et le moment de l'actualisation du langage. Elle est également déterminée par un ensemble de facteurs tels que le statut, le rôle dans la communication, l'âge des protagonistes, la position et la définition sociale des interlocuteurs. Dans cette logique, la production linguistique est soumise à des questions essentielles telles que (qui parle, à qui, où, comment, pourquoi et quand) :

« Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique ; il faut également savoir comment s'en servir en fonction du contexte social. En effet, on ne parle pas de la même façon à divers interlocuteurs, dans divers endroits ou selon des diverses intentions que l'on peut avoir. Sans la connaissance des règles sociolinguistiques qui gouvernent le choix des structures linguistiques par rapport aux structures sociales, la connaissance de la langue reste entièrement abstraite, détachée de la réalité. » (Bachman, Lindenfeld et Simonin, 1991 : 54-55)

Dans ce sillage, la notion de contexte social et culturel joue un rôle essentiel dans le maniement des styles linguistiques. L'actualisation des apprentissages à l'aide des données contextuelles permet aux apprenants de diversifier leurs productions langagières dans les différents contextes de communication. La mobilisation de la compétence linguistique selon les conditions contextuelles permet à l'apprenant de vivre et sentir la socialisation linguistique par le développement de la compétence sociolinguistique, tant délaissée par les concepteurs des programmes. Le recours aux savoirs socioculturels dans des situations diverses de communication offre aux apprenants la possibilité d'actualiser leurs ressources langagières, dans la mesure où les pratiques communicationnelles se nourrissent des entités extralinguistiques.

La conception purement linguistique relative à l'enseignement des langues, initiée par les structuralistes, a marginalisé les composantes extralinguistiques, malgré leur importance dans la production diversifiée de sens. L'enseignement des langues jusqu'à aujourd'hui, est centré sur le développement de la compétence linguistique, sans tenir compte des conditions extralinguistiques. Ainsi, l'intérêt donné aux conditions de production communicationnelle donnera un nouveau souffle à la didactique des langues, en favorisant un enseignement socialisé de la pratique linguistique du français.

## **2. Les aspects de la compétence sociolinguistique**

### **2.1. La variation stylistique**

L'enseignement du français en Algérie est confiné dans une logique très restreinte. Il repose sur une lecture simpliste du français par l'adoption de la variété standard, calquée sur le modèle des productions écrites en cette langue. Les variations linguistiques du français qui se manifestent, à titre d'exemple entre l'oral et l'écrit, ou encore dans des situations de communication diverses ne sont pas prises en compte. Les programmes et les finalités pédagogiques de l'enseignement / apprentissage du français réduisent la pratique du français dans une logique de norme référentielle, instituée par les ouvrages de référence, sans tenir compte des différentes variations linguistiques relatives à cette langue.

Il convient de préciser que la variation stylistique a beaucoup d'importance dans la production langagière réelle des locuteurs. Beaucoup de travaux ont mis en exergue les caractéristiques des productions linguistiques qui se définissent selon des paramètres notamment linguistiques. Les acceptions retenues se focalisent principalement sur les aspects linguistiques, tels que le lexique utilisé et la nature des constructions morphosyntaxiques. Dans ce travail, nous faisons référence à la notion de registre de langue, conceptualisée par Colette STROURDZE (1996) et Françoise GADET (1996), qui recouvre des aspects structurels relatifs à la production linguistique. L'émergence de ce concept a relevé des aspects importants dans l'enseignement des langues particulièrement étrangères. Cependant, dans la réalité des choses, il se trouve que l'institution scolaire ne lui donne aucune importance, en raison de la variété linguistique exclusive prônée par les concepteurs des programmes du français, notamment en Algérie. Sa prise en charge en matière d'enseignement est réduite dans une optique de concept, et non d'usage, autrement dit inclus dans le métalangage du français. La préférence accordée à la variété du français standard a asphyxié les usages sociolinguistiques du français. Le modèle linguistique exemplaire du lexique et d'une syntaxe soigneusement travaillée a engendré une négligence accrue, voire une absence totale des différents styles sociolinguistiques du français.

Dans ce sillage, la sociolinguistique a fourni un ensemble de concepts qui définissent les constructions linguistiques dans l'environnement contextuel. Le concept de "variation diaphasique" a une grande importance dans la définition des styles linguistiques, dont l'emploi est déterminé par les conditions contextuelles. La variation linguistique est à entendre comme une variation sociolinguistique, dans la mesure où elle est actualisée dans des conditions contextuelles bien précises, visiblement remarquables dans le choix des registres de langue. Elle correspond implicitement à des contextes sociolinguistiques, dans lesquels les comportements linguistiques adoptés sont porteurs de significations socioculturelles. La variation stylistique se définit par rapport aux paramètres de situations de communication qui supposent l'existence d'un ensemble de registres de langue comme il est précisé dans cette distinction :

### **2.1.1. Le style soutenu**

Le style soutenu est la variété employée dans certains contextes de communication où les conditions exigent une langue recherchée, et travaillée selon des règles linguistiques bien précises. Ce registre de langue est utilisé dans des situations particulières où les constructions linguistiques sont soigneusement élaborées. C'est une variété du français qui admet les formes écrites du français, caractérisées par des constructions lexicales et syntaxiques très complexes et une certaine complexité intentionnellement voulue dans la production linguistique. Sur le plan de la structure linguistique, le style soutenu adopte les constructions suivantes :

- Le vocabulaire utilisé est très complexe, il fait référence à des constructions lexicales très élaborées ;
- La construction grammaticale se présente comme suit :
  - L'emploi de phrases complexes, articulées par des connecteurs logiques afin d'assurer l'expression nette de la pensée ;
  - L'organisation morphosyntaxique est soigneusement respectée ;
  - La fluidité linguistique se manifeste notamment dans les tournures syntaxiques.

Le style soutenu est employé à la fois à l'écrit et à l'oral. Il est notamment convoqué dans les rencontres formelles, les écrits et correspondances administratives et professionnelles tels que les réunions et les documents officiels. Il concerne également les productions orales et écrites relatives aux domaines de spécialisation. Il se réfère aux règles prescrites dans les ouvrages de référence en grammaire normative, dans lesquels sont admises les constructions lexicales et syntaxiques soigneusement élaborées.

### **2.1.2. Le style courant**

Le style courant se définit comme un niveau intermédiaire, compréhensible par toute personne maîtrisant le français. Il se caractérise par ses structures lexicales et syntaxiques très simples, dont la compréhension est facilement accessible pour les locuteurs francophones. Dans les relations sociales, le style courant admet des choix linguistiques à la portée de toute personne maîtrisant le français. Le style courant

s'emploie à l'écrit comme à l'oral dans des contextes à la fois formels et informels. Il présente la caractéristique de façonner les différents types de relations sociales, et d'intégrer le contexte scolaire et professionnel. Sur le plan linguistique, le style courant admet les constructions linguistiques suivantes :

- Le vocabulaire utilisé est simple, accessible et compris par les locuteurs francophones ;
- La construction grammaticale se présente comme suit :
  - L'emploi de phrases complexes simples.
  - L'organisation morphosyntaxique est respectée.

Ce registre de langue est largement employé dans des situations normales, voire en présence d'interlocuteurs inconnus, étant donné qu'il façonne les relations de communication sociale, marquées par une certaine distanciation. Il permet de maintenir les relations sociales, caractérisées par des constructions structurelles très denses. Dans les pratiques pédagogiques, le registre courant, appelé communément standard, est convoqué par le personnel pédagogique comme la seule référence linguistique. Le style courant est adopté par plusieurs institutions, notamment en milieu administratif, d'autant plus qu'il permet d'instituer le principe de catégorisation homogène et identique entre les locuteurs francophones.

### **2.1.3. Le style familier**

Le style familier renvoie à une catégorisation socialement stigmatisée. Il est assimilé à des espaces discursifs très restreints, marqués par des relations sociales très relâchées. Dans le cas des relations amicales, le style familier permet, ainsi, de transgresser les règles syntaxiques imprégnées de structures linguistiques très « rudimentaires » par opposition au style soutenu. Ce niveau de langue est construit selon une construction linguistique particulière, singularisé par des transgressions syntaxiques et des choix lexicaux, à savoir :

- Le vocabulaire utilisé est souvent relâché, il renvoie à une construction lexicale socialement dévalorisée.
- Sur le plan syntaxique, nous soulignons les aspects suivants :



- Des tournures grammaticales très simples, voire parfois jugées incorrectes vis-à-vis de la grammaire normative ;
- L'emploi des abréviations.
- L'absence de « ne » dans la construction négative.
- L'emploi excessif de « on » au lieu de « nous », etc.

Ainsi, la maîtrise des niveaux de langue en français est très essentielle dans la construction des relations sociales. La diversification des registres de langue, selon les données contextuelles, permet aux apprenants d'améliorer la capacité d'adaptation aux différentes situations de communication qui pourraient se présenter dans leur vie quotidienne.

## **2.2. La variation géographique**

La variation géographique du français doit être prise en compte dans tout enseignement du français, dans la mesure où elle renvoie à des références linguistiques et socioculturelles différentes. Le travail sur la variation géographique autrement dit « diatopique » dans l'enseignement du français, permettra à l'apprenant d'acquérir les compétences sociolinguistiques propres à la maîtrise des normes linguistiques du français. Dans cette optique, il ne sera pas question de marginaliser l'enseignement du français standard, mais il s'agira de développer la conscience linguistique relative aux autres références linguistiques, telles que le français de France, le français du Canada et le français de Belgique.

La variation diatopique du français, qui peut être appréhendée dans la nature lexicale des mots employés pourrait avoir des valeurs sémantiques ou des natures grammaticales différentes chez les communautés francophones. Ceci nous amène à considérer que la compétence linguistique doit être développée selon les répertoires linguistiques relatifs à chaque communauté francophone.

Objectifs pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre les implications didactiques relatives au développement de la compétence sociolinguistique.</li> <li>- Examiner les propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.</li> </ul>
Contenus pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Présentation des implications didactiques relatives au développement de la compétence sociolinguistique.</li> <li>- Analyse des propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.</li> </ul>

### **3. Les implications didactiques**

#### **3.1. La pratique lexicale contextualisée**

Le développement de la compétence lexicale en français langue étrangère doit être intégré dans une pratique pédagogique contextualisée. Il s'agira de favoriser son enseignement / apprentissage en donnant de l'importance aux registres de langue qui supposent des emplois lexicaux, imprégnés selon les situations de communication. Dans la tradition scolaire, les initiatives pédagogiques relatives à l'enseignement du lexique se réalisent dans des usages décontextualisés. Les activités proposées se réfèrent à des impératifs purement linguistiques sans tenir compte des registres de langue que l'apprenant doit impérativement maîtriser.

Les exercices proposés, qui tiennent exclusivement compte des aspects lexicaux tels que la morphologie lexicale ou la sémantique lexicale réduisent la pratique linguistique, notamment du français, à une simple mécanique de langue. La variation lexicale, qui se définit selon les niveaux de langue doit être enseignée selon les contextes de communication. Il s'agit, encore une fois, d'admettre un postulat que l'enseignement/ apprentissage du lexique ne se réalise pas dans une logique structuraliste. La pratique lexicale en situation d'apprentissage doit se construire selon les données contextuelles. Il est question, ainsi, de varier les supports pédagogiques afin de permettre aux apprenants de s'approprier les choix lexicaux construits selon les situations de communication. Un regard attentif sur les constructions lexicales des étudiants, écrites ou orales, nous permet, en effet, de confirmer que les enseignements

préconisés ne sont pas adaptés en fonction des contextes de communication. Les constructions lexicales utilisées par les étudiants donnent à penser à une sorte de compilation lexicale où les trois styles de langues sont employés, autrement dit leur compétence sociolinguistique relative à l'usage du lexique est insuffisante pour s'adapter aux données contextuelles.

### **3.2. La pratique grammaticale contextualisée**

La compétence grammaticale contextualisée a une importance vitale dans le développement de la pratique langagière contextualisée. L'enseignement / apprentissage de la grammaire, tel qu'il est enseigné actuellement ne tient pas compte des contextes d'utilisation. Les exercices structuraux, conçus comme des constructions mécaniques réduisent la pratique de la grammaire à des emplois linguistiques très systématiques. La maîtrise excessive des règles grammaticales ne laisse aucune place à un emploi contextualisé de la grammaire. Ceci dit, dans beaucoup de cas, l'apprenant maîtrise les règles grammaticales sans avoir la compétence de les utiliser dans des contextes variés.

Le travail sur le métalangage grammatical ne favorise pas le développement de la compétence sociolinguistique, étant donné qu'il ne suit pas la logique du contexte linguistique. L'exemple de passage de l'oral à l'écrit dans les productions linguistiques des étudiants où les contextes de communication sont différents permet de souligner les aberrations engendrées par la pratique pédagogique abusive relative au métalangage grammatical. Les problèmes liés à un enseignement décontextualisé de la grammaire tels que l'impertinence dans l'emploi des pronoms personnels, la nature des constructions syntaxiques, l'absence de cohérence syntaxique en passant de l'oral à l'écrit, ne sont que les signes d'une déficience grammaticale remarquable chez les apprenants. Pour ainsi dire que le développement de la compétence sociolinguistique en grammaire doit se construire dans une logique de contexte.

La variation grammaticale qui se dessine dans les différentes formes de constructions syntaxiques, obéit aux règles de contexte de communication. Il ne s'agit pas, à titre d'exemple, d'enseigner la phrase complexe dans une logique pédagogique abstraite, notamment dans les constructions phrastiques décontextualisées.

L'enseignement doit se faire dans une optique de contexte et surtout de discours, dans la mesure où ce type de phrase, à savoir la phrase complexe, correspond au style soutenu, déployé dans des situations de communication bien précises.

Le travail sur des textes ou des supports audio variés, correspondant à des niveaux de langue différents permet d'établir les fonctions que peuvent avoir les constructions syntaxiques dans la définition des registres de langue, d'autant plus que la construction syntaxique est déterminée par les conditions de production du discours. Dans cette logique, il est question de réexaminer l'enseignement de la grammaire en donnant de l'importance au contexte de communication. Dans le cas de la didactique du français, il s'agit de mettre à la disposition des apprenants les stratégies pédagogiques, sous forme d'activités, qui favorisent la socialisation des apprentissages de la grammaire. La prise en compte des situations de communication permet de focaliser les objectifs pédagogiques sur des activités permettant la prise en compte des données contextuelles. Il ne s'agit pas de dicter les règles correctes et les usages incorrects, mais il faudrait que la compétence grammaticale trouve ses racines d'existence dans le cadre du contexte de communication.

### **3.3. La composante socioculturelle**

La compétence sociolinguistique se mesure également dans le développement de la compétence socioculturelle, véhiculée par la langue. Son développement est tributaire de la composante socioculturelle et interculturelle très présente dans les supports pédagogiques. Le travail sur des textes contextualisés, véhiculant les entités socioculturelles de la société est impérativement indispensable pour l'apprenant, car il favorise une pédagogie socialisée du français. L'exemple des expressions idiomatiques ou des productions artistiques telles que la chanson française, permet essentiellement de rentabiliser l'enseignement /apprentissage du français langue étrangère, par lesquelles l'apprenant s'approprie les référents socioculturels de sa société et celle des autres.

Les expressions idiomatiques et figées constituent le socle socioculturel et linguistique de la société. Dans le cas de la communauté francophone, elles font parfois référence à des univers linguistiques et socioculturels différents. En d'autres

mots, pour la même situation de communication, les deux communautés francophones, à titre d'exemple française et canadienne, ont développé des expressions linguistiques différentes qui correspondent à des contextes similaires. La variation linguistique révélée dans les expressions idiomatiques des deux communautés francophones permet de développer chez l'apprenant le savoir partagé de la langue française, mais aussi les usages sociolinguistiques propres à chaque société.

Certaines pratiques linguistiques propres à ces deux communautés francophones, précisées dans les différences liées à la nature grammaticale des mots, à savoir le genre féminin et masculin, ou encore dans la particularité du lexique employé, mettent en exergue les spécificités linguistiques et socioculturelles propres à chaque société. Il s'agit, dans ce cas de figure, de valoriser la composante socioculturelle dans le développement de la compétence sociolinguistique, dans la mesure où elle rend compte des différences référentielles générées par les conditions extralinguistiques à la langue.

#### **4. L'analyse des propositions d'activités didactiques**

##### **➤ 1<sup>ère</sup> activité**

- Demander aux apprenants d'écrire une lettre officielle aux autorités compétentes pour dénoncer un phénomène social confronté par les habitants de leur quartier.
- Demander aux apprenants de produire une production orale devant les apprenants pour dénoncer un phénomène social confronté par les habitants de leur quartier.

##### **➤ 2<sup>ème</sup> activité**

- Débattre d'un sujet oralement en classe, à l'aide de la prise de notes les apprenants sont appelés à rédiger le débat sous forme de texte.

##### **➤ 3<sup>ème</sup> activité**

- Demander aux apprenants d'écrire un texte à un ami pour lui demander des explications quant aux démarches à suivre pour une inscription universitaire.
- Pour le même sujet, les apprenants sont appelés à rédiger une lettre aux autorités officielles d'une université française pour leur demander des explications quant aux démarches à suivre pour une inscription universitaire.

➤ **4<sup>ème</sup> activité**

- Les apprenants choisissent une situation de communication, ils la réalisent sous forme de pièce de théâtre en adoptant un niveau de langue approprié à la situation choisie. Pour les situations de communication, nous suggérerons les contextes suivants :
  - Un superviseur de classe et un élève.
  - Un parent d'élève et un proviseur.
  - Une proviseure et un élève.
  - Deux élèves en dehors de l'école.
  - Un proviseur et un élève.
  - Un touriste et un guide touristique.
- En diversifiant les supports pédagogiques, tels que les conversations et les rencontres informelles et formelles filmées, les apprenants seront appelés à identifier les spécificités de la communication et les registres de langue utilisés.

➤ **4<sup>ème</sup> activité**

- Les apprenants sont appelés à répertorier et analyser les expressions idiomatiques et figées des deux communautés francophones, à savoir française et canadienne, afin qu'ils se rendent compte des différences de productions linguistiques du français produites dans des situations de communication similaires.

# **Chapitre 2**

## **La compétence discursive**

<b>Objectifs pédagogiques</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre la compétence discursive.</li> <li>- Comprendre les aspects de la compétence discursive en français langue étrangère.</li> </ul>
<b>Contenus pédagogiques</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Notions théoriques sur la compétence discursive.</li> <li>- Notions théoriques sur les aspects de la compétence discursive en français langue étrangère.</li> </ul>

### **1. Qu'est-ce que la compétence discursive ?**

Notre objectif fondamental est d'éclaircir les aspects qui tiennent compte du développement de la compétence discursive, en tant que composante essentielle de la compétence de communication. L'intérêt sera accordé aux pratiques pédagogiques intégrées qui favorisent l'installation et le développement de la compétence discursive dans l'enseignement du français. L'attention sera principalement donnée à la notion de genres discursifs, dont l'objectif est de saisir les caractéristiques fonctionnelles qui contribuent à l'identification et la construction des différents discours que l'apprenant doit saisir, et par conséquent, produire en situation d'apprentissage. Il s'agira également d'analyser l'apport de l'analyse du discours dans la pratique pédagogique. Le travail consistera à éclairer les aspects relatifs à la compétence discursive, en mettant en lumière les mécanismes qui favorisent son développement en français langue étrangère.

L'intérêt que nous allouons à la compétence discursive est essentiellement dicté par la diversité des produits discursifs offerte aux membres de la société, par lesquels se construisent les visions du monde. La production discursive participe activement à façonner les imaginaires représentationnels des agents sociaux. Elle se permet de créer et recréer le monde par l'adoption d'une multitude de stratégies linguistiques et énonciatives.

La compétence discursive joue un rôle essentiel dans la pratique réelle et contextualisée de la langue. Elle repose sur des choix stratégiques convoqués et mis en



œuvre dans les produits langagiers et scripturaux. Elle consiste principalement à investir les stratégies discursives dans des situations de communications diverses. Cette compétence se réalise dans la fluidité langagière et énonciative, de passer d'un genre discursif à un autre. La tâche consiste à manier les ressources langagières et linguistiques pour aboutir à une construction discursive définie selon les spécificités de chaque genre. Comme la compétence sociolinguistique, la pratique discursive est définie selon les conditions contextuelles, convoquée dans des situations diverses. Le travail consistera donc à mettre en exergue les composantes de la compétence discursive et de voir les stratégies pédagogiques et didactiques à investir pour réussir son installation chez les apprenants.

## **2. Types de discours ou genres de discours**

L'appréhension des discours a intéressé beaucoup de chercheurs. Les premiers travaux tiennent surtout compte de la notion de types de discours, vulgarisée dans les années 1970. L'approfondissement des connaissances scientifiques relatives à l'analyse des produits textuels et discursifs a poussé les chercheurs à abandonner carrément la notion de types de discours, qui fait référence à une lecture simpliste et lacunaire des productions discursives :

« Les théoriciens et les praticiens, qui parlent de types de textes s'inscrivent dans un courant classificatoire qui, à côté de la mise en place des grammaires de textes, a cru pouvoir de grandes catégories relativement stables de textes. » (Adam, 2005 : 13)

La typologie classique, qui tient compte de l'aspect formel des discours se réfère fondamentalement au principe de dominance discursive. Une typologie fondée sur le principe de classification formelle, qui s'est avérée, par la suite, lacunaire et réductrice à la fois par ses critères d'identification typologique et les stratégies discursives mises en lumière :

« ... je dirai que l'on ne devrait parler ni de typologie de texte, ni de typologie de discours. Les typologies de discours doivent être remplacées par une réflexion sur les genres et les généricités. » (Adam, 2005).

La pratique pédagogique relative aux discours a institué la notion de genres discursifs qui intègre les produits discursifs dans une logique de production sociale

contextualisée. Dans ce sillage, le développement de la compétence discursive doit se faire dans une approche de genres discursifs, car elle permet de redéfinir et revaloriser la notion de types de discours. Le travail sur les genres de discours en situation d'apprentissage permet de tenir compte de toutes les différentes ressources langagières et énonciatives impliquées dans la production discursive :

- « Le genre est une forme langagière, orale ou écrite, qui présente des caractéristiques de divers ordres :
- communicationnelles : situation de communication ; but, ou intention de communication ; énonciateur et destinataire ; lieu social de production/ réception ; temps et lieu ;
  - discursives : mode de mise en discours dominant : narration, description, argumentation... ; univers représenté, thèmes traités ;
  - textuelles : structuration de l'information : plan de texte, séquences textuelles et linguistiques, structures et formes langagières ;
  - graphiques : iconographie et marques graphiques, mise en page ;
  - matérielles : supports divers : livre, affiche, dépliant, site web, courriel...etc. » (CHARTRAND, 2008 : 26)

La réalisation des genres discursifs et textuels est faite de façon à rendre la production discursive soigneusement organisée par l'implication et la convocation des stratégies fonctionnelles. Les genres discursifs, qu'ils soient oraux ou textuels, sont définis comme des productions concrètes, autrement dit réalisées dans des conditions contextualisées. Par leurs spécificités initialement stratégiques, ils présentent la caractéristique essentielle de se soumettre à une configuration à la fois formelle et structurelle différente d'un genre à un autre.

### **3. Les aspects de la compétence discursive**

#### **3.1. La pratique discursive à l'oral**

La pratique discursive se construit dans une logique de genre, impliquant principalement la mise en œuvre des ressources langagières et stratégiques. Les genres discursifs essentiellement oraux se présentent sous forme de typologie de discours, déterminée selon des spécificités formelles et fonctionnelles relatives à chaque genre. Ils se définissent par un ensemble de paramètres fonctionnels dont la présentation est comme suit :

### **3.1.1. La conversation**

Dans les interactions sociales, la conversation est perçue comme une stratégie interactionnelle qui permet de tisser des liens sociaux. Le genre conversationnel a la particularité de façonner et enrichir la construction sociale, dans la mesure où il permet de créer et de recréer les liens sociaux :

« La conversation se définit aussi par son caractère polarisé : d'un côté elle est orientée vers l'arrière (les interactants s'informent mutuellement de ce qui s'est passé depuis leur dernière rencontre), de l'autre elle est orientée vers l'avant, car les participants cherchent à approfondir leur relation. La conversation est aussi caractérisée par son caractère fluide, résultant des échanges à bâtons rompus. » (RODSTAW, 2009 : 80)

Dans la pratique pédagogique, l'analyse de la conversation en français langue étrangère permet de dévoiler les aspects spontanés des interactions verbales et la configuration des constructions sociales propre à chaque société. L'identification des stratégies conversationnelles et la construction des conversations permet de façonner la configuration et les mécanismes de construction des relations sociales. Le type conversationnel a la particularité de montrer les aspects sociolinguistiques que nous pouvons identifier à travers un choix de registre, conditionné par les paramètres de contextualisation.

### **3.1.2. La discussion**

Ce genre discursif permet de donner une autre lecture de la production discursive. Par ses aspects très particuliers, la discussion se construit selon le principe de domination discursive. Dans ce genre de discours, les participants mobilisent leurs stratégies argumentatives et discursives afin de se valoir et valoir leurs discours :

« La discussion est souvent perçue comme un cas particulier de la conversation, parce qu'elle se déroule selon le même schéma. Pourtant, elle est plus focalisée sur la fonction argumentative du discours : les interlocuteurs agissent les uns sur les autres dans le but d'imposer leurs propres opinions à propos d'un sujet particulier » (RODSTAW, 2009 : 81)

### **3.1.3. Le débat**

Le débat peut être défini comme une construction discursive formelle. Il se construit dans une logique interactionnelle marquée par le principe d'acceptation mutuelle dans les interactions. La logique du débat se construit dans les échanges interactionnels qui peuvent aboutir à un consensus :

« Le débat (...) Il est plus formel et plus organisé que la discussion parce que, même s'il s'agit toujours de débattre une question, il se déroule dans un cadre plus précisément défini. Sa longueur et durée, le nombre de participants (y compris le public), l'ordre des tours de parole, de même que le sujet de l'échange, sont fixés à l'avance» (RODSTAW, 2009 : 81)

L'objectif de tout débat est d'arriver à entretenir les relations sociales dans un cadre formel, actualisées sous forme de mise en scène acceptée par les partenaires. La construction se fait de manière linéaire. Les prises de paroles se font de manière très organisée. Le but principal est de donner une configuration interactionnelle plus organisée vis-à-vis de l'auditoire.

#### **3.1.4. L'interview**

L'interview est une configuration sociale formelle, marquée par une mise en scène interactionnelle. Elle est convoquée dans un cadre des échanges interactionnels, selon un protocole prédéfini, convoqué généralement par les organes de presse. Par opposition aux autres genres discursifs oraux, l'interview se construit dans un cadre strictement formel durant laquelle l'intérêt est donné aux réponses fournies par l'interviewé :

« L'interview se caractérise par son caractère médiatique : les Informations obtenues de l'interviewé sont transmises à un tiers. Cela influence aussi sa structure : elle est beaucoup mieux structurée que la conversation, il y a moins de chevauchements de parole, moins d'indicateurs pragmatiques, moins de phrases inachevées, etc. Bref, c'est un ensemble beaucoup plus cohérent » (RODSTAW, 2009 : 81)

La construction de l'interview est soumise à un protocole accepté volontairement par les deux partenaires. Elle s'inscrit dans une logique d'acceptation sociale plus formelle. Elle donne le privilège aux deux participants de révéler les informations essentielles d'une thématique, et qui peut donner naissance à une médiatisation accrue des informations recueillies.

### **3.2. Les stratégies des genres discursifs**

La pratique discursive est inscrite dans une logique de genres, se définissant fondamentalement par ses caractéristiques fonctionnelles et stratégiques. L'identification des genres textuels se précise dans sa forme écrite, ainsi que dans ses constructions fonctionnelles. En d'autres termes, la forme de discours adoptée dans tout échange interactionnel est investie de stratégies discursives que nous pouvons

reconnaître dans toute production de discours. Qu'ils soient oraux ou écrits, les ensembles discursifs adoptent les mêmes conduites stratégiques que nous retrouvons dans tous les genres discursifs, à savoir :

- La stratégie de narration
- La stratégie de description
- La stratégie d'explication
- La stratégie d'argumentation

Les discours se construisent également selon le principe de conviction et de persuasion, produits dans des situations contextuelles. Les moyens mis en œuvre se présentent comme des options stratégiques définies à la fois par leur forme et leur construction. Dans cette optique, nous tenterons de présenter brièvement quelques stratégies discursives, développées par Patrick CHARAUDEAU et Dominique MAINGUENEAU (2002) :

### **3.2.1. La stratégie de légitimation**

La stratégie de légitimation du discours est très importante dans le développement de la compétence discursive. Toute pratique discursive est faite de manière à créer de la légitimation dans la production du discours, en invoquant des arguments d'autorité, ou dans beaucoup de cas, des positions personnelles ou sociales relatives à la vie ou à l'expérience personnelle. Dans toute production discursive, l'énonciateur tente d'imposer son droit de parler et d'être écouté par les autres.

### **3.2.2. La stratégie de crédibilité**

Tout acte de langage est produit pour créer chez l'énonciateur une posture de vérité, en se donnant raison des propos énoncés. La crédibilité discursive est très importante, car elle permet de renforcer la position sociale et le statut de l'énonciateur. Beaucoup d'outils linguistiques ont des rôles importants dans la construction de la crédibilité discursive tels que : en vérité, réellement, à vrai dire, etc. Ces modélisateurs ont beaucoup de poids dans la construction de la certitude discursive.

### **3.2.3. La stratégie de captation**

La pratique discursive doit être accompagnée d'un ensemble de stratégies qui obligent l'allocutaire à donner de l'importance au discours prononcé. La stratégie de

captation dans les échanges discursifs doit être mobilisée pour donner du sens aux interactions sociales, en déployant des constructions verbales et des formes paraverbales. L'action consiste à donner une image vraie de la construction du discours. Le recours à des thèmes jugés importants par les membres de la société, tels que le statut de la femme, l'identité, la religion, à titre d'exemples dans le discours politique, est entendu comme une stratégie de captation, car il s'agit des thèmes qui intéressent beaucoup les membres de la société. Autrement dit, des constructions thématiques qui mettent en évidence les positions et les choix politiques permettant de structurer la construction sociale.

#### **3.2.4. La stratégie de l'interdiscours**

Tout discours se construit dans une logique de l'interdiscours. Cette stratégie revêt une fonction importante dans la construction discursive. La convocation des autres discours permet d'asseoir la convergence discursive, qui consiste à recourir à un autre genre pour renforcer le discours initialement produit. L'interdiscours permet de renforcer l'argumentation et faire adhérer l'énonciataire au contenu du discours. Dans le discours publicitaire, à titre illustratif, le recours au discours scientifique permet de renforcer la persuasion commerciale et l'adhésion des consommateurs. L'introduction du discours scientifique institué par une autorité scientifique relative à la composition chimique d'une marque de café à titre d'exemple, est justifiée comme une stratégie de captation, dans la mesure où la connaissance scientifique est considérée comme étant un produit discursif vrai et incontestable.

#### **3.2.5. Les stratégies énonciatives et linguistiques**

La compétence discursive se développe également dans l'appréhension des stratégies énonciatives et linguistiques qu'impose tout genre discursif. Comme des ensembles cohérents, les genres discursifs se singularisent principalement par les stratégies discursives mises en œuvre par les producteurs des discours. Elles se manifestent dans les aspects énonciatifs et linguistiques, tels que les types de constructions syntaxiques et les emplois lexicaux. Dans le cas de la construction passive, à titre illustratif, son utilisation est remarquable dans plusieurs genres discursifs. Son emploi fonctionnel dans des genres divers est défini par rapport à l'action et la visée discursive de l'énonciateur du discours. Dans le discours

médiatique, comme la presse écrite, le recours à la forme passive est justifié pour donner de l'importance aux conséquences de l'événement. Tandis que dans le discours juridique, la passivation est convoquée pour garantir l'effacement total de l'énonciateur du discours.

L'analyse par exemple de l'usage des pronoms personnels dans les genres discours est très importante, car leurs références contextuelles ne sont pas stables dans le discours. Le pronom « nous » employé dans des usages contextualisés en discours peut impliquer des référents différents. Par analogie à la valeur grammaticale du pronom « nous », les renvois référentiels dans le discours ne sont pas figés. La valeur de « nous » en tant que pronom du pluriel (je + ils) ou pronom inclusif (je + vous de l'énonciataire) ou encore la valeur du singulier (je) tout court, est une forme de stratégie qui permet de situer la responsabilité et l'implication des protagonistes dans le discours.

<b>Objectifs pédagogiques</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre les implications didactiques relatives au développement de la compétence discursive.</li> <li>- Examiner les propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.</li> </ul>
<b>Contenus pédagogiques</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Présentation des implications didactiques relatives au développement de la compétence discursive.</li> <li>- Analyse des propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.</li> </ul>

#### **4. Les implications didactiques**

Le travail pédagogique sur les genres discursifs permet de préciser les caractéristiques communes et les aspects de différences dans l'appréhension des discours en situation d'apprentissage. Il s'agit principalement de permettre aux apprenants de comprendre les caractéristiques fonctionnelles pour aboutir à des productions discursives orales et écrites dont les recommandations didactiques sont présentées comme suit :

- Comprendre les productions discursives telles que les genres discursifs oraux et écrits en travaillant sur les constructions fonctionnelles et les stratégies de communication.
- Identifier les aspects fonctionnels des différents discours qui permettent leur actualisation dans les différentes situations de communication ;
- Diversifier les supports pédagogiques afin de permettre aux apprenants d'appréhender les différentes configurations discursives permettant la construction de visions du monde chez les membres de la société. L'activité pédagogique sur des genres discursifs tels que les discours religieux ou politiques n'est pas sans importance, car elle offre la possibilité aux apprenants de comprendre les spécificités fonctionnelles et les intentions de communication d'autant plus que ces genres de discours contribuent à la structuration de la société ;



- Donner la possibilité aux apprenants de s'appropriier les genres discursifs, notamment ce qui se rapporte à sa vie quotidienne, tels que les informations écrites, les règlements, les supports publicitaires, les affiches d'informations, les annonces publiques, les émissions radiophoniques, les débats officiels, etc.
- Initier les apprenants à la notion de genres et de sous-genres discursifs dont l'objectif est de développer chez les apprenants la culture du savoir discursif. Le tableau suivant résume quelques modèles de genres de discours à exploiter en situation d'apprentissage du français langue étrangère :

<b>Les genres discursifs</b>	<b>Les sous-genres discursifs</b>
Le genre littéraire	Le roman
	La nouvelle
	Le théâtre
	La poésie
	Le conte
	La poésie
Le genre politique	Le meeting
	Le face-à-face
	Le débat politique
Le genre médiatique	Le reportage
	L'éditorial
	Le commentaire
	La chronique
	Le fait divers
Le genre juridique	Le genre législatif
	Le genre juridictionnel
Le genre publicitaire	La publicité radiophonique
	La publicité audiovisuelle
	L'affiche publicitaire
	L'image publicitaire

## **5. L'analyse des propositions d'activités didactiques**

### **➤ 1<sup>ère</sup> activité**

- Diversification des productions discursives :

Pour le même thème, à titre d'exemple « la pollution », l'apprenant est appelé à élaborer des textes définis selon le genre discursif bien précis :

- Un texte dans le lequel l'apprenant est appelé à expliquer le phénomène de la pollution ;
- Un texte dans lequel l'apprenant est appelé à convaincre du phénomène de pollution qui touche son quartier ou son village.
- Un texte dans lequel l'apprenant est sollicité afin de lancer un appel aux habitants de son quartier pour protéger l'environnement.
- **2<sup>ème</sup> activité**
  - Les apprenants sont appelés à identifier les stratégies discursives du discours politique à travers des supports audio.
- **3<sup>ème</sup> activité**
  - Sous forme de pièces de théâtre, les apprenants proposent des discours oraux prononcés à l'occasion d'un meeting électoral.
- **4<sup>ème</sup> activité**
  - Diversification des productions discursives :
    - Les apprenants sont appelés à réaliser des interviews avec des personnalités artistiques de leurs choix ;
    - Les apprenants sont appelés à réaliser un débat en classe pour leur permettre de comprendre les différences structurelles et fonctionnelles par rapport aux autres genres discursifs oraux.

# **Chapitre 3**

## **La compétence pragmatique**

<b>Objectifs pédagogiques</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre la compétence pragmatique.</li> <li>- Comprendre les aspects de la compétence pragmatique.</li> </ul>
<b>Contenus pédagogiques</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Notions théoriques relatives à la compétence pragmatique.</li> <li>• Notions théoriques sur les aspects de la compétence pragmatique.</li> </ul>

## **1. Qu'est-ce que la compétence pragmatique ?**

Le développement des sciences du langage a favorisé l'émergence d'un ensemble de disciplines qui tient compte des pratiques sociales du langage. Dans ce sillage, la pragmatique a permis de mettre en exergue la valeur du contexte dans la production du langage. Elle s'intéresse à l'énoncé produit en situation, renforcée par des données contextuelles. Pour certains, la pragmatique constitue non seulement une discipline, mais une théorie à part entière du langage qui permet de dévoiler les mécanismes d'influence et de productions de sens.

Dans l'histoire du développement de la pragmatique, beaucoup de définitions ont été avancées pour définir le champ de la pragmatique. Pour certains, la pragmatique constitue une discipline de convergence entre les différentes sciences, telles que la linguistique, la sémiotique, la philosophie, la sociologie et l'anthropologie. En ce sens, la pragmatique est la science des comportements langagiers, qui fait référence aux actions langagières. Pour les autres, la pragmatique se donne comme tâche de décortiquer les mécanismes de construction des interactions, autrement dit les aspects interactionnels de la communication. Enfin, pour certains théoriciens, la pragmatique est la science des signes linguistiques en contexte.

La construction pragmatique se réalise dans des aspects énonciatifs qui découlent des productions linguistiques contextualisées, dans lesquelles s'intègrent des entités sémantiques explicites et implicites. Ceci dit que le langage est une construction sociale porteuse de significations et ancrée dans un ensemble partagé des univers sémantiques. Ainsi, nous admettons l'acception que la composante pragmatique se construit dans les relations sémantiques, notamment de dépendance

entre le sens explicite et implicite du signe linguistique et les conditions de production contextuelles du discours.

La pragmatique apparaît, ainsi, comme une discipline polyvalente qui prend en charge les spécificités fonctionnelles des champs discursifs dont les conceptions théoriques sont synthétisées comme suit :

- La pragmatique analyse la relation entre le signe et son interprétation sémantique, actualisée dans les productions du discours. Instituée par Charles Sandres PIERCE, cette conception théorique a permis de révéler les contours sémantiques que peut avoir tout signe linguistique produit en discours.
- La pragmatique a donné beaucoup d'importance à la théorie des actes de parole instituée par Johan Langshaw AUSTIN (1970). Cette théorie s'est intéressée à l'acte illocutoire, à savoir ce qui se dit dans le discours et l'acte perlocutoire qui correspond à l'effet recherché dans toute production discursive.
- Enfin, le troisième courant de la pragmatique correspond aux différences fonctionnelles entre l'énoncé et l'énonciation, actualisées dans des conditions contextuelles. Cette théorie a été mise en exergue par Emile BENVENISTE (1966) et (1974). L'énoncé en tant qu'une construction linguistique brute et abstraite est déterminé par les conditions d'énonciation.

Dans la pratique sociale du langage, la compétence pragmatique repose sur la mobilisation fonctionnelle des ressources langagières, telles que l'actualisation des fonctions langagières, et les actes du langage concrétisés au cours des échanges interactionnels. Elle fait référence, également, aux énoncés du discours, et surtout aux entités sémantiques notamment implicites, qui peuvent se greffer dans toute production de discours.

Dans les situations d'apprentissage du français langue étrangère, la compétence pragmatique renvoie précisément aux différentes entités et constructions sémantiques non exprimées découlant des contextes de communication. Qu'ils soient de supports écrits ou oraux, l'activité pédagogique pour le développement de la compétence pragmatique est essentiellement importante, car elle contribue à développer chez l'apprenant, la capacité de révéler les sens implicites que peut avoir toute production discursive. Le travail pédagogique consistera à décortiquer les aspects pragmatiques et

définir les approches didactiques qui favorisent son installation et son développement chez les apprenants :

« La compétence pragmatique est définie par Bachman comme la relation entre les signes, les référents, les locuteurs et le contexte de situation (1990 : 87-89). Selon Bachman, la compétence pragmatique contient la connaissance des actes de langage et des fonctions de la langue et le savoir de ces fonctions dans différents contextes » (HEIDI, 2002 :18)

Le développement des sciences du langage a mis en lumière l'importance de la composante pragmatique dans la production de sens dissimulé, linguistiquement absent dans les énoncés, que la linguistique structuraliste a marginalisé. L'intérêt est, ainsi, donné au contexte, dans la mesure où il favorise une production linguistique contextualisée, recouvrant des aspects sémantiques importants.

L'intérêt que nous accordons à la compétence pragmatique est justifié par sa participation à construire et enrichir la compétence de communication, en intégrant les aspects pragmatiques de la communication. En d'autres termes, les mots et les phrases ont de sens que lorsqu'ils sont mis en contexte. La valeur sémantique des unités lexicales ne se réduit pas aux acceptions figées dites dans le discours. L'action lexicale contextualisée peut générer des sens autre que le sens construit et imaginé par l'énonciateur. La compétence pragmatique est définie comme des choix stratégiques relatifs aux aspects sémantiques qui peuvent découler des constructions discursives et énonciatives. Elle se révèle principalement dans les relations de communication qui peuvent manifester des influences ou des actions à entreprendre non exprimées par l'énonciateur du message.

L'enseignement / apprentissage du français langue étrangère doit reposer non seulement sur la maîtrise de la compétence linguistique, mais surtout sur la compétence de mobiliser les ressources langagières et énonciatives dans les différents contextes de communication. La capacité pragmatique se présente dans des aspects essentiels, notamment dans la compréhension des stratégies sémantiques de communication dont les constructions se développent dans l'actualisation de l'acte de parole. L'activité pragmatique du discours doit toucher non seulement l'aspect explicite du discours, mais aussi la configuration sémantique des énoncés qui se profile dans les sens implicites et non dits des énoncés.

## 2. Les aspects de la compétence pragmatique

### 2.1. Le contexte en pragmatique

La notion de contexte joue un rôle très important dans la définition des constructions linguistiques en pragmatique. Cette notion renvoie à la situation réelle dans laquelle le discours s'est produit. Le contexte pragmatique tient compte d'un ensemble d'entités, à savoir le moment et le lieu de l'énonciation, l'identité socioculturelle des protagonistes, ainsi que la position sociale et la nature des liens sociaux. La composante pragmatique fait référence au savoir à la fois linguistique et extralinguistique qu'englobe l'acte de production du discours. Dans ce sillage, la compétence pragmatique se définit dans la capacité des locuteurs à mettre en relation la production de l'énoncé dans ses conditions d'énonciation. Le développement de la compétence pragmatique doit être intégré pour donner la possibilité aux apprenants de concevoir et construire des discours contextualisés imprégnés d'aspects pragmatiques. Il s'agit impérativement de favoriser des productions discursives ancrées dans des contextes permettant de révéler les composantes de la compétence pragmatique. Le recours à des phrases ou des énoncés décontextualisés ne favorisent pas l'appréhension des entités pragmatiques.

### 2.2. L'acte du langage

Dans la pratique du discours, l'effet du langage ne se réduit pas à de simples productions linguistiques, consistant à affirmer les propos du message, mais il se permet également d'accomplir des actes du langage dont le but est d'agir sur les comportements linguistiques et sociaux des locuteurs. Cela dit que dans toute construction interactionnelle, l'intérêt doit être accordé à la dimension pragmatique et interactionnelle du langage, dans la mesure tout énoncé produit est convoqué pour agir sur les intentions de l'autre :

« Les actes de langage ont trois fonctions différentes dans l'interaction comme l'affirme Austin : dans sa théorie, l'auteur introduit trois actes différents, *l'acte locutoire*, *l'acte illocutoire* et *l'acte perlocutoire* (1975 : 94). Par exemple, en disant « Il fait froid », le locuteur dit quelque chose (*l'acte locutoire*) et en même temps, il indique un sens (*l'acte illocutoire*), en bref, il peut se plaindre du temps. Autrement dit, l'acte locutoire est « acte de *dire quelque chose* » et l'acte illocutoire est « acte effectué *en disant quelque chose* » (Kerbrat-Orecchioni 2001 : 22, italiques dans l'original). Le troisième acte est l'acte perlocutoire, « acte effectué *par le fait de dire quelque chose* » ou l'effet prétendu par l'énoncé (*ibid.*)

: en entendant l'énoncé « Il fait froid » l'auditeur peut porter plus de vêtements »  
(HEIDI, 2002 :06)

La pratique pédagogique en français langue étrangère doit tenir compte de la dimension pragmatique du langage, en se référant à la fois au sens explicite et implicite que peuvent véhiculer les énoncés produits. Le travail sur les activités de production d'influences discursives permet de dépasser la conception traditionaliste relative à la production du discours, où l'attention est uniquement prêtée au sens littéral des énoncés. L'intégration des aspects pragmatiques en situation d'apprentissage peut rendre compte des intentions de communication actualisées dans les énoncés en se focalisant précisément sur les actes du langage qui permettent d'indiquer les sens cachés des énoncés, générés par et selon les conditions de communication.

### **2.3. La performance en pragmatique**

Les actes du langage ne se réalisent uniquement pas pour donner des sens implicites des énoncés, ils se produisent pour accomplir des actes du langage qui permettent d'exercer un certain pouvoir au moment de l'acte de parole. La composante performative des énoncés se précise dans la construction pragmatique où les énoncés sont porteurs de pouvoir de réaliser le faire dans le dire. Un nombre important de verbe tels que « devoir » « pouvoir » par leur valeur performative, ils construisent l'acte performatif de faire dans le dire.

### **2.4. La présupposition sémantique des énoncés**

La présupposition sémantique des énoncés est entendue comme une activité de repérage des énoncés qui présentent la caractéristique de développer un sens antérieur à l'entité sémantique exprimée. Il s'agit de développer la capacité d'interprétation des présupposés du texte et ses intentions implicites et de relier le sens donné par la lecture ou l'écoute à ses propres connaissances ou expériences vécues. La présupposition sémantique se définit dans le caractère sémantique présupposé des informations produites. Dans l'exemple, « *J'ai cessé de fumer* » on présuppose que « *j'ai fumé auparavant* ». Cette information est tirée de la valeur sémantique du premier degré, relevée dans le sens propos de cet énoncé. Elle renvoie de manière nette aux éléments du passé révélé dans le sens posé au moment des interactions. Dans cette logique, la



présupposition sémantique est un « *savoir partagé énonciatif* », lequel se construit au cours des interactions, entendu comme l'arrière-plan sémantique des conversations. Il est forgé de manière intuitive participant activement dans la construction des champs conversationnels.

L'analyse des présuppositions sémantiques en fle permet de franchir les limites linguistiques et le sens latéral des énoncés pour aboutir aux sens implicites des productions linguistiques. Le développement de la compétence pragmatique relative à la présupposition sémantique des énoncés renforce chez l'apprenant la capacité de provoquer son imagination discursive et développer le sens pragmatique des énoncés. L'apprenant se voit dans l'obligation de reconstruire le champ discursif pour donner valeur à l'arrière-plan sémantique des productions linguistiques.

## **2.5. Le sous-entendu sémantique des énoncés**

Le sous-entendu en pragmatique est très important également dans la construction d'arrière-plan sémantique des énoncés. Il présente la caractéristique sémantique de déceler le sens implicite des énoncés linguistiques produits en situations contextualisées, se construisant dans le processus déductif des propos retenus. Ce processus implique également une activité déductive et conséquente des contenus des énoncés. Dans l'exemple « *C'est cet étudiant qui a boycotté l'examen* » plusieurs constructions sémantiques peuvent se greffer comme des sous-entendus sémantiques, à savoir :

- L'étudiant est indiscipliné ;
- L'étudiant n'est pas assidu ;
- L'étudiant est un grand perturbateur, etc.

Toutes ces constructions sémantiques sont puisées des arrière-plans sémantiques de l'énoncé, relevées dans les sens implicites que recouvrent les productions linguistiques dans des situations de communication contextualisées. L'activité didactique sur les sous-entendus sémantiques est nécessaire, dans la mesure où les interlocuteurs en interaction se réfèrent aux sens cachés des énoncés. Le développement de la compétence pragmatique en fle permet, ainsi, aux apprenants de reconnaître la face cachée du langage linguistique qui se révèle dans les entités sémantiques dissimulées, décelées systématiquement par les conditions de production.

Objectifs pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre les implications didactiques relatives au développement de la compétence pragmatique.</li> <li>- Examiner les propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.</li> </ul>
Contenus pédagogiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Présentation des implications didactiques relatives au développement de la compétence pragmatique.</li> <li>- Analyse des propositions d'activités didactiques élaborées par les étudiants.</li> </ul>

### 3. Les implications didactiques

Le développement de la compétence pragmatique en français langue étrangère ne doit pas être négligé, dans la mesure où son enseignement permet de valoriser la dimension pragmatique du langage. Ceci dit que la production linguistique est conditionnée par des paramètres où le sens implicite des énoncés est primordial dans la construction des échanges interactionnels. La prise en compte de la composante pragmatique est convoquée pour développer le champ de la compétence de communication chez les apprenants dont les orientations didactiques sont présentées comme suit :

- Le travail consistera à distinguer et aider l'apprenant à identifier la composante pragmatique dans les différents genres discursifs, tels que les genres conversationnels, publicitaires, le discours officiel et la production littéraire, en sensibilisant l'apprenant au langage implicite que peuvent véhiculer les productions discursives.
- L'action didactique sur la compétence pragmatique doit également inclure dans ses objectifs les aspects pragmatiques qui peuvent surgir dans toute production discursive, notamment ce qui se rapporte à la valeur pragmatique des discours informels produits dans les conditions socioculturelles de l'apprenant.
- Le recours à des supports pédagogiques imprégnés de situations de communication contextualisées, comme les conversations filmées, les émissions

radiophoniques et les documents écrits, offre l'opportunité aux apprenants de saisir les composantes pragmatiques actualisées dans le discours.

- L'analyse de la production écrite et orale des apprenants constitue une approche pédagogique très rentable, car elle leur permet d'appréhender les constructions sémantiques implicites de leurs productions. Une telle activité favorisera chez les apprenants la reconnaissance non seulement de leur production linguistique, mais surtout les arrière-plans sémantiques que peut véhiculer toute production de discours.

#### **4. L'analyse des propositions d'activités didactiques**

##### **➤ 1<sup>ère</sup> activité**

- Analysez les aspects pragmatiques actualisés dans le genre conversationnel :
  - Les formules de salutations,
  - Les formules de politesse,
  - Les formules de requêtes.

##### **➤ 2<sup>ème</sup> Activité**

- Analysez les aspects pragmatiques actualisés dans le discours médiatique :
  - Le fait divers
  - La Une des journaux
  - La chronique
  - Le commentaire
  - Les titres et les sous-titres de presse écrite.
  - Les émissions radiophoniques (émission interactive)

##### **➤ 3<sup>ème</sup> activité**

- Analysez les aspects pragmatiques actualisés dans le discours politique :
  - Le discours de campagne,
  - Le face-à-face,
  - Le débat politique.

##### **➤ 4<sup>ème</sup> activité**

- Analysez les aspects pragmatiques actualisés dans les séquences de dialogue, notamment dans les productions littéraires :

- Le roman
- Le théâtre
- Le conte
- La nouvelle

# **Références bibliographiques**

- ADAM, J. M, 1999, *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*, Nathan Université, Série : « Linguistique », Paris.
- AREZKI, A., 2005, *La planification linguistique et la problématique de l'enseignement des langues*, Thèse de Doctorat d'État sous la direction de Foudil CHERIGUEN et Louis-Jean CALVET, Université de Mostaganem (Algérie).
- ARMENGAUD, F. 2007, *La pragmatique*, «Que sais-je ?», Presse Universitaire de France Paris.
- AUSTIN, J-L., 1970, *Quand dire, c'est faire*, Première conférence. Éditions du Seuil, Paris.
- BACHMAN, L. F., 1990, *Fundamental considerations in language testing*, Oxford : Oxford University Press.
- BACHMANN, C ; LINDENFELD, J. ; SIMONIN, J., 1991, *Langage et communications sociales*, Hatier- Didier, coll. LAL, Paris.
- BEACCO, J.C et BOUQUET, S., 2002, *Théories linguistiques et enseignement du FLE*. Coll. Recherches et Applications. Le Français dans le Monde. Clé International, Paris.
- BEKTACHE, M., 2013, « Les grandes tendances de l'alternance des langues dans la presse écrite d'Algérie », *Multilinguales*, article en ligne : <http://journals.openedition.org/multilinguales/3333> ; DOI : 10.4000/multilinguales.3333
- BENNACER M., 2020, «Analyse des procédés discursifs et linguistiques utilisés dans les textes juridiques algériens rédigés en français : cas du code de la famille», in Revue *Études et recherches philologiques. Série Langues étrangères appliquées*, N°19, pp.21-31, article en ligne sur : <http://scf-lsa.info/fr/a-propos>
- BENNACER, M., 2020, « Les stratégies discursives et énonciatives du discours législatif algérien publié en français : cas des textes de loi sur la généralisation de l'utilisation de la langue arabe » in *Revue Studii de gramatica contrastiva* N°33, pp.18-34, article en ligne : <http://www.studiidegramaticacontrastiva.inf/acceuil-2>.
- BENNACER, M., 2020, « La valeur socioculturelle et symbolique des registres de langue du français en milieu professionnel chez les enseignants francophones de

l'université de Bejaia » in *Revue Studii de gramatica contrastiva* N°34, pp.7-23.  
article en ligne : <http://www.studiidegramaticacontrastiva.inf/acceuil-2>.

- BENVENISTE, É., 1966, *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, Paris.
- BENVENISTE, É., 1974, *Problèmes de linguistique générale II*, Gallimard, Paris.
- BÉRARD, É., 1991, *L'approche communicative, Théorie et pratiques*. Clé international. Paris.
- BESSE, H, 1985, *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Didier. Hatier.
- BESSE, H. et PORQUIER, R (1984). *Grammaire et didactique des langues*. Hatier. Paris. (Coll. LAL).
- BILLIEZ, J, 2003, *Contacts de langues, modèles, typologies, interactions*, L'harmattan, 2003
- BOGAARDS, P, 1988, *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Hatier. Paris. (Coll. LAL), Paris.
- CHARAUDEAU, P. et MAINGUENEAU, D., 2002, *Dictionnaire d'analyse du discours*, Éditions du Seuil, Paris.
- CHARTRAND Suzanne-Geneviève (2008) « *Travailler les textes en classe, oui, mais par genre* », congrès de l'AQPF.
- COURTILLON, J, 2005, *Élaborer un cours de FLE. F Nouvelle formule*. Hachette. Paris.
- COZMA A-M, 2018, « La variation linguistique dans la formation en français langue étrangère à l'université : le point de vue des étudiants », in *Revue Synergie Pays riverains de la Baltique* n°12, consulté le 15 novembre 2020.
- CUQ, J. P., 2006, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.
- DABENE L, 1994, *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Collection F, Références, Hachette, Paris.
- DUBOIS J. et al. , 1994, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Paris.

- FREDET F, LAURIAN A.-M., 2006, Linguistique contrastive, linguistique appliquée, sociolinguistique : hommage à Etienne Pietri, Volume 6 de Etudes contrastives, Ed. Peter Lang.
- GADET, F., 1996, « Niveaux de langue et variation intrinsèque », in *Palimpsestes* n°10, pp. 17-40, article en ligne sur open édition, consulté le 20 novembre 2020.
- GIRARD, D., 1972, *Linguistique appliquée et didactique des langues*, Armand Colin, Paris.
- GRAWITZ, M., 2001, *Méthodes des sciences sociales*, Dalloz, Paris.
- GUMPERS, J. J., 1989, *sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative*, L'Harmattan, Réunion.
- HEIDI, V., 2002, *La compétence pragmatique en FLE : Emploi des requêtes et des remerciements chez des étudiants finlandais*, Mémoire de Maîtrise, Université Turku.
- JOAQUIM, D., ET ROXANE G., 2008, « Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit », *Pratiques* [En ligne], 137-138, mis en ligne le 15 juin 2008, consulté le 10 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/1159> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.1159>
- KERBRAT-ORECCHIONI, C., 2001, *Les actes de langage dans le discours. Théorie et fonctionnement*, France, Nathan.
- KERBRAT-ORECCHIONI, C., 2002, *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*, Armand Colin.
- LALLEMENT, F. ; MARTINEZ, P. ; SPAËTH, V. (2005) Français langue d'enseignement, vers une didactique comparative, Paris Clé international *Monde* n°69.
- LANSEUR S., 2014, « Le contact des langues dans les œuvres littéraires : le cas de A quoi rêvent les loups de Yasmina KHADRA », In revue *Studii de gramtica contrastiva*, N°21, article en ligne : <http://studiidegramticacontrastiva.info/wp-content/uploads/2016/03/SGC.-21-2014.pdf>
- MOREAU, L.-M. (éd), 1997, *Sociolinguistique concepts de base*, Mardaga, Liège Belgique.



- RADOSŁAW, K., 2009, « Vers la compétences de L'oral en classe de fle » in *Synergies Pologne* n°6, pp. 77-89.
- SADI, N., 2014, « Le français radiophonique algérien au contact de langues : tours de parole, chevauchements et changement de code », In revue *Studii de gramtica contrastiva*, N°22, article en ligne : <http://studiidegramticacontrastiva.info/wp-content/uploads/2016/03/SGC.-22-2014.pdf>
- SPRINGER, C., 1998, *Les linguistiques appliquées et les sciences du langage*, Actes du 2<sup>ème</sup> colloque de Linguistique Appliquée. COFDELA Publications.
- STROURDZE, C., 1996, « Les niveaux de langue », in *le français dans le monde* PP. 18- 21, article en ligne in Revue Repères, consulté le 20 novembre 2020.
- TRAVERSO, V., 1999, *L'analyse des conversations*, Éditions Nathan, Paris.

# **Annexes**

➤ **Débat politique :**

- L'émission politique avec Jean-Luc Mélenchon face à Édouard Philippe du 28/09/2017 sur France 2 : <https://www.youtube.com/watch?v=BqIt5jDQDhM>
- Débat présidentiel 2012/ François Hollande – Nicolas Sarkozy 02/05/12 : <https://www.youtube.com/watch?v=Fhv1VVCRrJY>

➤ **Discours radiophonique :**

- Yades MEHDI Alger chaine 3 : <https://www.youtube.com/watch?v=vfg8-6uQyaY>
- Yades Alger Chaine 3 le 18 mars : <https://www.youtube.com/watch?v=rDeHFfdqQgs>

➤ **Les variations du français :**

- Des variations linguistiques du français : <https://www.youtube.com/watch?v=MZbwvXMpuqo>
- Les variations du français du Canada : <https://www.youtube.com/watch?v=nNbY1Dloca4>
- Argot, verlan & Gros Mots français : <https://www.youtube.com/watch?v=LsGoWyDR9N4>
- L'espace francophone dans le monde : [https://www.youtube.com/watch?v=u\\_3CatI0wAY](https://www.youtube.com/watch?v=u_3CatI0wAY)
- Les variétés de langue : <https://www.youtube.com/watch?v=RG9IUZwgtWg>
- Les registres de langue (familier – courant – soutenu) : <https://www.youtube.com/watch?v=P6K6avXcAro>