



## La variation stylistique en L2 vue par le chercheur, vécue par le locuteur<sup>1</sup>

### 1. De la L1 à la L2

L'étude du " style " ou du " diaphasique " en L1, telle qu'elle a pu se développer suite aux travaux de William Labov dans les années 1960, porte sur des éléments linguistiques, essentiellement phonologiques, susceptibles de *varier* selon notamment la situation dans laquelle se trouve le locuteur. Quant au continuum stylistique qui en résulte, il serait en quelque sorte le reflet d'une structuration sociale des usages, c'est-à-dire que des éléments " familiers " seraient aussi pour la plupart " populaires ". Même si le modèle de Labov a pu donner lieu à certaines critiques, il demeure néanmoins, quarante ans après son élaboration, un angle d'approche privilégié pour l'étude de la variation " socio-stylistique " (ex. Armstrong 2001).

Il n'est donc peut-être pas étonnant de voir, dans les années 1970, alors que le " variationnisme " labovien était en pleine extension, une application de celui-ci, tant dans sa conception du phénomène que dans sa méthodologie, dans les premières études portant sur la variation stylistique en L2 (ex. Dickerson 1975 ; Tarone 1979). Cependant, la jonction entre sociolinguistique et acquisition n'a pas été aussi fructueuse qu'elle aurait pu l'être : l'approche de la variation sociolinguistique en L2 va rarement au-delà de l'étude de critères formels (comme d'ailleurs en L1), mais de plus ce nouveau champ variationniste va se trouver mêlé à de nouveaux critères, et à des problématiques proprement acquisitionnelles. D'ailleurs on peut suivre la progression de l'étude de l'erreur (depuis Corder 1967) jusqu'à la variation en passant par l'interlangue (Selinker 1972 ; Adjemian 1976). Il en résulte que le terme de variation se trouve

---

<sup>1</sup> Je tiens à remercier Mireille Bilger, Françoise Gadet et Rémy Porquier de leurs remarques et suggestions.

doublement investi pour désigner un phénomène acquisitionnel (variation “ libre ”, fautes, compétition, contrôle, planification) et sociolinguistique (contexte social, contexte interactionnel, domaine, contexte discursif ou “ registre ”) (Ellis 1985), même si les approches en sont venues à défendre une variabilité chez le non-natif comme aspect “ positif ”, témoin de “ compétence sociolinguistique”, plutôt que comme preuve d’instabilité et de simplification.

### *1.1 Variation et compétence sociolinguistique en L2*

La majorité des travaux traitant de la variation en L2 proviennent d’acquisitionnistes, et on ne s’étonnera pas qu’ils se vouent à la variation dite “ sociolinguistique ” en tant que phénomène acquisitionnel, à ce vers quoi évolue l’apprenant. Des critères linguistiques spécifiques (ex. *ne* de négation, *on/nous*) sont le plus souvent étudiés et la langue “ cible ” est prise comme point de repère à partir duquel on peut situer l’“ interlangue ”. La variation sociolinguistique relèverait de la “ compétence sociolinguistique ” du locuteur-apprenant.

Quant à cette “ compétence ”, elle est généralement prise au sens de Hymes, c’est-à-dire comme une ressource ou “ capacité ” incluant le savoir et le contrôle. Plus particulièrement, la compétence sociolinguistique serait celle qui permet au locuteur de “ reconnaître et de produire le langage approprié au contexte y compris la sensibilité aux différences de variété et de registre ”<sup>2</sup> (Lyster 1994 : 266). Elle inclut également la manifestation de ses propres caractéristiques démographiques et sociales (âge, sexe, classe) à travers le langage. La variation résulterait donc de la capacité à mobiliser et à employer différents éléments linguistiques : faire ressembler l’interlangue à la langue cible.

Il s’agit ainsi de “ sélectionner ” ce qui est “ approprié ”. Il est sous-entendu qu’à chaque contexte correspondent les “ bons ” types de formules et les “ bonnes ” fréquences d’emploi : on parle de la “ maîtrise de la norme sociolinguistique ” (Dewaele & Regan 2002). La nature de cette norme en termes de son élaboration chez l’individu n’est pas toujours très claire, mais il est certain que le natif la possède du fait

---

<sup>2</sup> Traduit par moi-même.

d'avoir grandi dans la langue : le non-natif, lui, peut avoir un lexique plus développé que ce dernier, peut faire preuve d'une grammaire sans faille, mais il n'aura pas pour autant le même jugement intuitif ou "feeling" envers la norme.

L'hypothèse tacite est la suivante : plus le locuteur non-natif ressemble au natif, plus il est "compétent". Cette hypothèse, à la base de l'idée d'une interlangue évolutive, provient surtout de préoccupations didactiques et pédagogiques sous-jacentes, qui visent l'évaluation des productions de l'apprenant (où il en est par rapport à la langue "cible") et la révision des méthodes d'enseignement (Porquier 1986 ; Dewaele & Regan 2002).

### 1.2 *Style formel 'versus' style informel*

Dans une approche typiquement "socio-linguistique", on définit l'interaction en fonction de certains traits caractéristiques qui renvoient à des éléments extra-linguistiques (thème, cadre, participants). Ensuite, on réunit ces traits pour dégager des situations distinctes, souvent en termes d'extrêmes opposés. Pour avoir une meilleure idée du changement stylistique, on fait appel à des caractéristiques *formelles* et *informelles*, en supposant qu'il y a un continuum entre ces deux extrêmes. A ces "situations" ou parties de situations (variables indépendantes isolées comme le thème ou le type de tâche), on corrèle des éléments variables du langage. Ainsi, celui qui possède une bonne compétence stylistique sera capable de varier son discours en termes de taux d'éléments employés par rapport à ces variables indépendantes.

Hormis les approches s'occupant davantage des stratégies de communication (voir Kasper & Kellerman 1997), ce continuum de la formalité du discours constitue quasiment la seule prise en compte du style par les acquisitionnistes, pour qui les corrélations s'orientent davantage vers des facteurs sociaux, démographiques et acquisitionnels (type d'acquisition – guidé/non-guidé –, heures d'enseignement ou de contact, typologie de la L1, etc.).

### 1.3 *Les apprenants et la norme sociolinguistique*

Je propose de présenter quelques points de variation “ classiques ”, reconnus en tant que tels en français L1 (ex. Armstrong 2001), dans leur application à l'étude de la variation en L2.

L'omission de l'élément de négation *ne* s'impose dans les études sur l'interlangue. Cette variable, spécifique au français, a tendance à devenir une mesure idéalisée du degré d'acquisition de la “ compétence sociolinguistique ”. Même si les résultats d'une étude à l'autre varient énormément, pouvant aller de la conservation quasi-totale jusqu'à un fort taux d'omission, ceux-ci montrent une amplitude de variation moindre chez l'apprenant que chez le natif ou du moins une variabilité “ autre ”. On a tendance à voir plus de rétention de *ne* dans les styles informels chez les non-natifs. Cependant, l'étude des effets d'un séjour linguistique en France (Regan 1995) montre que les apprenants peuvent également recourir à une sur-généralisation de l'emploi sans *ne*, qui paraît pour eux “ plus français ”. Par ailleurs, l'étendue des facteurs extra-linguistiques pouvant jouer sur cette variation serait réduite : par exemple, il n'y a pas de corrélation entre sujet de conversation et taux d'omission de *ne* chez le non-natif dans Rehner & Mougeon (1999). Il est donc clair que les manifestations de variation de l'élément *ne* chez le non-natif, même si celles-ci peuvent progresser avec le temps (Regan 1995, 1996), ne sont pas tout à fait dans la norme.

La liaison, assez curieusement, est moins étudiée en L2, même si elle aussi reste assez spécifique au français<sup>3</sup>. En revanche, en français L1 la liaison variable (dite aussi “ facultative ”) constitue une fenêtre privilégiée donnant sur la variation stylistique (ex. les travaux d'Armstrong). D'ailleurs, d'un point de vue méthodologique, elle a l'avantage d'être omniprésente, donc observable quel que soit le genre particulier, à la différence de *ne* de négation, qui connaît une distribution davantage liée au type de discours : dans la narration, par exemple, on peut s'attendre à ce qu'il y ait relativement peu de négations étant donné qu'il ne s'agit pas de “ nier ” les choses. Le tableau 1 montre le taux de réalisation de

---

<sup>3</sup> Armstrong (2001 : ch. 5) fait un rapprochement avec un phénomène similaire en anglais : “I can't hear the noise” versus “I can't hear[r] a noise” ; “law and order” versus “law[r] and order” .

liaisons facultatives observé chez des apprenants avancés<sup>4</sup> (quatrième année, niveau Licence) à l'Université de Surrey en Angleterre. Ceux-ci ont été enregistrés en situation "formelle" (préparée) et en situation "informelle" (non préparée) : c'est-à-dire leurs productions lors d'un examen oral de fin d'année, et lors de conversations avec l'enquêteur (moi-même, LrE<sup>5</sup>) dans un cadre plus décontracté. Le point de départ pour le sujet de conversation informelle reste plus ou moins le même que pour la présentation orale. Tous sauf Lr3 semblent se servir de la variable liaison pour marquer un changement de situation.

**Tableau 1**

**Taux de réalisation de liaisons facultatives d'une situation à l'autre**

Situation	Lr1	Lr2	Lr3	Lr4	Lr5	Lr6	Lr7
formelle	19%	62%	21%	18%	13%	24%	18%
informelle	11%	21%	21%	3%	3%	0%	5%

D'autres traits, dont notamment ceux qui relèvent d'un français dit "ordinaire" voire "populaire", par rapport au langage "soutenu", se trouvent pris en compte dans l'étude de la compétence sociolinguistique des apprenants : entre autres, l'utilisation de *on* par rapport à *nous* (ex. Dewaele 2002), l'utilisation appropriée de *vous* (ex. Lyster 1994), le type de lexique (ex. Dewaele 1996) et l'emploi de formes lexicalisées (ex. Regan 1997).

De nombreuses études semblent témoigner de l'appropriation, au moins partielle, des usages du groupe "cible" par le groupe "apprenant". Autrement dit, le fonctionnement diaphasique du francophone "natif" (de France ou d'autres pays ou communautés francophones dans le monde) serait plus ou moins intégré par le non-natif. Mais la copie n'est pas aussi "claire" que l'original : la palette stylistique est plus restreinte. Comme pour le paradoxe de Zénon, le natif qui a commencé la course devant ne sera jamais rattrapé. Et si on changeait de point de vue : où courent-ils alors, ces non-natifs, comment et pourquoi ?

<sup>4</sup> Très avancé dans le cas de Lr7 (locuteur 7), dans la mesure où il a été partiellement scolarisé en France.

<sup>5</sup> LrE : locuteur-enquêteur.

## 2. Les locuteurs et la langue

Je propose ici de considérer brièvement deux cas particuliers, en prenant comme exemples les apprenants avancés anglophones déjà cités. Derrière chaque cas d'acquisition, il y a une histoire particulière, un contact particulier avec la L2, des attentes particulières, un personnage... Juger de ces différences en se basant sur la norme d'un autre groupe, le groupe "cible", n'est donc pas forcément comprendre le phénomène diaphasique tel qu'il peut fonctionner réellement chez le non-natif. Ainsi, en prenant comme point de départ ces mêmes éléments variables, on regardera davantage la manière dont le locuteur donne du sens au langage au sein de l'échange que la manière dont il reproduit des énoncés selon le fonctionnement "cible".

### 2.1 Automatismes, lexicalisations et formes stéréotypées

L'emploi de constructions "en bloc" est un phénomène que l'on peut trouver typiquement chez des locuteurs français natifs : Dewaele (1996) parle par exemple de la quantité plus élevée d' "automatismes" chez le natif. Ainsi celui-ci utilisera autant de structures "préconçues", qui demandent peu d'effort d'élaboration et qui sont souvent attendues dans le discours, étant plus ou moins fixées dans l'emploi qui leur est réservé (ex. un cadre *jeune et dynamique*, mon cœur *bat la chamade*, il vit *en milieu rural/urbain*) (Moreau 1986).

L'emploi de formes lexicalisées serait également un indicateur de la compétence sociolinguistique en L2. Pour Regan (1997), travaillant sur la négation en français, des [ʒepa] et autres [ʒpøpa], sans *ne* et automatisés, permettraient à l'apprenant de "faire natif".

La liaison semble aussi pouvoir s'impliquer dans des formes lexicalisées. Nous la considérerons désormais en tant que phénomène général, c'est-à-dire en comptant toutes les liaisons confondues. On s'aperçoit alors, dans les productions de certains locuteurs, qu'il n'y a pratiquement que des liaisons construites, de circonstance, dans les deux situations (ex. "les[z] élèves je les[z] ai tutoyés"), alors que chez d'autres, à l'instar notamment de Lr2, Lr4 et Lr7 (tableau 2), on voit apparaître, cette fois-ci en situation formelle, des blocs lexicalisés (surtout dans des adverbiales) contenant des liaisons obligatoires : "quant[t] à", "c'est[t]-à-dire",

“ en[n] effet ”, “ de temps[z] en temps ”, “aux premiers[z] abords”, etc.. On dirait alors que ceux-ci font jouer la carte de la liaison par constructions “ prêtes à l’emploi ” pour marquer leur style formel. D’autres encore alternent entre les deux types, et ce à des degrés variés.

**Tableau 2**

**Liaisons en bloc (% des liaisons réalisées) d’une situation à l’autre**

Situation	Lr1	Lr2	Lr3	Lr4	Lr5	Lr6	Lr7
formelle	0%	19%	4%	21%	4%	13%	42%
informelle	0%	12%	9%	7%	3%	17%	23%

Ici ce n’est pas la sélection ou non de l’élément variable de négation *ne* ou de consonnes liaisonnantes qui est à l’œuvre mais c’est plutôt l’intégration de ces phénomènes dans l’emploi de formes lexicalisées. On voit apparaître une matière intéressante dont l’enjeu se situe entre le “ choix ” des lexèmes et l’emploi de constructions grammaticales ou grammaticalisées dans une stratégie sociolinguistique propre à l’individu.

Ces observations s’avèrent d’autant plus intéressantes qu’elles montrent des stratégies différentes vis-à-vis d’un seul phénomène : les apprenants ne sont pas des machines à refléter les situations de manière identique. Ils peuvent alors être créatifs, générer des combinaisons, mais aussi avoir recours à des formules de “ routine ” linguistique ou bien combiner les deux stratégies. Ce qui constitue une séquence chez les uns n’en constitue pas nécessairement une chez les autres, mais également, certaines séquences fixées seront plus ou moins partagées par tous (ex. [jepa]). Ces combinaisons en quelque sorte “ préétablies ”, se caractériseraient également par une forte variation stylistique et individuelle en français L1 (Moreau 1986).

## *2.2 Situation et contexte : le cas de l’omission de l’élément de négation ‘ne’*

Dans Rehner et Mougeon (1999), la “ formalité du thème ” ne corrélait pas de manière significative avec l’omission de l’élément de négation *ne* chez les apprenants en immersion au Canada. En revanche, d’autres facteurs, linguistiques et sociaux, affectaient l’utilisation variable de *ne*. Serait-ce

là une mise en œuvre dans l'acquisition d'une langue étrangère de la hiérarchie naturelle identifiée par Preston (1991) ? Le facteur style, le moins saillant, qui arrive en dernier lieu, ne serait pas (encore) un trait marquant dans le discours des apprenants ? Le séjour linguistique dans un pays francophone (voir aussi Regan 1996) serait pour ces auteurs le facteur déterminant dans cette progression vers un "style-shifting" efficace (c'est-à-dire "native-like").

Dans le cas des quelques apprenants présentés ici, ayant tous effectué un séjour prolongé dans un pays francophone, il semble y avoir une différence dans l'emploi de l'élément *ne* d'une situation à l'autre, sauf dans le cas de Lr3 (voir tableau 3). Effectivement, celui-ci montre très peu de variation entre la situation formelle et la situation informelle par rapport aux autres locuteurs qui, eux, feraient varier dans le sens de la langue "cible" : le pourcentage de constructions négatives comportant l'élément de négation *ne* passe de 33% en situation formelle à 26% en situation informelle.

**Tableau 3**

**Taux de *ne* de négation (% de constructions négatives) d'une situation à l'autre**

Situation	Lr1	Lr2	Lr3	Lr4	Lr5	Lr6	Lr7
formelle	60%	43%	33%	67%	63%	100%	40%
informelle	15%	19%	26%	20%	25%	33%	0%

A première vue, Lr3 semble donc moins bien utiliser cette variable que les autres. Mais regardons de plus près les productions de cet apprenant. En les situant dans le contexte de l'interaction, on comprend que celui-ci maîtrise en réalité fort bien la suppression/rétention de l'élément *ne* ; sa variabilité naît non pas de la macro-situation appelée "formelle", d'après la nature du thème et de la tâche, mais plutôt du contexte ponctuel ou moment. On voit effectivement des changements de "footing" ou positionnement (Goffman 1981) au fur et à mesure de la poursuite de l'interaction. Le concept de "footing", estimé plus souple que le code-switching de Gumperz, rend compte de la manière dont le locuteur change de position lors de l'interaction, tant par l'attitude qu'il prend vis-à-vis de lui-même, de ses propres propos, que par celle qu'il prend vis-à-

vis des autres participants. Voici donc, dans l'ordre, les constructions négatives pour un extrait d'environ cinq minutes (temps de parole continue) de la tâche formelle :

### Constructions négatives (avec et sans *ne*) chez Lr3 en situation formelle

AVEC - le problème n'était pas toujours si grave  
 SANS - c'est pas c'est pas si mal que peut-être il y a dix ans mais c'est c'est assez grave le taux de chômage  
 SANS - c'est pas exactement le cas euh beaucoup de jeunes spécialement des des endroits plus pauvres AVEC - euh niveau d'enseignement ou de la formation qui est qui n'est pas au même standard que euh  
 SANS - c'est pas c'est pas c'est pas quelque chose spécial d'avoir un baccalauréat  
 AVEC - ça ne veut dire pas que le système d'éducation est une euh  
 AVEC - chez les jeunes qui sont moins diplômés ou qui n'ont pas de diplôme  
 AVEC\* - il y a certains élèves qui ne qui ne qui ne qui peuvent pas réussir  
 SANS - c'est pas c'est pas c'est pas pour tout le monde  
 SANS - il y a des gens qui sont beaucoup mieux avec avec je sais pas  
 \* La "préparation" répétée avec *ne* explique ce classement

Peut-être y a-t-il à ces moments-là des regards perplexes, des froncements de sourcils des interlocuteurs, ou tout simplement un effort de la part de Lr3 pour ne pas trop monopoliser ce rôle de « spécialiste », étant donné la nature de son auditoire, composé de professeurs et de chercheurs. Lorsqu'il est en position "forte", alors que c'est lui le "spécialiste"<sup>6</sup> qui explique ("le problème **n'était pas** toujours si grave", "[la] formation qui est qui **n'est pas** au même standard", etc.), l'utilisation de *ne* est systématique dans des emplois grammaticalisés, même après un sujet *ça* ("ça **ne veut dire pas** que...") que l'on aurait tendance à associer au non-emploi de la particule négative. En revanche, une fois les faits énoncés, le locuteur tente de nuancer ses propos de façon plus personnelle ou tout simplement d'atténuer l'énoncé déclaratif ; il a recours à des explications plus "ordinaires" sans *ne* où surgissent des formes automatisées. Peut-être y a-t-il à ces moments-là des regards perplexes des interlocuteurs, un sourcil froissé ou tout simplement un effort de la part de Lr3 pour ne pas trop monopoliser ce rôle de

<sup>6</sup> Il s'agit ici de présenter un mémoire rédigé en français sur le problème du chômage des jeunes en France.

“spécialiste”, étant donné la nature de son auditoire, composé de professeurs et chercheurs.

Un phénomène similaire s’observe dans la situation informelle chez ce même locuteur, où la co-construction du contexte avec l’enquêteur engendre un emploi tout aussi important de l’élément de négation *ne*. Les sept occurrences de *ne* sur vingt-sept constructions négatives (pour environ cinq minutes de parole continue) semblent toutes intervenir à des moments où le locuteur veut montrer sa franchise et son sérieux vis-à-vis des interrogations de son interlocuteur : “je n’étais pas je n’étais pas trop précis avec [le] grammaire”, s’exclame-t-il ou encore “je n’étais pas très très bien”. On passe alors d’un fonctionnement qui consiste à ôter le *ne* dans le style formel, pour accommoder un auditoire certes respecté mais néanmoins “non-spécialiste”, et pour atténuer ses propos, à un fonctionnement inverse, qui consiste à le réinsérer dans le style informel. Il ne s’agit donc pas ici d’un comportement langagier bipolaire dont la distribution chiffrée dépendrait de la formalité de la situation ou “tâche”. Dans ces exemples on peut remarquer également que la présence de *ne* coïncide avec l’utilisation de l’imparfait, souvent considéré comme favorable au maintien de *ne*.

Pour d’autres locuteurs encore, à l’instar de Lr2, par exemple, la rétention du *ne* de négation en situation informelle s’accompagne d’une diction particulière, plus martelée, pour indiquer clairement une insistance forte sur la “négativité” d’un propos donné : ex. “je n’ai rien compris”, “les autres ne pouvaient pas comprendre”, “les enfants ne sont pas très gentils”.

Mais toujours est-il que Lr7, le “meilleur” francophone, est nettement moins standardisant en situation informelle d’un point de vue statistique (voir tableau 3). Là où d’autres continuent à employer une stratégie de suppression/rétention de *ne* en situation informelle, celui-ci, avec sa maîtrise plus “fluide” de la langue, sa souplesse linguistique et sociolinguistique, peut se permettre d’y renoncer entièrement, comme le ferait le natif.

### 2.3 Bilan

La question qui est posée ici n'est pas uniquement de savoir comment la variation sociolinguistique peut être comparée à celle d'un locuteur natif (voir 1.3 ci-dessus), mais aussi, et surtout, même, de savoir comment les non-natifs, eux, utilisent la langue, et sous quelle(s) forme(s) la variation se manifeste et pourquoi.

Chaque étudiant semble avoir son propre fonctionnement diaphasique en français : porter un jugement sur la compétence sociolinguistique des apprenants en se basant uniquement sur un élément comme le *ne* de négation variable ne serait pas forcément favorable à tous. En revanche, ils utiliseront peut-être davantage la liaison, feront appel à des lexicalisations ou favoriseront le choix du lexique... Le recours à la variation (pas forcément celle du natif) peut être strictement fonctionnel, ponctuel, naissant du contexte (au sens goffmanien) particulier de communication ; il n'y aurait donc pas d'énorme différence d'une macro-situation à l'autre.

Par ailleurs, est-il possible que certains facteurs soient traités de manière différente par les mêmes locuteurs, c'est-à-dire comme Lr1, qui semble pouvoir se servir d' "automatismes" en ce qui concerne le *ne* de négation (présence répétée de "je sais pas", "c'était pas", etc.), mais non pas pour la liaison (tableau 2) ? Et avons-nous affaire à un phénomène davantage acquisitionnel (Lr1 n'a pas encore acquis ou appris tous les automatismes) ou davantage sociolinguistique (Lr1 a une performance " négative " en situation formelle car il surveille davantage ce qui est dit et non pas la manière dont c'est dit) ou les deux ?

On doit se demander également si le facteur confiance ou "courage" (Dewaele & Regan 2002) ne joue pas un rôle dans la constitution de la palette stylistique en L2 observable à partir de la performance. Le non-natif va-t-il "oser" effacer entièrement des éléments comme le *ne* de négation ? Probablement pas. Premièrement, étant donné le contexte particulier d'apprentissage scolaire, l'exposition à un français ordinaire sera moindre que pour celui qui a un contact "réel" avec la langue. Mais aussi, comme le souligne avec humour Nancy Huston, auteur francophone de langue maternelle anglaise, dans son essai autobiographique *Nord*

*perdu*, il y a souvent un sentiment de résignation fataliste<sup>7</sup>, voire de “non-légitimité”, chez le non-natif, vis-à-vis de la langue de l’autre (le Français, lui, a le droit de ne jamais mettre le *ne*, mais nous autres non-natifs, nous ne pouvons pas nous le permettre). Et ce n’est pas uniquement le diaphasique qui est affecté : lors d’une conversation avec les étudiants à l’Université de Surrey, Lr1 me raconte sa déception de la réaction des locuteurs natifs lorsque ceux-ci se sont aperçus qu’il parlait “comme eux” :

**Remarques de Lr1 quant à son accent méridional**

<p>Lr1 : j’étais à près de Montpellier et euh par exemple je disais des mots et les autres Français ils ont sursauté ils ont dit mais pourquoi tu utilises telle ou telle euh prononciation parce que j’ai dit hum hé [be?[...]</p> <p>LrE : hé [be?[...]</p> <p>Lr1 : et euh tu veux du [pe?[...]</p> <p>LrE : d’accord</p> <p>Lr1 : normalement tu as un accent enfin anglais mais puis tu as un accent euh</p> <p>Lr2 : du sud ouest</p> <p>Lr1 : oui</p> <p>LrE : plus ou moins du sud aussi</p> <p>Lr1 : oui</p>
---

Les stratégies de communication qui en résultent, et qui dépendent également du fait de la communication interculturelle, s’orienteront typiquement vers des productions plus complexes, plus explicites, plus “neutres” (Kasper 1997). Il semblerait alors logique qu’il y ait plus de phénomènes standardisants dans le discours informel du non-natif car même son style le moins “formel” sera de fait assez explicité compte tenu du clivage socioculturel et du respect forcé de la norme.

Finalement, afin de mieux comprendre comment et pourquoi des apprenants au même stade de l’acquisition ont une approche apparem-

---

<sup>7</sup> Comme, par exemple, le font ressortir quelques-uns des étudiants à Surrey dans cette réponse collective à la question “quel est votre but dans l’acquisition du français?” :

Lr1 : parler /comme un Français, couramment français/  
 Lr2 : sans accent  
 Lr1 : sans accent  
 Lr2 : faire moins souvent des fautes et tout ça  
 LrE : parler couramment quoi  
 Lr1 : voilà bilingue  
 LrE : bilingue  
 Lr2 : c’est impossible

ment si différente d'un même phénomène, il faudrait se pencher davantage sur l'individu et la manière dont celui-ci appréhende la langue : quel rôle joue le langage chez le locuteur-apprenant ?

### **3. Conclusion : natif, non-natif, locuteur tout court... ?**

On pourrait donc avoir une compétence sociolinguistique en langue étrangère sans que les codes ne reflètent de manière identique ceux que l'on relève chez le locuteur natif. Or comment la variation stylistique peut-elle fonctionner si les codes ne sont pas partagés, et surtout s'ils ne sont pas ceux qu'utilisent les locuteurs français qui baignent dans la langue et la culture françaises ? Plus il y a d'échanges entre individus, plus les codes risquent d'être diversifiés. Les interactions natif/non-natif ou non-natif/non-natif, tout comme les interactions natif/natif entre locuteurs de milieux très différents (ex. un marin-pêcheur de Cherbourg et un magistrat de Clermont-Ferrand), font alors davantage appel à des cadres référentiels ponctuels, *ad hoc*. De fait, les productions se ressembleront dans la mesure où la part de l'efficacité de toute variation est constamment remise en cause dans la co-construction de sens au sein de l'échange. A quel point la variation est-elle restreinte par ces stratégies qui visent à réparer le non-partage de savoir socio-pragmatique ?

On s'aperçoit que quels que soient les participants à la communication, c'est sur la variabilité du *signifié* que repose l'enjeu de la communication, à condition bien entendu que le signifiant ne leur fasse pas défaut. Même langue, communications différentes : dans le cas de l'apprentissage guidé, certaines variables semblent avoir été transmises, mais ont subi des modifications lors du transfert. Faut-il alors envisager l'enseignement d'un français fondamental de la variation, d'après les occurrences de la langue cible ? Si oui, comment s'y prendre ? Quelle(s) norme(s) adopter ? Ou faudrait-il plutôt laisser se développer un fonctionnement diaphasique propre à chaque groupe restreint, propre à l'individu, en espérant que les universaux de la communication humaine réparent les différences ? La question de savoir quel français enseigner est loin d'être résolue.

#### 4. Références bibliographiques

- ADJEMIAN, Christian, 1976, "On the Nature of Interlanguage Systems", *Language Learning*, 26/2, 1976, pp. 297-320.
- ARMSTRONG, Nigel, 2001, *Social and Stylistic Variation in Spoken French*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- CORDER, S. Pit, 1967, "The Significance of Learner's Errors", *IRAL*, 5/2-3, July 1967, pp. 161-9.
- DEWAELE, Jean-Marc, 1996, "Variation dans la composition lexicale des styles oraux", *IRAL*, 34/4, Nov. 1996, pp. 261-82.
- 2002, "Using Sociostylistic Variants in Advanced French Interlanguage: The Case of *nous/on*", papier présenté au colloque annuel de l'AFLS, St Andrews, Ecosse, 30 août – 1<sup>er</sup> septembre 2002.
- DEWAELE, Jean-Marc & REGAN Vera, 2002, "Maîtriser la norme sociolinguistique en interlangue française : le cas de l'omission variable de *ne*", *JFLS*, 12/2, July 2002, pp. 123-48.
- DICKERSON, Lonna, 1975, "The Learner's Interlanguage as a System of Variable Rules", *TESOL Quarterly* 9, pp. 401-8.
- ELLIS, Rod, 1985, "Sources of Variability in Interlanguage", *Applied Linguistics*, 6/2, 1985, pp. 118-31.
- GOFFMAN, Erving, 1981, *Forms of Talk*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- HUSTON, Nancy, 1999, *Nord perdu*, Arles, Actes Sud.
- KASPER, Gabrielle, 1997, "Beyond Reference", in Gabrielle Kasper & Eric Kellerman (eds.), *Communication Strategies: Psycholinguistic and Sociolinguistic Perspectives*, London, Longman, pp. 345-60.
- KASPER, Gabrielle & Eric KELLERMAN (eds.), 1997, *Communication Strategies: Psycholinguistic and Sociolinguistic Perspectives*, London, Longman.
- LABOV, William, 1972, *Sociolinguistic Patterns*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- LYSTER, Roy, 1994, "The Effect of Functional-Analytical Teaching on Aspects of French Immersion Students' Sociolinguistic Competence", *Applied Linguistics*, 15/3, 1994, pp. 263-87.
- MOREAU, Marie-Louise, 1986, "Les séquences préformées : entre les combinaisons libres et les idiomatismes. Les cas de la négation avec ou sans *ne*", *Le français moderne*, 54, 1986, pp. 137-60.
- PORQUIER, Rémy, 1986, "Remarques sur les interlangues et leurs

- descriptions”, *Etudes de linguistique appliquée*, 63, 1986, pp. 101-7.
- Sociolinguistic Theory”, *American Speech*, 66/1, Spring 1991, pp. 33-56.
- REGAN, Vera, 1995, “ The Acquisition of Sociolinguistic Native Speech Forms ” in Barbara F. Freed (ed.), *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 245-67.
- 1996, “ Variation in French Interlanguage: A Longitudinal Study of Sociolinguistic Competence ” in Robert Bayley & Dennis R. Preston (eds.), *Second Language Acquisition and Linguistic Variation*, Amsterdam/-Philadelphia, John Benjamins, 1996, pp. 177-201.
- 1997, “ Les apprenants avancés, la lexicalisation et l’acquisition de la compétence sociolinguistique : une approche variationniste ”, *AILE* 9, 1997, pp. 193-210.
- REHNER, Katherine & Raymond MOUGEON, 1999, “Variation in the Spoken French of Immersion Students: To *ne* or not to *ne*, that is the Sociolinguistic Question”, *The Canadian Modern Language Review*, 56/1, September 1999, pp. 124-54.
- SELINKER, Larry, 1972, “Interlanguage”, *IRAL*, 10/2, May 1972, pp. 209-31.
- TARONE, Elaine, 1979, “ Interlanguage as Chameleon ”, *Language Learning*, 29/1, 1979, pp. 181-91.