



TRANSCRIPTION DE L'ORALITÉ DANS LES MANUELS DE FLE **Le cas de la troncation dans l'évolution des dialogues**

VINCENZA MICELI

Università degli Studi di Bari Aldo Moro

v.miceli3@phd.uniba.it

Abstract

(FR) La réalité linguistique du français est caractérisée par une diversité de variétés, influencées par des facteurs géographiques, sociaux et contextuels. Cet article examine la représentation de la variation dans un corpus de manuels de FLE, au moyen d'une analyse de la présence des traits de l'oralité dans les dialogues, constituant depuis longtemps un support pédagogique incontournable dans l'enseignement des langues étrangères. L'étude directe des dialogues permet de déclencher une double réflexion : d'une part, une analyse structurelle, qui porte sur la manière dont ces éléments sont organisés et sur l'évolution de leur fonction au fil du temps ; d'autre part, une analyse didactique, se concentrant sur la manière dont les traits de l'oralité se manifestent ou, au contraire, restent absents, en fonction de l'approche méthodologique adoptée. L'étude entend approfondir la manière dont ce but est atteint et examiner le rôle que l'intégration de ces traits variationnels peut jouer dans le développement de la pratique conversationnelle et interactionnelle des apprenants de FLE.

MOTS-CLÉS : oralité ; dialogues ; variation ; manuels de FLE ; didactique FLE.

(EN) The linguistic reality of French is characterized by a diversity of varieties, shaped by geographical, social and contextual factors. This article examines the representation of variation within a corpus of French as a Foreign Language (FLE) textbooks, through an analysis of the presence of features of orality in dialogues, which have long constituted an essential pedagogical tool in the teaching of foreign languages. A direct study of dialogues gives rise to a twofold reflection: on the one hand, a structural analysis, focusing on the way these elements are organized and on the evolution of their function over time; on the other hand, a didactic analysis, concentrating on how features of orality are manifested – or, remain absent – depending on the methodological approach adopted. The study aims to further explore how this objective is achieved and to examine the role that the integration of these variational features can play in the development of the conversational and interactional competence of FLE learners.

KEYWORDS : orality; dialogues; variation; FLE textbooks; education of French as a Foreign Language.



1. Introduction

On appelle variation le phénomène par lequel, dans la pratique courante, une langue déterminée n'est jamais à une époque, dans un lieu et dans un groupe social donnés, identique à ce qu'elle est à une autre époque, dans un autre lieu, dans un autre groupe social (Dubois : 330).

Cette définition, proposée par le *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, montre un portrait de la langue en tant que « *continuum* de pratiques diversifiées » à des niveaux distincts (Blanche-Benveniste 1997 : 35), toujours en évolution. Face au contexte de mondialisation et d'interconnexion de la société, la langue ne se réduit plus à un simple outil de communication mais elle représente un patrimoine de connaissances et de savoir-faire culturels et ethnolinguistiques, influençant la compréhension et la production langagière des apprenants. Le débat actuel sur l'enseignement et l'apprentissage des langues porte une grande attention à la variation, soulignant sa centralité en tant que pilier fondamental de la « maîtrise de la langue » (Blanchet 2014). Dans le cas spécifique du Français Langue Etrangère (FLE), on se trouve face à 'des' cultures (francophones) qu'il faut transmettre et avec lesquelles les étudiants entrent en contact (Spiegelman 2022 : 123). Dès lors, le lien indissoluble entre langue, culture et identité souligne l'urgence de familiariser les étudiants avec des pratiques langagières diversifiées et les former aux composantes linguistiques, métalinguistiques et extralinguistiques qui peuvent influencer le processus de compréhension et de décodage du message, particulièrement à l'oral (Gadet 2007 ; Detey 2017 ; Tombolini 2017). Cette difficulté découle également d'une représentation partielle de la langue transmise au fil des siècles, où l'enseignement de la variation est longtemps resté marginalisé. En effet, comme le suggère Weber dans *Pourquoi les Français ne parlent-ils comme je l'ai appris ?* (2006), les accents francophones et les spécificités du langage quotidien, en se situant en dehors du français dit 'standard', enseigné à l'école, constituent un défi majeur pour les apprenants de FLE. En plus, comme notre recherche l'a confirmé, ce phénomène trouve son origine dans la perspective francocentrée véhiculée à travers les manuels de FLE, au sein desquels le 'français utilisé à Paris' a toujours bénéficié d'une véritable prédominance au détriment des autres variétés. Dès lors, d'un point de vue didactique, la prise en compte des variations s'avère indispensable pour garantir la transmission d'une vision plurielle de la langue française et surmonter des situations de blocage et d'« insécurité linguistique » (Labov 1966), auxquelles le locuteur non natif pourrait être confronté.

La nécessité d'une ouverture progressive, dès les premiers cycles d'enseignement, trouve également un écho dans les *Nuove Indicazioni Nazionali* (Nouvelles Indications Nationales), signées par le ministre de l'Instruction Valditara (09.12.2025)¹. En effet, le concept de « variation », qui occupe une place centrale dans le paragraphe *Approfondimenti socio-culturali per specifiche lingue di studio*, marque une prise de conscience de la part des institutions quant à la dimension de la variation, qui ne figurait pas dans les *Indicazioni Nazionali* en vigueur depuis 2012.²

Le décalage norme-variation, historiquement attesté, évoque des notions – décentrement linguistique, francophonie, variation, langue monde – qui ont servi de fil rouge tout au long de notre analyse. À ce propos, cet article approfondit la manière dont les apprenants sont exposés à la pluralité du français, tel qu'il se pratique dans les interactions quotidiennes. Plus spécifiquement, notre recherche a concerné le parcours d'intégration de la variation en

¹ Indicazioni Nazionali per il curriculum Scuola dell'Infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione, Decreto 9 dicembre 2025, n. 221, *Regolamento recante indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* (26G00021), GU Serie Generale n. 21, 27.01.2026, p. 69-70, en ligne : <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2026/01/27/21/sg/pdf>.

² *Indicazioni Nazionali per il curriculum Scuola dell'Infanzia...* cit., p. 71-72.

didactique des langues et sa place dans les manuels utilisés pour l'enseignement du FLE en Italie, tout en soulignant la manière dont le binôme norme-variation a évolué pour s'adapter aux diverses méthodologies et aux approches pédagogiques. En effet,

selon Carol Chapelle, les manuels sont porteurs d'un « hidden curriculum » (« A Hidden » 139) : croyances, valeurs et comportements que l'école inculque tacitement aux élèves et qui contredisent souvent le contenu pédagogique explicite et officiel. (Speigelman 2022: 123)

Bien que cette évolution soit largement documentée par une vaste littérature, l'analyse des manuels constitue une première étape d'un travail de recherche que nous souhaitons approfondir, visant à promouvoir une « didactique de la diversité » (Auger 2014), à concevoir en tant que diversité linguistique et des outils pédagogiques. En effet, ce parcours historique, tout en mettant en lumière les avancées réalisées en didactique du FLE, révèle des lacunes persistantes dans la représentation de la dimension socioculturelle liée à la langue, ainsi que dans la prise en compte des frontières floues entre écrit et oral. À ce propos, nous offrirons une ouverture sur l'actualité proposant des pistes pédagogiques fondées sur des approches didactiques innovantes pour améliorer la pratique conversationnelle et interactionnelle des apprenants. L'enseignement du FLE doit tirer parti des méthodologies et des technologies les plus récentes, qui contribuent désormais au renouvellement de la didactique des langues.

2. Cadre théorique

Dans ce contexte, nous n'allons pas nous attarder sur la définition spécifique des notions de « variation », « variété » et « variante » ; il demeure toutefois essentiel de souligner qu'un éclaircissement terminologique s'avère nécessaire, notamment lorsque ces concepts sont abordés dans un cadre didactique. En ce qui concerne la variation, nous considérons la distinction proposée par Gadet : selon l'utilisateur (diatopique, diastratique, diachronique) et selon l'usage (diaphasique, diamésique) (Gadet 2007 : 23). À côté de la dichotomie norme-variation, nous essaierons également de considérer la difficulté à définir « les deux langues » (Benji 2017) : écrit et oral. À ce propos, à cause de l'imprégnation existant entre ces deux codes, Koch et Oesterreicher réfléchissent sur les options médio-conceptionnelles : une dimension qui recouvre une multitude de formes et de nuances linguistiques entre immédiat communicatif (oral) et distance communicative (écrit) (Koch & Oesterreicher 2001 : 586).³

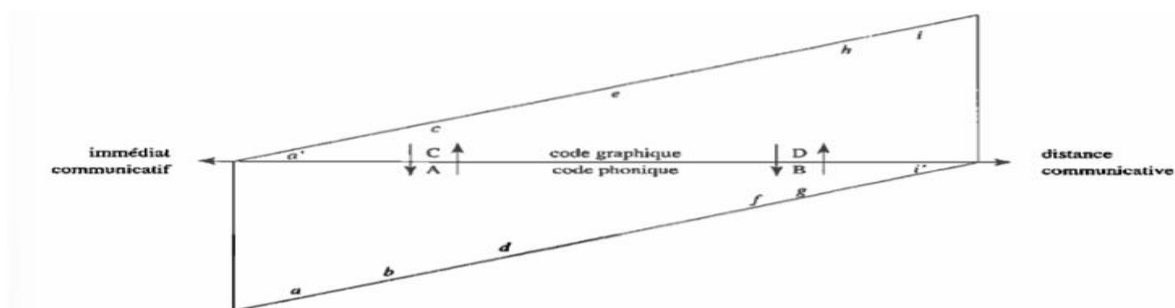


Figure 1.

P. Koch, W. Oesterreicher, "Langage parlé et langage écrit", *Lexikon der romanistischen Linguistik, Band I, 2 : Methodologie*, 2001, p. 586.

³ Ils proposent ces exemples : (a) Conversation spontanée entre amis, (b) Coup de téléphone, (c) Lettre personnelle entre amis (écrit caractérisé par formules typiques de l'oral), (d) Entretien professionnel, (e) Interview de presse (oral fondé sur support écrit : questions déjà préparées), (f) Sermon, (g) Conférence scientifique (dans la plupart des cas, il s'agit d'oral fondé sur un support écrit : documents scientifiques, bibliographie, etc.), (h) Article de fond, (i) Texte de loi.

Il en découle que, la notion d' « oral » est difficile à cerner d'un point de vue terminologique, car elle recouvre des pratiques variées qui interagissent différemment avec les contextes d'utilisation, les intentions de communication et les normes linguistiques en vigueur. De surcroît, la transmission de l'information à l'oral ne répond pas seulement à des facteurs internes à la langue mais également à des éléments paratextuels (temps, contexte d'utilisation, public, etc.), qui influencent la production du message et ne permettent pas une désambiguïsation précise du contenu. En plus, ces variables ne font pas l'objet d'un enseignement explicite, compliquant la tâche de l'apprenant non francophone. En général, nous signalons l'existence de certaines formules généralement identifiées comme marqueurs du français parlé et retraçables de manière occasionnelle dans les écrits informels (Blanche-Benveniste C. 1995). À titre d'exemple : le non-respect de la structure canonique de la phrase (S+V+C) ; la chute de « ne » de la négation (Ashby 2001 ; Hansen A. B. & Malderez I. 2004 ; Iglesias O. & Larrivée P. 2014 ; Flesch *et al.* 2024) ; la dislocation (Blanche-Benveniste 2002 ; Berrendonner 2007) ; la troncation ; l'ajout de tournures syntaxiques telles que « c'est », « il y a », « quoi » ou « ça » ; la structure « c'est/c'était + adj. » ; les marqueurs discursifs (Dostie & Pusch 2007 ; Noda 2011 ; Guérin & Moreno 2015) et le recul des accords entre verbe et sujet. Sur la base de la distinction proposée par Gadet sur la variation, à partir de l'analyse du *CECR*,⁴ nous avons essayé de comprendre à quel stade de l'apprentissage la dimension de la variation émerge en classe de FLE.

L'étude des descripteurs permet d'affirmer que le traitement de la variation ne représente pas un élément clé envisagé par les trois premiers niveaux : on promeut l'utilisation d'un « langage standard », d'une « langue neutre » ou encore d'un « accent familier » (*CECR*: 95). Ce dernier élément ne fait pas référence au langage familier, tel que le registre de langue, mais il faut l'interpréter en tant qu'accent connu par l'apprenant, c'est-à-dire une langue proche de celle apprise à l'école, proche du standard, qui dans la quasi-totalité des cas est incarnée par le français de France. Cependant, à partir du niveau B2, les concepts de registre de langue et de changement de style en fonction du contexte d'élocution et de l'interlocuteur sont introduits, et seront traités de manière plus exhaustive au niveau C1. Le C2 représente l'étape de véritable maîtrise de la langue et de la culture associée (aspects variationnels, différences socioculturelles et sociolinguistiques). En définitive, conformément aux indications du *CECR* : l'attention accordée à la variation s'intensifie à mesure que le niveau augmente. Plus spécifiquement, c'est à partir des deux derniers niveaux que les variations commencent à figurer dans la grille (*CECR*: 165) : expressions familières, langue parlée régionale (variation diatopique), etc.

3. Les manuels face à la variation : quelques exemples

Notre étude s'est attachée à analyser comment les variations linguistiques sont abordées et quelle place elles occupent encore aujourd'hui dans l'enseignement du FLE, à travers une analyse didactique et structurale des manuels. Cette démarche a offert une perspective éclairante sur la manière dont les transformations théoriques et méthodologiques de l'enseignement des langues ont influencé la conception des matériaux didactiques, notamment en termes de contenu, de structures pédagogiques et de représentations culturelles. Pour notre étude, l'Alliance Française Bari a mis à notre disposition les archives des manuels utilisés pour l'enseignement du FLE en Italie : un échantillon de cent quatre-vingts volumes de 1970 jusqu'à 2023, adressés à des grands adolescents et adultes non-francophones, à divers niveaux

⁴ Nous utiliserons l'abréviation officielle (*CECR*) indiquée par le Conseil d'Europe mais on signale également l'existence de *CERCL*, signe amplement répandue. Conseil de l'Europe, *Un Cadre Européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Les Éditions Didier, 2001, p. 95.

d'apprentissage de la langue. Successivement, l'analyse a été restreinte à un sous-corpus spécifique, constitué de vingt-cinq manuels : *Cours de langue et de civilisation françaises I* (1953), *Méthode audiovisuelle de français II* (1971), *Voix et images de France livre du maître* (1962), *Voix et images de France livre de l'élève* (1966), *De vive voix. Livre de l'élève* (1972), *Archipel I. Livre de l'élève* (1982), *Archipel II. Livre de l'élève* (1983), *Sans frontières perfectionnement. Cahiers d'entraînement* (1988), *Panorama de la langue française 2* (1996), *Café Crème 1* (1997), *Reflets 1* (1999), *Tout va bien ! I. Livre de l'élève* (2005), *Tout va bien ! 2 Livre de l'élève* (2004), *Rond point 3 B2. Livre de l'élève* (2007), *Nouveau Rond Point 2 B1. Livre de l'élève* (2010), *Version Originale 3. Livre de l'élève* (2011), *Totem 1 A1. Livre de l'élève* (2014), *Totem 2 A2. Livre de l'élève* (2014), *Tendances A2 Livre de l'élève* (2016), *Tendances B2 Livre de l'élève* (2017), *Cosmopolite 1 A 1. Livre de l'élève* (2017), *Cosmopolite 2 A2. Livre de l'élève* (2017), *L'Atelier B1. Livre de l'élève* (2020), *Mon alter ego 1. A1* (2023), *En contact. Méthode de français A1-A2. Livre de l'élève* (2023).⁵ Cette sélection a été effectuée en considérant les critères suivants : représentativité des différentes époques pédagogiques et présence implicite ou explicite des cinq typologies de variation linguistique. En plus, notre étude a considéré la manière dont ces occurrences se manifestent, que ce soit de façon directe ou indirecte, ainsi que les différents contextes dans lesquels elles apparaissent.

Les exemples privilégiés par les manuels peuvent être identifiés dans les exercices, les dialogues et les listes de mots. Ces dernières proposent généralement des formules à utiliser dans divers contextes, même si la classification dans un registre de langue n'est pas systématiquement précisée et cela complique la tâche de l'apprenant. En tenant compte de la dimension structurelle, les quelques références à la variation et l'introduction au monde francophone sont retraçables généralement dans les premières ou dernières pages des manuels, souvent à travers des cartes, des approfondissements culturels et des pages de civilisation entièrement consacrés à ces sujets. Toutefois, les circonscrire à des sections spécifiques, comme c'est le cas dans la plupart des manuels contribue à instaurer chez l'apprenant une perception de distance entre langue, usage et culture (Jamet 2008 : 34). Globalement, nous pouvons affirmer que, conformément aux différentes approches qui se sont succédé, le nombre des pages consacrées à la variation augmente de manière considérable au fil du temps.

Dans cet article nous avons choisi de porter une attention particulière à l'analyse des traits variationnels dans les dialogues, avec un approfondissement sur la troncation. Ce choix repose sur le fait que, comme nous l'avons observé lors de notre étude, les dialogues ont toujours constitué un élément central dans l'apprentissage du FLE. En plus, il faut souligner leur nature intrinsèquement plurielle, conditionnée par de nombreuses variables contextuelles, tels que : la temporalité d'élocution, l'entourage spatio-temporel, le public auquel on s'adresse, le canal utilisé (Cosnier & Kerbrat-Orecchioni : 306). En ce qui concerne la troncation⁶, dont la fréquence est désormais ancrée dans l'usage général, ce phénomène est intéressant à analyser pour son évolution et ses implications culturelles. Du point de vue diachronique, l'étude des manuels permet de remarquer qu'il s'agit d'un procédé qui était déjà présent dans les manuels de FLE du passé, surtout pour certains mots désormais officiellement reconnus dans le français dit standard. À titre d'exemple : « fac » (p. 23, *Méthode audiovisuelle de français 2*), « sympa » (p. 15, *Reflets 1*), « télé » (p. 51, *Tout va bien ! I*), « resto » (p. 113, *Tout va bien ! I*), « aprèm » (p. 104, *Tout va bien ! 2*), « ciné » (p. 104, *Tout va bien ! 2*), « expo », « philo », « pub », etc. Toutefois, leur présence dans les volumes a augmenté en raison de la progressive diffusion de la troncation à l'écrit, surtout dans les chats, les réseaux sociaux, les lettres amicales, etc. (Fridrichová 2014 ; Cerquiglini 2019). Les manuels fournissent de nombreux exemples de ce

⁵ Dorénavant, les pages de référence seront insérées directement dans le texte entre parenthèses, précédées du titre du manuel.

⁶ Il s'agit d'un procédé lexical d'accourcissement d'un mot, qui généralement se met en place à travers des processus traditionnels tels que l'apocope (suppression de la partie finale du mot) ou l'aphérèse (le mot est privé de sa partie initiale), donnant lieu aux « mots tronqués » ou « troncats ». (Dubois 1994: 496).

trait, employé de manière transversale par une gamme diversifiée d'interlocuteurs, généralement pour des questions de rapidité et d'« économie linguistique » (Martinet 1955). Toutefois, actuellement la troncation est de plus en plus souvent associée à d'autres procédés d'abrègement des mots, comme la « verlanisation », la « resuffixation » et la « reverlanisation », retraçables surtout dans la langue de certains groupes sociaux (Trimaille & Billiez 2007 ; Bedijis 2008 ; Fridrichova 2014). Dans ces derniers cas, la problématique majeure est liée essentiellement à l'opacité sémantique de ces nouveaux mots, entravant la réception du message, surtout à l'oral.

En ce qui concerne les manuels les plus anciens, nous avons remarqué qu'il n'y a aucune référence aux variations, ni même d'approfondissement indirect à travers les dialogues. Les exemples présentés (fig. 2-3) illustrent des conversations mettant en scène des interlocuteurs variés, mais toutes marquées par l'utilisation de formules de politesse et d'un registre soutenu, même dans des contextes plus familiers. Cette constante révèle une certaine formalité qui persiste dans les échanges, indépendamment du niveau de proximité entre les interlocuteurs. L'objectif principal est l'étude de la règle et de son application, négligeant complètement l'existence des variations linguistiques, considérées comme des déviations de la langue.

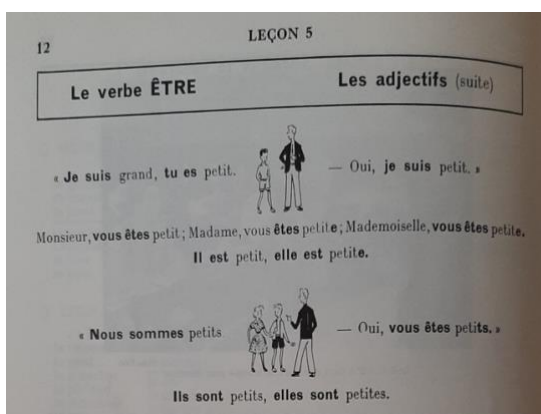


Figure 2.
Cours de langue et de civilisation françaises 1, 1953, p. 12.

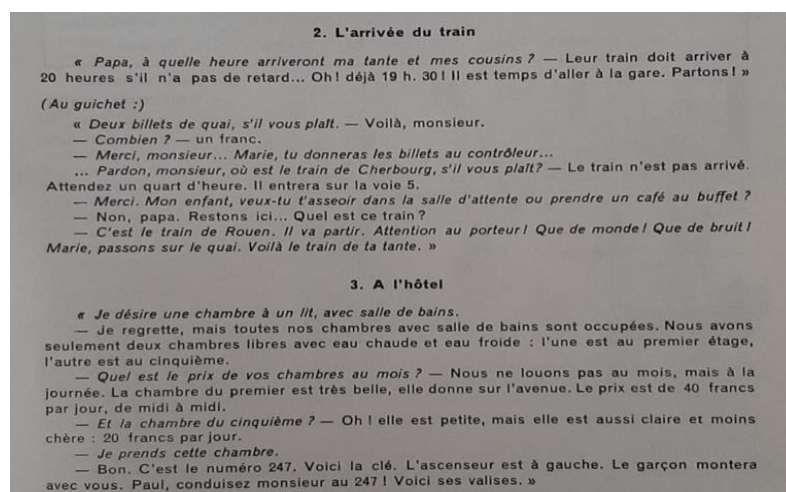


Figure 3.
Cours de langue et de civilisation françaises 1, 1953, p. 19.

Plus tard, bien que la méthode audiovisuelle (SGAV) présente une synchronisation entre son et canal iconique, les énoncés accordent encore la priorité à la structure grammaticale au détriment de la spontanéité de la communication quotidienne. Du point de vue structurel, un aspect intéressant à souligner est l'absence de la transcription du dialogue dans le livre de l'élève : seules les images sont présentées et le professeur, au centre du paradigme didactique, lit le dialogue ou fait écouter l'enregistrement (fig. 4-5 ; p. 61, *De vive voix*). Les échanges résultent peu naturels, répondant à une vision encore francocentrée de la langue, en particulier liée à la région parisienne (fig. 4-5 ; p. 22-23 *Méthode audiovisuelle de français 2*). Dans la plupart des cas, les activités donnent des exemples d'« écrit oralisé » (de Pietro & Dolz 1997) : l'apprenant se trouve confronté à une représentation structurée du français, qui laisse peu de place au fonctionnement du discours oral et à ses traits caractéristiques.

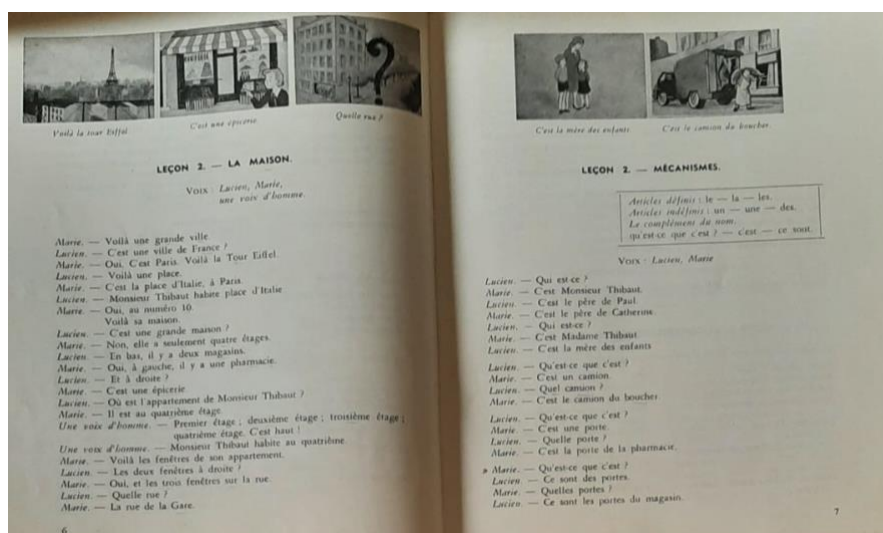


Figure 4.
Voix et images de France. Livre du maître, 1962, p. 6-7.

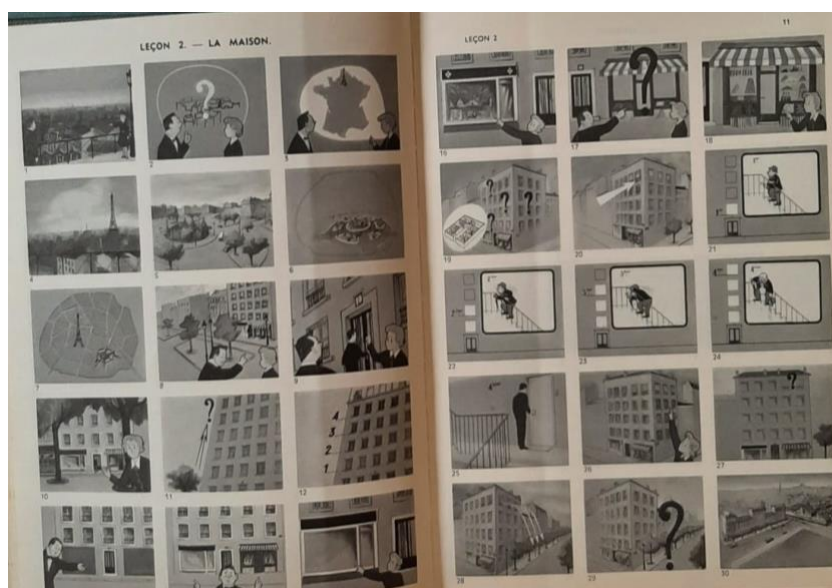


Figure 5.
Voix et images de France. Livre de l'élève, 1962, p. 10-11.

Au tournant des années 80-90 du XX^e siècle, les dialogues deviennent plus naturels et les manuels montrent une présence plus significative de certains traits variationnels : absence de sujet (ex. fig 7 : « y a »), effacement du « ne » (ex. fig 7 : « t'as pas »), contraction (ex. fig. 6 : « t'as vu »), tournures syntaxiques (ex. fig. 7 : « c'est », « ça a bardé »), troncation (fig. 6 : « sympa », « prof » ; fig. 7 : « manif », « réac » ; fig. 8-9 : « expo »). La présence de ces traits commence à être indiquée par des guillemets ou par un astérisque (*), afin d'attirer l'attention de l'élève sur un aspect linguistique particulier (fig. 6-7-8-9). Toutefois, un approfondissement théorique associé à ces signalements fait défaut, ce qui limite la compréhension de leur fonction et de leur pertinence dans le contexte. Il est intéressant de noter que, seulement pour les mots tronqués une référence explicative en fin de texte est fournie, afin d'en préciser le sens et d'en faciliter la compréhension. En ce qui concerne le registre, la troncation est généralement associée au registre familier (fig. 8), ce qui fortifie l'association trait-contexte d'élocution et registre de langue.

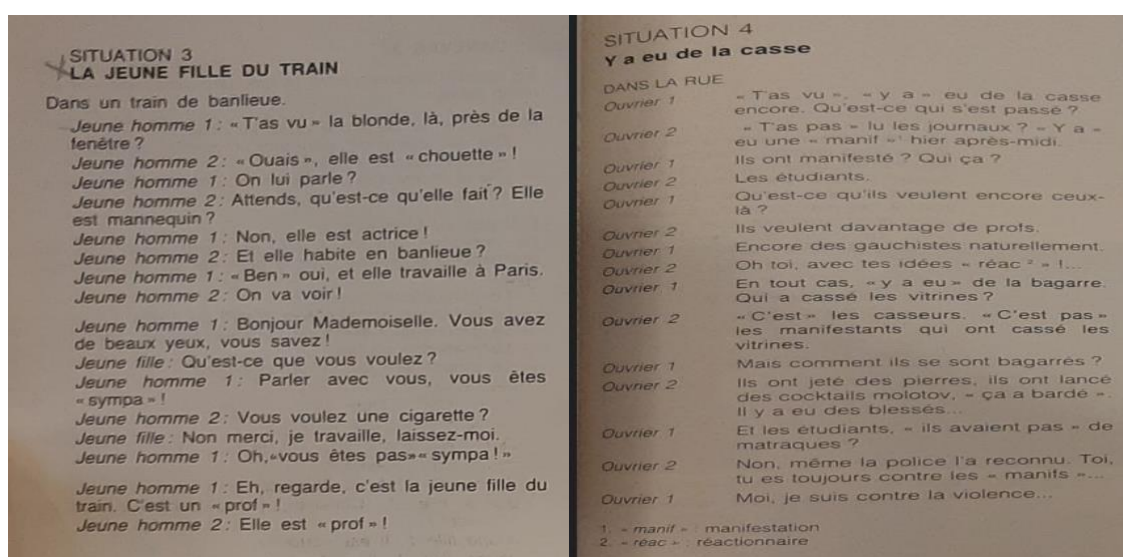


Figure 6.
Archipel I. Livre de l'élève, 1982, p. 32

Figure 7.
Archipel II. Livre de l'élève, 1983, p. 67.

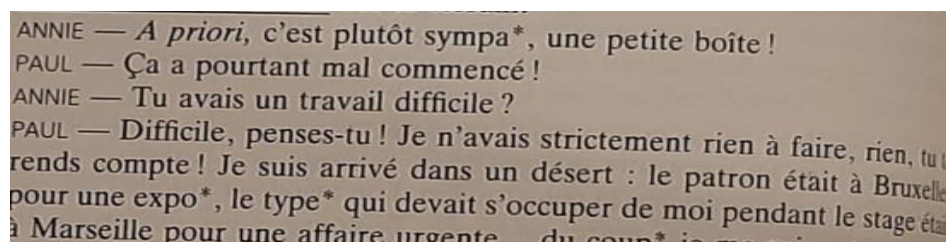


Figure 8.
Sans frontières perfectionnement, 1988, p. 15.

CÔTÉ JARDIN	
■ VOCABULAIRE ET EXPRESSIONS	
atterrir chez, à	= (fam.) se retrouver chez, à
baver (en)	= (pop.) souffrir
boîte (une)	= (fam.) une entreprise
boss (un)	= (anglais) un patron
bossier	= (pop.) travailler dur
boulot (un)	= (pop.) un travail
coup (du)	= (fam.) en conséquence
doc (la)	= (abr. fam.) la documentation
expo (une)	= (abr. fam.) une exposition
faire à peine une journée	= (fam.) occuper à peine une journée
histoire de...	= (fam.) pour
pointer	= marquer l'heure de son arrivée au travail à l'aide d'une fiche (cartonnée ou magnétique)
prof (un)	= (abr. fam.) un professeur
sauver (se)	= (fam.) partir rapidement
sympa	= (abr. fam.) sympathique
technico-commercial (un)	= un agent commercial qui est également un technicien
tourner les pouces (se)	= (fam.) rester à ne rien faire
type (un)	= (fam.) un individu, une personne
veinard	= (pop.) chanceux

Figure 9.

Sans frontières perfectionnement, 1988, p. 15.

La troncation, de même que les autres traits précédemment évoqués, est de plus en plus souvent présentée dans une perspective contrastive, en opposition à des registres de langue plus formels. Cette mise en contraste entend souligner l'association de ces traits à la langue de certains groupes sociaux et à des contextes spécifiques : la rue (fig. 7) ou la banlieue (fig. 6-10). En ce qui concerne les locuteurs, les sujets privilégiés qui utilisent ces traits dans les manuels sont les jeunes (fig. 6-7-10-11-12). Il en découle que dans les manuels la langue commence à apparaître comme une véritable marque générationnelle, phénomène appelé par Labov (1994) : « age granding » (l'effet génération). Un autre exemple significatif est le dialogue entre une dame et un garçon, intitulé *Parle comme il faut !* (fig. 12). Le titre véhicule des informations pertinentes pour l'analyse linguistique : d'un côté, il insiste sur la nécessité de choisir un registre approprié en fonction du contexte et de l'interlocuteur ; de l'autre, il sous-entend une acception négative, transmettant une prise de distance avec cette langue perçue comme « incorrecte ». En effet, jouant sur l'opposition des registres, le dialogue invite l'élève à une réflexion métalinguistique, compréhensible par la consigne.



Figure 10.

Panorama de la langue française 2, 1996, p. 86.

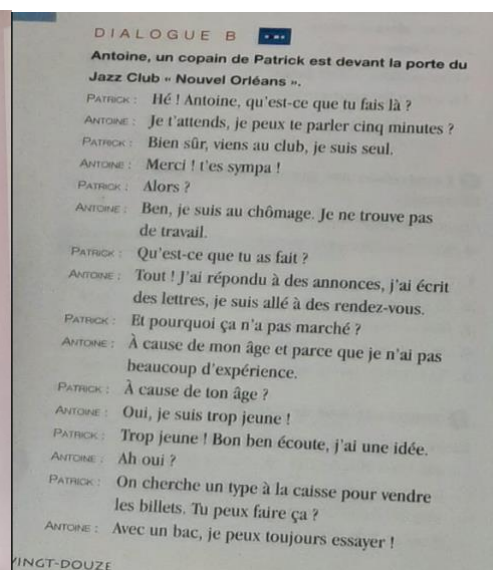


Figure 11.

Café Crème 1, 1997, p. 92.

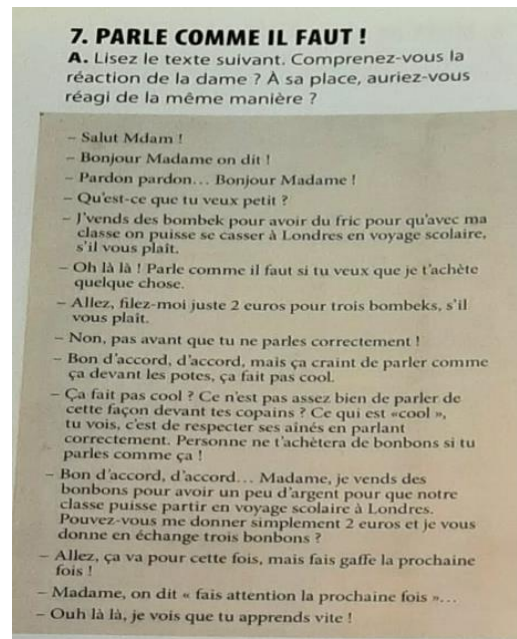


Figure 12.
 Version originale 3. *Livre de l'élève*, 2011, p. 118.

L'analyse chronologique des manuels déclenche une double réflexion. Premièrement, l'augmentation significative des traits variationnels répond également à un changement structurel (typologie et contenu) des dialogues proposés. Au fur et à mesure qu'on avance dans notre analyse, la transcription des dialogues n'est pas systématiquement fournie et les manuels privilégient : des extraits authentiques et semi-authentiques, à savoir conçus *ad hoc* pour des finalités didactiques. Nous citons à titre d'exemple : la création de contenus audio-visuels sous forme d'épisodes, mettant en scène des situations de la vie quotidienne (fig. 13-14-15). Mais également du matériel authentique, tels que documentaires, podcasts, vidéo, interviews (fig. 16-17). Utiliser des extraits audios authentiques permet à l'élève de se familiariser avec une 'manière de parler' plus proche du réel, en saisissant des nuances typiques de l'oral (fig. 18). En plus, les enregistrements des locuteurs francophones ou ceux spécifiquement consacrés au thème de la francophonie permettent aux étudiants d'accorder une attention particulière à la dimension phonétique et d'en saisir les différents accents.



Figure 13.
 Totem 1, 2014, p. 20.



Figure 14.
Tendances A2, 2016, p. 22.

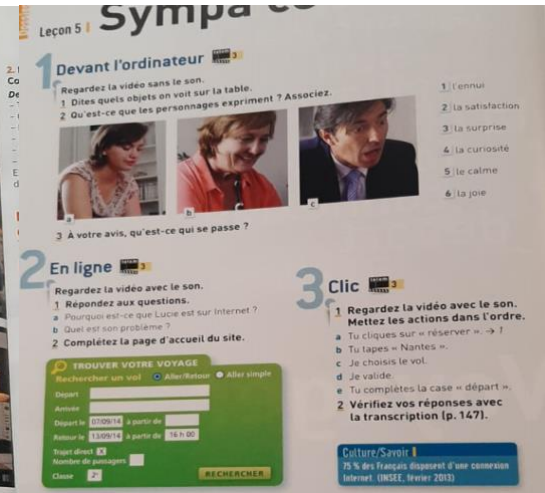


Figure 15.
Totem 2, 2014, p. 24.

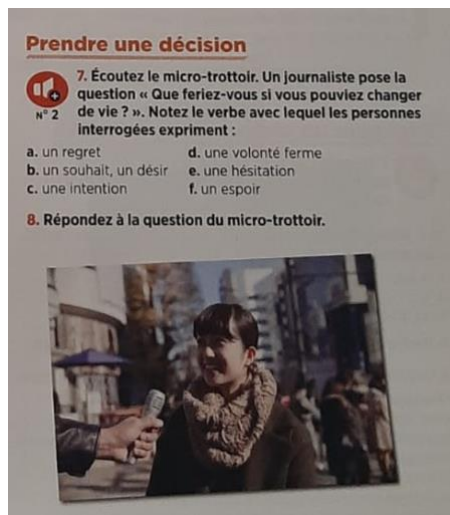


Figure 16.
Tendances B2, 2023, p. 21.

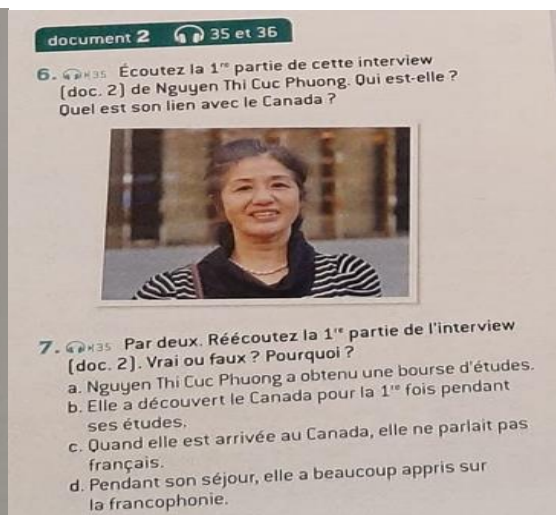


Figure 17.
Cosmopolite 2, 2017, p. 57.

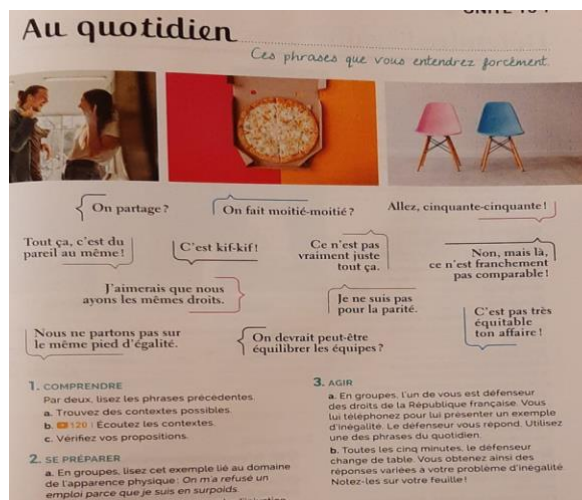


Figure 18.
L'Atelier B1, 2020, p. 167.

Cet aspect se lie à une deuxième considération, le changement structurel rend plus perceptible l'imprégnation écrit-oral, car le canal de communication se trouve transformé. Certains traits, considérés comme exclusifs du canal oral, deviennent de plus en plus perceptibles dans les supports écrits, en soulignant que les deux pôles résultent mutuellement influençables. Les manuels commencent à intégrer des exemples issus des chats, des SMS et des médias, ce qui met en évidence la présence de certains traits, considérés exclusifs de la langue parlée, dans ces nouveaux supports. L'oral commence à devenir tangible à travers le canal graphique : l'élosion fréquente de certains phonèmes ; les apocopes ; les contractions ; la simplification des groupes consonantiques complexes ; la transcription des mots selon la manière dont on les prononce ou l'emploi des majuscules pour simuler l'action de crier.



Figure 19.
Cosmopolite 1, 2017, p. 29.

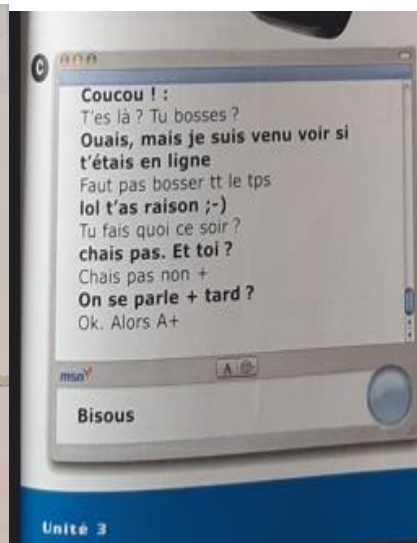


Figure 20
Rond point 3, 2007, p. 75.

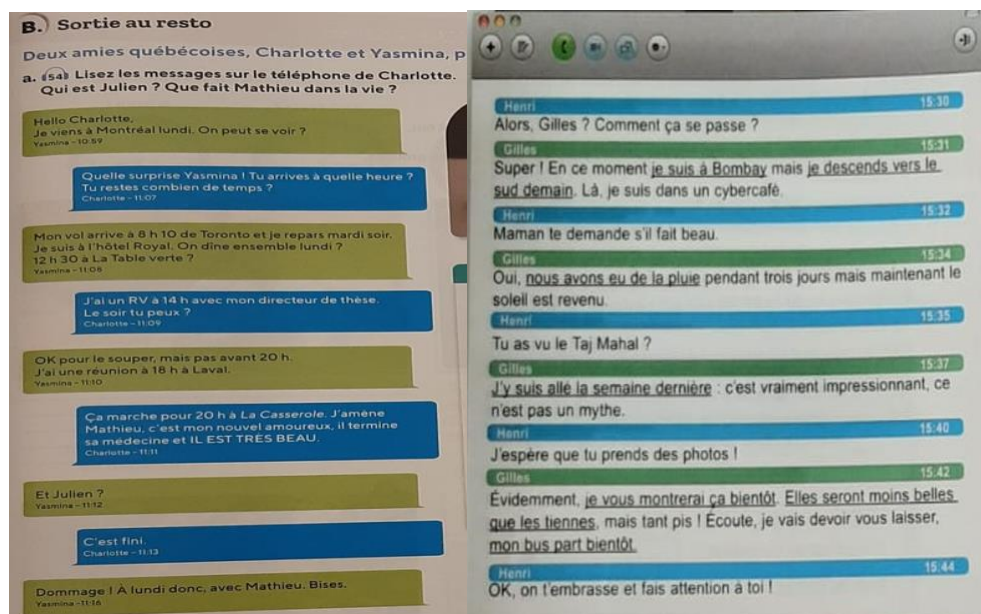


Figure 21.
En contact. Méthode de français A1/A2, 2023, p. 39.

Figure 22.
Nouveau Rond Point 2, 2010, p. 84.

En guise de conclusion, en ce qui concerne l'analyse des manuels, dans une perspective chronologique, à partir d'une posture de clôture visant à rejeter toute forme de variation, nous assistons à un processus de progressive ouverture des outils pédagogiques à la diversité et à la variabilité des pratiques langagières. Toutefois, malgré les nombreux pas en avant dans l'enseignement des langues étrangères, et plus spécifiquement du FLE, la dimension de l'oral(ité) reste encore peu traitée. De manière générale, grâce à l'intérêt que ce sujet suscite, un plus grand nombre d'exemples est effectivement proposé : les manuels consacrent des approfondissements sur la notion de francophonie, mettant en scène les différences diatopiques de la langue, ou s'attardent sur l'étude des registres de langue (variation diaphasique). Toutefois, les sections consacrées à l'explication théorique des phénomènes variationnels demeurent marginales et peu développées et les références à la composante identitaire et culturelle, véhiculée par ces traits, ne sont pas systématiquement précisées. Par exemple, les formules d'abrégement d'un mot (allant de la plus simple 'troncation' jusqu'à la 'verlanisation' et la plus complexe 'reverlanisation', susmentionnées), naissent avec une portée identitaire. En effet, une multiplicité de mots qui viennent désormais se conformer au langage standard ont une origine « sociale » (Lepoutre 1997 ; Messilli & Aziza 2004 ; Bastian 2009 ; Desoutter 2010 ; Goudaillier 2015). La langue devient le symbole d'un statut de vie et peut véhiculer une dénonciation sociale, une manière d'opposer sa propre 'voix' à la langue normée (« nous/eux ») (Gadet 2007 : 91). Par conséquent, le manque d'approfondissement théorique sur ce sujet limite considérablement la prise de conscience des multiples facteurs ayant contribué à l'émergence de ces variétés. Une didactique plus ouverte à ces nuances linguistiques offrirait aux élèves l'occasion de réfléchir à l'évolution de la langue et à son dynamisme, notamment à des niveaux plus avancés. D'où, la nécessité de considérer les interactions ordinaires comme des occasions potentielles d'apprentissage et de réflexion métalinguistique, tout en essayant de réduire le décalage encore existant entre le français scolaire et la langue telle qu'elle est parlée par des locuteurs francophones.

4. Conclusions et perspectives

Les variations linguistiques, avec lesquelles les étudiants peuvent entrer en contact dans les territoires francophones, représentent encore aujourd'hui un défi majeur pour l'apprenant de FLE. En tenant compte de cet aspect, notre recherche a essayé d'explorer la relation complexe entre norme et variation au fil du temps, en analysant comment ces dynamiques linguistiques ont évolué et façonné la perception du français, avec une attention particulière à la dimension du dialogue. En plus, nous nous sommes interrogés sur les avantages qu'une approche inclusive, qui reconnaît et valorise la diversité linguistique, pourrait apporter en classe de FLE. En conclusion, nous pouvons affirmer que la variation trouve une place plus significative dans les manuels les plus récents, en favorisant une majeure valorisation des cultures francophones hors de l'hexagone. Toutefois, l'intégration des variations reste marginale et, pour l'heure, elle va plutôt dans le sens de la représentation des traits ; cependant, la dimension identitaire, sociale et culturelle de la « parole » reste encore peu développée.

Afin d'atteindre une meilleure intégration des cultures francophones non hexagonales et promouvoir une image du français qui reflète davantage sa réalité internationale, offrant un enseignement de cette langue plus riche d'un point de vue sociolinguistique, il est indispensable en même temps de considérer les nouveaux défis de l'enseignement et de proposer des ajustements des outils pédagogiques. À ce propos, afin d'offrir une expérience d'apprentissage plus accessible et motivante, nous avons identifié certaines solutions :

- Ancrer la présentation de la variation à des situations réelles et proches du quotidien, en considérant l'intégration des corpus oraux en classe de langue⁷: cela permettrait aux apprenants de contextualiser ces traits et les relier facilement à des expériences personnelles ;
- Proposer l'enseignement des variations sous forme d'activités intégratives en se servant des *chatbots*. L'utilisation de ces plateformes comme supports pour l'interaction écrite et orale pourrait offrir des bénéfices en termes d'amélioration et de progrès dans la pratique langagière, tout en favorisant la prise de parole de l'élève. En plus, la création détaillée et précise du *prompt* permettrait d'interroger ces supports sur les aspects concernant la variation, afin d'étudier s'ils véhiculent des images stéréotypées de la langue.

Dans cet ordre d'idée, nous envisageons d'approfondir cette étude dans le but de donner quelques pistes pédagogiques pour la valorisation des variations linguistiques en se servant de l'IA (IA générative, *eduverso*, etc.), afin d'offrir une expérience d'apprentissage toujours plus dynamique. L'application du numérique dans l'éducation, associée aux potentialités de l'Intelligence artificielle (IA), conformément à l'intérêt institutionnel européen exprimé en matière, a engendré des résultats positifs à plusieurs niveaux, allant de l'amélioration de l'expérience d'apprentissage individualisé à des bénéfices tangibles dans la gestion de la classe et à l'optimisation de l'enseignement (Duget, Giret, Morlaix 2019 ; Romano 2026). Il est crucial de souligner que les technologies modernes représentent un grand défi, tant pour les enseignants que pour les apprenants. Elles constituent une ressource précieuse qui doit être associée à une structuration attentive à la fois aux dangers et aux avantages de la numérisation actuelle de l'école. Les résultats potentiellement positifs de ces évolutions doivent pour cette raison être encouragés et soutenus, afin de préparer les élèves aux défis du monde de demain, plutôt que d'être rejetés craignant le changement.

Références bibliographiques

- Ashby W. J., 2001, "Un nouveau regard sur la chute du *ne* en français parlé tourangeau : S'agit-il d'un changement en cours ?", *Journal of French Language Studies*, 11 (1): 1-22.
- Auger N., 2014, "L'école face à la variation et à la variété des langues", *Langues des élèves, langue(s) de l'école, Diversité*, 176: 130-131.
- Bastian S., 2009, "Langue(s) des cités: Maux du dire – maux du traduire? ", *Adolescence*, 27(4) : 859-871.
- Bedijs K., 2015, "Langue et générations : le langage des jeunes", C. Polzin-Haumann & W. Schweickard (eds.), *Manuel de linguistique française* (Manuals of Romance Linguistics 8), Berlin & Boston : De Gruyter: 293-313.
- Béji H., 2017, "Les deux langues", *Dictionnaires, culture numérique et décentralisation de la norme dans l'espace francophone, Repères DoRiF*, 14, Rome.
- Berrendonner A., 2007, "Dislocation et conjugaison en français contemporain", *Cahiers de praxématique*, 48: 85.
- Blanche-Benveniste C., 1995, "De la rareté de certains phénomènes syntaxiques en français parlé", *Journal of French Language Studies*, 5(1): 17-29.
- Blanche-Benveniste C., 1997, *Approches de la langue parlée en français*, Paris, Ophrys.

⁷ Des corpus qui pourraient s'avérer utiles à cet égard sont : *Phonologie du Français contemporain* (FLORAL – PFC), *Multicultural Paris French* (MPF), *Corpus d'Étude pour le Français Contemporain* (CEFC) ou encore *Corpus Oral de Français de Suisse Romande* (OFROM).

- Blanche-Benveniste C., 2002, "Quel est le rôle du français parlé dans les évolutions syntaxiques ?", *L'Information Grammaticale*, 94: 14.
- Blanchet P., 2014, "La "maîtrise de la langue" confrontée aux pratiques sociolinguistiques. Regard sociodidactique sur la face glottophobe d'une notion glottomaniaque", *Langue des élèves, langue(s) de l'école, Diversité*, 176: 44.
- Bogaards P., 2008, *On ne parle pas français: la langue française face à l'anglais*, De Boeck Supérieur, Louvain-la-Neuve.
- Cadre Européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2000, 94-95.
- Cerquiglini B., 2019, *Parlez-vous tronqué ? Portrait du français d'aujourd'hui*, Larousse, Paris.
- Cosnier J., Kerbrat-Orecchioni C. (éds.), 1991, *Décrire la conversation*, Presses Universitaires Lyon: 306.
- De Pietro J.-F., Dolz J., 1997, "L'oral comme texte ou comment construire un objet enseignable ?", *Éducation et recherche*, 19(3): 335-359.
- Desoutter C., 2010, "Oui mais moi c'est pas ma langue". *Quelles normes linguistiques prendre en compte dans l'enseignement de la communication professionnelle écrite ?*, Bertrand O. & Schaffner I. (éd), *Quel français enseigner ?*, Palaiseau, Éditions de l'École Polytechnique : 85-114.
- Detey S., 2017, "La variation dans l'enseignement du français parlé en FLE : des recherches linguistiques sur la francophonie aux questionnements didactiques sur l'authenticité", in Jeng A.-C., Montoneri B. & Maitre M.-J. (éds), *Echanges cultures aujourd'hui : langue et littérature*, Nouveau Taipei: 93-97.
- Dostie G., Pusch C. D., 2007, "Les marqueurs discursifs. Sens et variation", *Langue Française*, 154 (2): 4.
- Dubois J., 1994, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse, Montréal.
- Duget A., Giret J.-F., Morlaix S., 2019, "Utilisation du numérique à l'école élémentaire : profils d'utilisation et analyse des compétences", *Carrefours de l'éducation*, 47: 175-180.
- Flesch M. *et al.*, 2004, "La résilience du ne en français contemporain : Étude d'un marqueur stylistique à Paris, Montréal et Marseille", in *SHS Web of Conferences*, EDP Sciences: 13003.
- Fridrichová R., 2014, "À propos des troncations de noms propres – les spécificités des mots onomastiques tronqués", *Linguistica Pragensia*, 1: 35-44.
- Gadet F., 2007, *La variation sociale en français*, Éditions Ophrys, Paris.
- Goudaillier J.P., 2015, "Cultures « banlieues », langue des « cités » et internet", *Hermès, La Revue*, 71(1): 208-213.
- Guérin E., Moreno A., 2015, "Présence/absence de particules d'amorce et de particules d'extension dans le discours rapporté : peut-on parler de variation ?", *Langage et société*, 154(4): 70.
- Hansen A. B., Malderez I., 2004, "Le ne de négation en région parisienne : une étude en temps réel", *Langage et société*, 107(1): 5-30.
- Iglesias O., Larrivée P., 2014, "Une approche idiolectale de la chute de ne en français", *Actes du Congrès Mondial de Linguistique Française*, Paris: 2397.
- Indicazioni Nazionali per il curriculum Scuola dell'Infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione, Decreto 9 dicembre 2025, n. 221, *Regolamento recante indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* (26G00021), GU Serie Generale n. 21, 27.01.2026, p. 69-70, en ligne : <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/2026/01/27/21/sg/pdf>.
- Jamet M.-C., 2008, "De l'histoire d'une grande langue – le français – qui, pour ne pas devenir petite, se découvre pluriculturelle. Implications didactiques dans les manuels", in

- Grandes et petites langues. Pour une didactique du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, 24: 34-35.
- Janot P., 2017, “Le français parlé : quel imaginaire linguistique dans les commentaires d’apprenants du corpus Interphonologie du Français Contemporain (IPFC-Italie)”, *Les z’oraux. Les français parlés entre sons et discours, Repères DoRiF*, 12.
- Koch P., Oesterreicher W., 2001, “Langage parlé et langage écrit”, *Lexikon der romanistischen Linguistik, Band I, 2 : Methodologie*: 585-586.
- Labov W., 1966, *The Social Stratification of English in New York City*, Center of Applied Linguistics, Washington.
- Labov W., 1994, *Principles of Linguistic Change: Internal Factors*, Oxford: Blackwell.
- Lepoutre D., 1997, *Coeur de banlieue. Codes, rites et langages*, Odile Jacobs, Paris: 433-435.
- Martinet A., 1955, *Economie des changements phonétiques*, A. Francke, Berne.
- Messili Z., Ben Aziza H., 2004, “Langage et exclusion. La langue des cités en France”, *Cahiers de la Méditerranée*, 69: 23-32.
- Noda H., 2011, “Emplois des marqueurs discursifs et intersubjectivité : autour de hein”, *Cahiers de praxématique*, 56: 77.
- Puren C., 1988, *Histoire des méthodologies de l’enseignement des langues*, 3^e éd., Paris, Nathan-CLE international, en ligne : <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/1988a/>.
- Romano R., “L’éducation à l’ère de l’IA : le pas de deux entre technologie et sagesse. FLE et IA générative en Italie”, *Recherches et applications, Le Français dans le monde*, 79, 2026, p. 21-38.
- Spiegelman J. D., 2022, “Un regard critique sur le traitement de la francophonie dans deux manuels de français langue étrangère (FLE)”, *The French Review*, 95(4): 123.
- Tombolini A., 2017, “Comprendre le français oral en situation d’intercompréhension : la nature des difficultés en vue d’un parcours didactique”, *Les z’oraux. Les français parlés entre sons et discours, Repères DoRiF*, 12: 2.
- Trimaille C., Billiez J., 2007, “Pratiques langagières de jeunes urbains : peut-on parler de « parler » ?”, *Les français en émergence*, 21: 95-109.
- Weber C., 2006, “Pourquoi les Français ne parlent-ils comme je l’ai appris ?”, *Le français dans le monde*, 345: 31-33.

Corpus des manuels analysés, Fonds Alliance Française Bari

- Abi Mansour D., Anthony S., Fenoglio P., Papin K., Soucé A., Vergues M., 2021, *Odyssée A1. Méthode de français*, CLE International, Paris.
- Anthony S., Delcambre F., Heranic T., Olivry F., Quévieux O., Redmond L., Soucé A., 2022, *Odyssée B2. Livre de l’élève*, CLE International, Paris.
- Antier M., Bonenfant J., Chort G. et al., 2015, *Alter ego+ 4 B2*, Hachette FLE, Paris.
- Antier M., Brillant C., Erlich S. et al., 2014, *Totem 2 A2. Cahier d’activités*, Hachette FLE, Paris.
- Auge H., Canada Pujols M. D., Martin L. et al., 2005, *Tout va bien ! 1 Livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Auge H., Marlhens C., Canada Pujols M. D. et al., 2004, *Tout va bien ! 2. Livre de l’élève*, CLE International, Paris.
- Auge H., Marlhens C., Canada Pujols M. D. et al., 2005, *Tout va bien ! 1 Livre de l’élève*, CLE International, Paris.
- Auge H., Marlhens C., Canada Pujols M. D. et al., 2005, *Tout va bien ! 3. Livre de l’élève*, CLE International, Paris.

- Auge H., Marlhens C., Canada Pujols M. D. et al., 2006, *Tout va bien ! 2 Livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Auge H., Marlhens C., Canada Pujols M. D. et al., 2006, *Tout va bien ! 3. Livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Auge H., Marquet M., Pendax M., 2007, *Tout va bien ! 4 Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Auge H., Marquet M., Pendax M., 2008, *Tout va bien ! 4. Livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Baracco C., Giachino L., Grindatto S., 2023, *Nouvelle génération B1. Livre de l'élève*, Didier FLE, Paris.
- Barthelemy F., Kleszewski C., Perrichon E., 2011, *Version Originale 4. Livre de l'élève*, Éditions Maison des Langues, Paris.
- Beacco di Giura M., Trevisi S., Delaisne P., et al., 1997, *Café Crème 2*, Hachette FLE, Paris.
- Beacco J.-C., 1993, *C'est la vie*, Eurelle Edizioni srl., Torino.
- Beacco J.-C., 1993, *C'est la vie. Livret du professeur*, Eurelle Edizioni srl, Torino.
- Beacco J.-C., Di Giura M., 1990, *Point virgule*, SEI, Torino.
- Berger D., Mérioux R., 1994, *Cadences 1. Guide pédagogique*, Didier, Paris.
- Berger D., Mérioux R., 1994, *Cadences 1. Méthode de français*, Didier, Paris.
- Berger D., Mérioux R., 1995, *Cadences 2*, Didier, Paris.
- Bertaux L., Chopinet É., Guieu É., Ripaud D., 2023, *Bonjour et bienvenue ! A1.2. Livre de l'élève*, Didier FLE, Paris.
- Berthet A., Daill E., Hugot C., *Alter ego+ 1 A1. Cahier d'activités*, Paris, Hachette FLE, 2012.
- Berthet A., Hugot C., Kizirian V. M., Sampsonis B., Waendendries M., 2006, *Alter ego 1 A1*, Hachette, Paris.
- Berthet A., Hugot C., Kizirian V. M., Sampsonis B., Waendendries M., 2006, *Alter ego 2 A2*, Hachette, Paris.
- Berthet A., Sampsonis A., Hugot C., 2012, *Alter ego+ 2 A2. Cahier d'activités*, Hachette FLE, Paris.
- Besse H., Gauvenet H., Leclercq J., Neveu P., 1971, *Méthode audio visuelle de Français II*, Didier, Paris.
- Biras P., Chevrier A., Jade C. et al., 2020, *Défi 4 B2. Livre de l'élève*, Éditions Maison des Langues, Paris.
- Biras P., Chevrier A., Witta S. et al., 2019, *Défi 3 B1. Livre de l'élève*, Éditions Maison des Langues, Paris.
- Biras P., Denyer M., Gloanec A., 2018, *Défi 2 A2. Livre de l'élève*, Éditions Maison des Langues, Paris.
- Blanc J., Cartier J.-M., Lederlin P., 2001, *Escapes 1 : méthode de français*, CLE International, Paris.
- Blanc J., Cartier J.-M., Lederlin P., 2002, *Escapes 2 : méthode de français*, CLE International, Paris.
- Bouix-Leeman D., Soulié D., 1986, *Allô France 1. Guide Pédagogique*, Larousse, Paris.
- Bouix-Leeman D., Soulié D., 1987, *Allô France 2. Guide pédagogique*, Larousse, Paris.
- Bouix-Leeman D., Soulié D., 1987, *Allô France 3*, Larousse, Paris.
- Bouix-Leeman D., Soulié D., 1988, *Allô France 3. Guide pédagogique*, Larousse, Paris.
- Bouix-Leeman D., Soulié D., Calliabetso P., 1987, *Allô France 2. Livre de l'élève*, Larousse, Paris.
- Bouix-Leeman D., Soulié D., Paisant C., 1985, *Allô France 1*, Larousse, Paris.
- Boutégège R., 2006, *Francofolie 1. Méthode de français*, CIDEB.
- Boutégège R., 2007, *Francofolie 2. Méthode de français*, CIDEB.
- Bredelet A., Bufferne M., Mègre B., Rodrigues W. M., 2021, *Odysée A2. Méthode de français*, CLE International, Paris.

- Bredelet A., Mègre B., Rodrigues W. M., 2022, *Odyssée B1. Méthode de français*, CLE International, Paris.
- Brillant C., Malcor L., Lopes M.-J. et al., 2014, *Totem 1 A1. Cahier d'activités*, Hachette FLE, Paris.
- Calliabetso P., 1988, *Allô France 2. Livret d'exercices*, Larousse, Paris.
- Capelle G., Gidon N., 1990, *Espaces 1. Méthode de français*, Hachette FLE, Paris.
- Capelle G., Gidon N., 1995, *Le nouvel Espaces 1. Méthode de français*, Hachette FLE, Paris.
- Capelle G., Gidon N., 1995, *Le nouvel Espaces. Guide pédagogique*, Hachette Livre, Paris.
- Capelle G., Gidon N., 1999, *Reflets 1*, Hachette FLE, Paris.
- Capelle G., Gidon N., 2000, *Reflets 2*, Hachette FLE, Paris.
- Capelle G., Meanand R., 2009, *Le Nouveau taxi ! 1. Guide pédagogique*, Hachette, Paris.
- Capelle G., Meanand R., 2009, *Le Nouveau taxi ! 1. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Capelle G., Menand R., 2003, *Taxi ! 1. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Capelle G., Menand R., 2004, *Taxi ! 3. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Capelle G., Raasch A., 1986, *Avec Plaisir 1*, Hachette, Paris.
- Capelle G., Raasch A., 1986, *Avec Plaisir 1. Guide d'utilisation*, Hachette, Paris.
- Capelle G., Raasch A., 1987, *Avec plaisir 2*, Hachette, Paris.
- Capelle J., Capelle G., 1969, *La France en direct 1. Introduction à la méthode*, Hachette, Paris.
- Capelle J., Capelle G., 1969, *La France en direct 1. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Capelle J., Capelle G., 1970, *La France en direct 2. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Capelle J., Capelle G., Quenelle G. et al., 1980, *La France en direct 3. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Capucho F., Denyer M., Labascoule J. et al., 2007, *Rond Point 3 B2. Cahier d'exercices*, Difusión, Barcelone.
- Capucho F., Denyer M., Labascoule J. et al., 2007, *Rond-Point 3 B2. Livre de l'élève*, Difusión, Barcelone.
- Care J.-M., Odot C., Santomauro A., 1985, *Entrée libre 2*, CLE International, 1985.
- Care J.-M., Odot C., Santomauro A., 1986, *Entrée Libre 2. Exercices pour la classe*, CLE International, Paris.
- Chahi F., Denyer M., Gloanec A. et al., 2018, *Défi 1 A1. Livre de l'élève*, Éditions Maison des Langues, Paris.
- Cocton M.-N., Dereeper C., Kohlmann J. et al., 2020, *L'atelier B1. Cahier d'activités*, Didier FLE, Paris.
- Cocton M.-N., Heu E., Houssa C. et al., 2014, *Saison 1 A1/A2. Livre de l'élève*, Didier, Paris.
- Cocton M.-N., Kohlmann J., Rabin M. et al., 2020, *L'atelier B1. Livre de l'élève*, Didier FLE, Paris.
- Cortina Sagredo B., Doucinet S., 2023, *En vrai Méthode de français B1. Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Cortina Sagredo B., Doucinet S., 2023, *En vrai. Méthode de français A2. Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Courtillon J., Guyot-Clement C., 2004, *Campus 4 : livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Courtillon J., Guyot-Clément C., Salinis de G.-D., 1994, *Libre Echange 3. Livre du professeur*, Didier, Paris.
- Courtillon J., Raillard S., 1982, *Archipel I. Livre de l'élève*, Didier, Paris.
- Courtillon J., Raillard S., 1983, *Archipel II. Livre de l'élève*, Didier, Paris.
- Courtillon J., Raillard S., 1985, *Archipel I. Cahier d'exercices*, Didier, Paris.
- Courtillon J., Salinis de G.-D., 1991, *Libre Echange 1*, Didier, Paris.
- Courtillon J., Salinis de G.-D., 1991, *Libre Echange 2*, Didier, Paris.
- Courtillon J., Salinis de G.-D., 1993, *Libre Echange 3*, Didier, Paris.
- Denyer M., Garmendia A., Lions-Olivieri M.-L., 2009, *Version Originale 1 Livre de l'élève*, Éditions Maison des Langues, Paris.

- Denyer M., Ollivier C., Perrichon E., 2011, *Version Originale 3. Livre de l'élève*, Éditions Maison des Langues, Paris.
- Di Giura M., Simonelli S., 1992, *Le nouvel à suivre... Corso di lingua francese*, SEI, Torino.
- Dollez C., Pons S., 2002, *Reflets 3*, Hachette FLE, Paris.
- Dollez C., Pons S., 2006, *Alter ego 3 : méthode de français B1*, Hachette, Paris.
- Dominique P., Demari J. C., Grellier D., Lemoine A., Plum C., 1984, *Sans frontières 3*, CLE International, Paris.
- Dominique P., Girardet J., Verdelhan M., Verdelhan M., 1989, *Le Nouveau sans frontières 1. Méthode de Français*, CLE International, Paris.
- Dominique P., Girardet J., Verdelhan M., Verdelhan M., 1989, *Le Nouveau sans frontières 2. Méthode de Français*, CLE International, Paris.
- Dominique P., Plum C., 1984, *Sans frontières 2. Exercices et textes complémentaires*, CLE International, Paris.
- Dominique P., Plum C., 1985, *Sans frontières 3. Livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Dominique P., Plum C., Santomauro A., 1985, *Sans frontières 3. Exercices complémentaires*, CLE International, Paris.
- Flumian C., Labascoule J., Lause C. et al., 2011, *Nouveau Rond-Point 2 B1. Livre de l'élève*, Éditions Maison des Langues, Paris.
- Flumian C., Labascoule J., Liria P. et al., 2011, *Nouveau Rond-Point 2 B1. Cahier d'activités*, Éditions Maison des Langues, Paris.
- Gallon F., Mathieu-Benoit E., Lopes M.-J., Le Bougnec J.-T., 2023, *Inspire Lycée 2 A2. Livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Gauvenet H., Guberina P., Neveu P. et al., 1962, *Méthode Audio-visuelle de français*, Didier, Paris.
- Gauvenet H., Guberina P., Neveu P. et al., 1975, *Méthode audio-visuelle de Français. Exercices*, Didier, Paris.
- Geffroy R., Lo Cascio D., Rivas M., 1991, *La clé des champs 1. Méthode de français*, Larousse FLE, Paris.
- Gibbe C., Girardet J., Parizet M.-L., Pécheur J., 2017, *Tendances B2. Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Gibert P., Greffet P., Rausch A., Zundert van D., 1988, *Bonne Route ! 1 Méthode de français*, Hachette, Paris.
- Gibert P., Parizet M.-L., Greffet P., Pérez-Léon A., Rausch A., 1989, *Bonne Route ! 2 Méthode de*
- Girardet J., 1988, *Le Nouveau sans frontières 1. Le livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Girardet J., 1998, *Panorama de la langue française 3. Livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Girardet J., Cridlig J.-M., 1996, *Panorama de la langue française 1*, CLE International, Paris.
- Girardet J., Cridlig J.-M., Dominique P., 1990, *Le Nouveau sans frontières 3. Le livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Girardet J., Cridlig J.-M., 1996, *Panorama de la langue française 2*, CLE International, Paris.
- Girardet J., Pecheur J., Gibbe C. et al., 2016, *Tendance B1. Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Girardet J., Pecheur J., Gibbe C. et al., 2016, *Tendances A2. Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Girardet J., Pecheur J., 2002, *Campus 1 : méthode de français. Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Girardet J., Pecheur J., 2008, *Echo 1. Méthode de français A1-A2*, CLE International, Paris.
- Girardet J., Pecheur J., 2008, *Echo 2 A2-B1*, CLE International, Paris.
- Girardet J., Frérot J.-L., 1997, *Panorama de la langue française 3*, CLE International, Paris.

- Gomes R., Gruneberg A., Job B., 1995, *Rendez-vous à l'annexe. Niveau 1*, CLE International, Paris.
- Guberina P., Rivenc P., 1962, *Voix et images de France*, Didier, Paris.
- Guebrina P., Rivenc P., 1966, *Voix et images de France. Livre de l'élève*, Didier, Paris.
- Gutlé G., Dalgalian G., Lieutaud S., Porcher L., 1987, *Atout France pour améliorer votre français*, Didier, Paris.
- Guyot-Clément C., Courtillon J., 1991, *Libre Echange 1. Livre du professeur*, Didier, Paris.
- Heu E., Mabilat J.-J., 2015, *Édito B2. Livre de l'élève (3e éd)*, Didier FLE, Paris.
- Heu-Boulhat E., Gatin M., Nicolas E., Perrard M., Petitmengin V., Sperandio C., 2023, *Édito B1 (3e éd.)*, Didier FLE, Paris.
- Himber C., Hugot C., Waendendries M., 2023, *Mon alter ego 1. A1*, Hachette FLE, Paris.
- Himber C., Hugot C., Waendendries M., 2023, *Mon alter ego 2. A2*, Hachette FLE, Paris.
- Hirschsprung N., Tricot T., 2017, *Cosmopolite 1 A1. Livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Hirschsprung N., Tricot T., 2017, *Cosmopolite 2 A2. Livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Hirschsprung N., Tricot T., Veillon-Leroux A., collab. et al., 2019, *Cosmopolite 4 B2. Livre de l'élève*, Hachette FLE.
- Hugot C., Kizirian V. M., Warndendries M. et al., 2012, *Alter ego+ 1 A1. Livre de l'élève*, Paris, Hachette FLE.
- Hugot C., Kizirian V. M., Warndendries M. et al., 2016, *Alter ego+ 2 A2. Livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Job B., 1994, *Mosaïque 1. Méthode de français*, CLE International, Paris.
- Job B., 1994, *Mosaïque 2. Méthode de français*, CLE International, Paris.
- Kaneman-Pougatch M., Trevisi S., Beacco di Giura et al., 1997, *Café Crème 1. Guide pédagogique*, Hachette FLE, Paris.
- Kaneman-Pougatch M., Trevisi S., Beacco di Giura M., Jennepin D., 1997, *Café Crème 1*, Hachette FLE, Paris.
- Kowalewska I., van Teslaar A. P., Le Calvez R., 1970, *Vous avez la parole. Tome 1*, A. Colin, Paris.
- Kowalewska I., van Teslaar A. P., Le Calvez R., 1970, *Vous avez la parole. Livre du professeur*, A. Colin, Paris.
- Labascoule J., Flumian C., Royer C., 2004, *Place d'Italie. 2 Méthode de français pour Italiens*, Les auteurs et Difusión, Barcelone.
- Labascoule J., Lause C., Royer C., 2004, *Place d'Italie. 1 Méthode de français pour Italiens 1*, Les auteurs et Difusión, Barcelone.
- Labascoule J., Lause C., Royer C., 2010, *Nouveau Rond-point. Pas à pas A1. Livre de l'élève*, Éditions Maison des Langues, Paris.
- Laine E., Richard D., Bonenfant J., 2015, *Alter ego+ 4 B2. Cahiers d'activités*, Hachette FLE, Paris.
- Le Bougnec J. T., Lopes M. J., Menand R. et al., 2002, *Forum 3 : livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Le Bougnec J.-T., Lopes M.-J., 2020, *Inspire 1 A1. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Lopes M.-J., Le Bougnec J.-T., 2014, *Totem 1 A1. Livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Lopes M.-J., Le Bougnec J.-T., 2014, *Totem 2 A2. Livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Lopes M.-J., Le Bougnec J.-T., 2015, *Totem 3 B1. Livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Lopes M.-J., Twaedowski-Vieites D. et al., 2022, *Inspire 3 B1. Livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Lopes M.-J., Twaedowski-Vieites D., 2023, *Inspire 4 B2. Livre de l'élève*, Hachette FLE, Paris.
- Marchand L., Marchand G., 1991, *Le premier livre de français ou La Famille Dupont*, Éditions FELF, Paris.
- Mathieu-Benoît E., Dorey-Mater A., Lombardini A., 2019, *Cosmopolite 4 B2. Cahier d'activités*, Hachette FLE, Paris.

- Mauger G., 1953, *Cours de langue et civilisation françaises I*, Hachette, Paris.
- Mauger G., 1955, *Cours de langue et de civilisation françaises II*, Hachette, Paris.
- Menand R., 2009, *Le nouveau taxi ! 2. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Menand R., Johnson A.-M., 2010, *Le nouveau taxi ! 3. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Merieux R., Loiseau Y., 2003, *Connexions 1*, Didier, Paris.
- Moget M. T., 1972, *De vive voix. Guide Pédagogique*, Didier, Paris.
- Moget M. T., 1972, *De vive voix. Livre de l'élève*, Didier, Paris.
- Moget M. T., Besse H., Lapeyre F., Papo E., 1979, *Interlignes. Livret de l'étudiant*, Didier, Paris.
- Moirand S. C., Porquier R., 1972, *Le français actuel. Fichier de l'étudiant 1*, Hatier, Paris.
- Monnerie A., Bidaud F., 1988, *Le Nouvel Intercodes 1*, Le Monnier-Larousse, Paris.
- Monnerie-Goarin A., Hussenet-Jakubowski F., Goarin M., 1989, *Bienvenue en France Tome 1. Méthode de français*, Didier, Paris.
- Monnerie-Goarin A., Hussenet-Jakubowski F., Goarin M., 1990, *Bienvenue en France. Tome 2*, Didier, Paris.
- Monnerie-Goarin A., Schmitt S., Saintenoy S., Szarvas B., 2006, *Métro Saint-Michel. Méthode de français 1*, CLE International, Paris.
- Monnerie-Goarin A., Schmitt S., Saintenoy S., Szarvas B., 2006, *Métro Saint-Michel 1. Livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Monnerie-Goarin A., Schmitt S., Saintenoy S., Szarvas B., 2006, *Métro Saint-Michel 2. Méthode de Français*, CLE International.
- Paccagnino C., Poletti M.-L., 1988, *Grand Large 1. Guide pédagogique*, Hachette, Paris.
- Penfornis J.-L., 2023, *En contact. Méthode de français A1-A2. Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Penfornis J.-L., 2023, *En contact. Méthode de français B1 Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Plum C., 1990, *Le Nouveau sans frontières 2. Le livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Poisson-Quinton S., Maheo-Le Coadic M., Vergne-Sirieys A., 2005, *Festival 1. Livre de l'élève*, CLE International, Paris.
- Poisson-Quinton S., Maheo-Le Coadic M., Vergne-Sirieys A., 2006, *Festival 2. Livre de l'élève*, CLE International.
- Poisson-Quinton S., Sala M., 2000, *Initial 1*, CLE International, Paris.
- Pons S., Bonenfant J., Dollez C., Chort G. et al., 2015, *Alter ego+ 4 B2. Guide pédagogique*, Hachette FLE, Paris.
- Pons S., Mothe P., Massacret E., 1999, *Café Crème 4. Perfectionnement*, Hachette, Paris.
- Pons S., Trevisol P., Veillon-Leroux A., 2013, *Alter ego+ 3 B1*, Hachette FLE, Paris.
- Pons S., Trevisol P., Veillon-Leroux A., 2013, *Alter ego+ 3 B1. Cahiers d'activités*, Hachette FLE, Paris.
- Richterich R., Suter B., 1981, *Cartes sur table*, Hachette, Paris.
- Richterich R., Suter B., 1983, *Cartes sur table II. Guide d'utilisation*, Hachette, Paris.
- Richterich R., Suter B., 1983, *Cartes sur table II. Livre de l'élève*, Hachette, Paris.
- Rio L., 2021, *Odyssée A1. Cahier d'activités*, CLE International, Paris.
- Rio L., 2021, *Odyssée A1. Livre du professeur*, CLE International, Paris.
- Sala M., Beaulieu C., 2000, *Initial 2*, CLE International, Paris.
- Trevisi S., Delaisne P., Mcbride N., 1998, *Café Crème 3*, Hachette FLE, Paris
- Udris R., O Neil C., Birks R., 1998, *Le français en gros plan*, Didier, Paris.
- Vassal-Brumberg J., 1988, *Sans frontières Perfectionnement. Cahiers d'entraînement*, CLE International, Paris.
- Verdelhan M. et M., 1977, *Français Niveau 2*, CLE International, Paris.
- Verdelhan-Bourdage M., Verdelhan M., Dominique P., 1989, *Sans frontières 2*, CLE International, Paris.